

Comunidades quilombolas, práticas corporais e Educação Física Escolar: o estado da arte

Félix William Medeiros Campos¹, Daniel Teixeira Maldonado²

Resumo

O objetivo deste estudo foi compreender a cultura das práticas corporais realizadas nas comunidades quilombolas, com a intencionalidade de analisar se essas manifestações culturais fazem parte das aulas de Educação Física Escolar em uma perspectiva da educação popular. A produção de conhecimento acerca da temática foi analisada no catálogo de dissertações e teses da CAPES com as palavras-chave “Práticas Corporais Quilombolas” e “Educação Física Escolar”. O levantamento de dados aconteceu entre os meses de dezembro de 2022 e janeiro de 2023, e onze estudos foram separados para a leitura na íntegra. O material empírico foi submetido à análise de conteúdo e evidenciou-se que poucas pesquisas problematizam as práticas corporais quilombolas na Educação Física Escolar. A demanda maior de trabalhos ainda se dá no campo da educação e com objetos pautados no cotidiano vivido pelos povos quilombolas, como a formação da identidade negra e a sua cultura. As práticas corporais realizadas nessas comunidades demonstram a importância de jogos, brincadeiras, danças e expressões corporais, pois são passados de geração em geração e refletem as concepções culturais da formação dos quilombos em territórios brasileiros. Defendemos que é necessário descolonizar o currículo da Educação Física com projetos político-pedagógicos que tematizem as práticas corporais quilombolas.

Palavras-chave

Cultura Negra. Práticas Corporais Quilombolas. Educação Popular. Educação Física Escolar.

¹ Mestrando em Educação Física na Universidade Federal do Vale do São Francisco, Pernambuco, Brasil. E-mail: felix-12397@hotmail.com.

² Doutor em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil; com estágio pós-doutoral pela Universidade de São Paulo, Brasil; professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Brasil. E-mail: danielmaldonado@yahoo.com.br.

Quilombola communities, body practices and School Physical Education: the state of the art

Félix William Medeiros Campos³, Daniel Teixeira Maldonado⁴

Abstract

The objective of this study was to understand the culture of body practices carried out in quilombo communities to analyze whether these cultural manifestations are part of School Physical Education classes from a popular education perspective. The production of knowledge on the subject was analyzed in the CAPES catalog of dissertations and theses with the keywords “Quilombola Corporal Practices” and “School Physical Education”. Data collection took place between December 2022 and January 2023, and eleven studies were separated for full reading. The empirical material was submitted for content analysis. Few research problematized quilombo corporal practices in School Physical Education. The greatest demand for work is still in the field of education and with objects that are very much based on the daily life of the quilombo people, such as the formation of black identity and their culture. The bodily practices carried out in these communities demonstrate the importance of games, dances, and bodily expressions, as they are passed down from generation to generation and reflect the cultural conceptions of the formation of quilombos. Thus, we argue that it is necessary to decolonize the Physical Education curriculum with projects that deal with quilombola body practices.

Keywords

Black Culture. Quilombola Body Practices. Popular Education. School Physical Education.

³ Master degree student in Physical Education at the Federal University of Vale do São Francisco, State of Pernambuco, Brazil. E-mail: felix-12397@hotmail.com.

⁴ PhD in Physical Education, University of São Judas Tadeu, State of São Paulo, Brazil; post-doctoral internship at the University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; professor at the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo, State of São Paulo, Brazil. E-mail: danielmaldonado@yahoo.com.br.

Introdução

Antes de discutir as práticas corporais quilombolas, é imprescindível problematizar o racismo, pois todo o conhecimento e as contribuições da comunidade negra são deslegitimadas por práticas racistas no Brasil. Desta forma, podemos falar de racismo como uma forma de discriminação, hierarquização e dominação baseada em ideia de raça, sendo uma categoria socioantropológica atualmente usada para designar grupos sociais a partir de culturas, características fenotípicas e contextos específicos (DIAS *et al.*, 2021).

Para Almeida (2019), o conceito de raça foi desenvolvido pelo modelo do estado burguês, uma vez que faz parte da história moderna, guardando relação com a formação da estrutura societária. Essa relação se estabelece a partir da categorização e organização das relações políticas, econômicas e jurídicas como forma de preservar o poder hegemônico.

Ao descrever a respeito de raça, necessariamente precisamos dialogar acerca da constituição do nosso corpo. Na perspectiva de Mauss (1974), a linguagem corporal precisa ser compreendida como veículo da comunicação, já que é considerada como uma forma legítima de transmitir a cultura de geração em geração. Desse modo, a corporeidade é considerada um meio de contribuição bastante significativo para a construção da identidade coletiva.

Nesse contexto, a cultura afro-brasileira remanescente no Brasil surge de tradições e é constantemente atualizada por meio da música, da culinária, da dança, dos gestos de diferentes práticas corporais, do artesanato e de manifestações religiosas do catolicismo popular (GOMES, 2004). Nilma Lino Gomes (2004) ainda ressalta que movimentos populares estavam saturados por presenciar educandos/as excluídos/as no ambiente escolar com base em características físicas, cor da pele, gênero, religiosidade, que os estigmatizava e limitava as potencialidades intelectuais deles.

Toda forma de aprender é capaz de transformar, seja pela educação informal ou formal⁵, desde que exista um processo dialógico entre estudantes e docentes, partindo de experiências de todos/as envolvidos/as e da socialização deles com o meio (FREIRE, 2000). Nessa conjuntura, o objeto de estudo das comunidades quilombolas surge das práticas culturais e

⁵ Libâneo divide a educação em três tipos: educação informal como “processos sociais de aquisição de conhecimentos, habilidades, valores, modos de agir, etc., não intencionados e não institucionalizados” (LIBÂNEO, 2004, p. 94); educação não-formal como atividades de caráter intencional realizadas em “organizações políticas, profissionais, científicas, culturais etc.” (LIBÂNEO, 2004, p. 94); educação formal como “ensino (convencional e não-convencional); escolas, cursos de aperfeiçoamento, treinamento etc.” (LIBÂNEO, 2004, p. 94).

corporais que alavancam todo o processo de ensino e aprendizagem da criança negra, porém, com uma indagação importante: por que não é valorizada a cultura afro-brasileira em nosso território? Muitos trabalhos demonstram a falta de professores/as preparados/as para problematizar esse tema, já que a formação docente ainda continua sendo superficial ao abordar essas problemáticas.

Outra indagação importante é refletir o motivo de, atualmente, existir todo um processo de educação voltado para o embranquecimento da população brasileira, devido à efetivação de um currículo eurocêntrico, sendo que a história do Brasil possui forte influência da cultura negra e indígena? A educação pode e deve ter o papel de valorizar a cultura produzida em nosso país, que por muito tempo segue resistindo. Os espaços sagrados sendo atacados, a cor da pele sendo um motivo de discriminação. A educação brasileira partiu de movimentos informais, nasceu nas senzalas, com a dança, a capoeira, as brincadeiras tradicionais, as práticas corporais, que contam muito sobre o processo de desenvolvimento do povo e precisam ser evidenciadas dentro das escolas.

É necessário apontar uma “educação diferenciada” a partir de propostas de pedagogia escolar concentrada em processos educativos não formais, sendo necessário existir um elo que ligue escola e comunidade (SILVA; FALCÃO, 2012). Conseqüentemente, a Educação Física Escolar, como um componente curricular que perpassa toda a educação básica, possui forte potencial para desenvolver essa interdisciplinaridade acerca da cultura afro-brasileira, tornando a escola um espaço de socialização e leitura crítica do mundo. Além disso, ao problematizar os aspectos históricos, sociais, políticos e econômicos dessas práticas corporais, o/a docente dessa disciplina pode ajudar na construção de uma sociedade que preza pela justiça social e, por consequência, valoriza a diversidade cultural cada vez mais presente no mundo contemporâneo, efetivando as premissas da educação popular⁶.

Práticas corporais no ambiente da Educação Física Escolar

A Educação Física Escolar pode ser considerada como uma prática social, principalmente porque a especificidade dela é manifestada pela linguagem corporal, e, ao ser

⁶ Inspirado nos escritos de Paulo Freire, Gadotti (2023) entende a educação popular como um projeto amplo, radicalmente democrático, que constrói a mobilização das classes populares para tomada de consciência acerca das opressões existentes na realidade delas. Portanto, faz parte de um processo de educação em direitos humanos, social, comunitário, que possibilita a libertação, a humanização e a utopia de produzir um mundo mais justo para todos/as. Utilizamos esse conceito para fundamentar esse termo na escrita deste artigo.

sistematizada para a educação formal, passa a ter a cultura corporal como objeto de estudo e mediadora da práxis pedagógica (SOARES *et al.*, 1992).

Em princípio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento curricular nacional, apesar de possuir concepção neoliberal e acrítica, ainda enfatiza que as manifestações da cultura corporal continuam sendo a base epistemológica da Educação Física Escolar. Sendo assim, pode-se identificar uma diversidade de práticas corporais que podem ser tematizadas e problematizadas nas aulas do componente curricular (PINHEIRO, 2022).

De acordo com Pinheiro (2022), a Educação Física é o componente curricular que se ocupa das práticas corporais em suas diferentes significações sociais, já que elas são entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos e realizadas por variados grupos no desenvolver da história. Nessa concepção, a gestualidade humana está sempre inserida no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo.

Silva (2014) diz que o termo “práticas corporais” é o símbolo linguístico para um julgamento que reúne os enunciados acerca dos fenômenos sociais vivenciados com e no corpo. O termo abarca características ou atributos dos fenômenos chamados de significantes, compondo, mediante a concretude deles, a realidade social por meio das danças, dos jogos, das brincadeiras, dos esportes, das ginásticas, das lutas e das artes marciais.

A Educação Física é um campo de conhecimento humano associado às práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade, visando a formação do ser humano capaz de conduzir-se plenamente em suas atividades. Nessa perspectiva, esse componente curricular pode contribuir para a formação do pensamento crítico dos/as estudantes dentro do ambiente escolar, como defende Pinheiro (2022). Neste sentido, Gonçalves *et al.* (2020) colaboram mostrando que a Educação Física é uma área de conhecimento que possibilita a visão de um mundo bastante diferenciado acerca da cultura das práticas corporais.

Portanto, o objetivo deste estudo foi compreender a cultura das práticas corporais realizadas nas comunidades quilombolas com a intenção de analisar se essas manifestações culturais fazem parte das aulas de Educação Física Escolar em uma perspectiva da educação popular.

Procedimentos metodológicos

Foi realizada uma pesquisa do tipo estado da arte, que possui grande importância para a composição de um marco teórico, como também de uma área de conhecimento, identificando assim as contribuições dos trabalhos de diferentes campos, além de apontar lacunas e restrições das investigações realizadas até o momento (ROMANOWSKI; ENS, 2006).

O processo de investigação se iniciou com uma pesquisa no catálogo de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em que foram utilizadas as palavras-chave “Práticas Corporais Quilombolas” e “Educação Física Escolar”. Para início da análise, foi realizada uma leitura parcial das teses e dissertações, avaliando títulos, resumos e palavras-chave, respectivamente, de toda a produção existente acerca da temática no catálogo. O levantamento de dados aconteceu entre os meses de dezembro de 2022 e janeiro de 2023.

Foram encontradas 333 dissertações e teses ao todo, sendo que 38 foram escolhidas para análise por estarem disponibilizadas com o texto completo, constar práticas corporais quilombolas ou práticas culturais quilombolas no título, além de uma pré-leitura sucinta do resumo. Após escolher os trabalhos que não eram repetidos e realmente tinham relação ao objeto dessa investigação, onze estudos foram separados para a leitura na íntegra, sendo a maior parte das produções acerca da construção da identidade quilombola ou educação popular. Por fim, ressalta-se a incidência de três dissertações e três teses que retratavam as práticas corporais quilombolas dentro do currículo escolar, perpassando, de alguma maneira, pela área de Educação Física.

O material empírico foi submetido à análise de conteúdo, utilizando os preceitos defendidos por Bardin (1979), a partir das etapas de pré-análise (definição do objetivo, seleção do *corpus* e formulação de hipóteses iniciais), exploração do material (momento de codificação dos trabalhos e realização da categorização) e tratamento dos resultados, inferência e interpretação (explicação profunda das categorias levantadas à luz da literatura científica).

Saberes tradicionais das comunidades quilombolas e a valorização da cultura afro-brasileira na educação

Essa categoria compõe cinco dissertações produzidas em comunidades quilombolas com entrevistas semiestruturadas e observação do meio, sendo de grande relevância destacar que

essas investigações foram desenvolvidas em diversos cantos do Brasil, ressaltando o multiculturalismo existente no território brasileiro.

A dissertação de Christófori (2021), com o título “Práticas culturais afrodescendentes na educação infantil: um estudo no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) ‘bem-me-quer’”, teve como objetivo discutir a inserção de manifestações culturais afrodescendentes, dando ênfase ao jongo, em um centro de Educação Infantil, localizado em uma comunidade quilombola no município de Presidente Kennedy, ES. As análises da pesquisa mostraram que as diferentes manifestações culturais, como também o caráter lúdico delas exercem importante papel na escola e no processo formativo de cidadãos críticos.

A dissertação de Costa (2019), intitulada “Saberes tradicionais, memória e cultura: uma análise das práticas culturais da comunidade remanescente de quilombo do Itacuruçá (Abaetetuba/Pará)”, foi produzida com a intencionalidade de compreender as formas de valorização e proteção dos saberes dos povos tradicionais, na medida em que a relação deles com as práticas culturais são identificadas, bem como as formas de transmissão de geração em geração.

A terceira dissertação retrata o trabalho de Nascimento (2014), intitulada “Saberes, brinquedos e brincadeiras: vivências lúdicas de crianças da comunidade quilombola Campo Verde/PA”. Neste contexto, a investigação buscou compreender a importância dos saberes presentes nos brinquedos e nas brincadeiras de crianças de comunidades quilombolas.

A dissertação de Volski (2015), intitulada “O jogo em jogo: educação das relações étnico-raciais e a compreensão das regras por crianças quilombolas”, conta acerca do conhecimento da cultura africana e afro-brasileira, com vistas à lei nº 10.639/2003, por parte de crianças que vivem nos quilombos. Já Oliveira (2017) produziu a dissertação com o título “Práticas corporais e os fazeres pedagógicos: perspectivas da educação escolar quilombola”, na perspectiva de problematizar as práticas culturais desses povos a partir de narrativas orais, da memória e dos festejos deles.

Dentre os estudos, foram agrupados os principais referenciais teóricos utilizados, dando destaque para Barth (2000), Domingues (2007), Freire (2000; 2005), Gomes (2009), Munanga (2005), Mauss (1974), Siss (2012), Siss e Fernandes (2014) e Veiga (2002). Sendo assim, esses/as autores/as evidenciaram o respeito às diversas matrizes culturais em saberes e fazeres que constroem a identidade brasileira, como formação da identidade social e crítica do/a educando/a no ambiente escolar.

Barth (2000) percebeu que a cultura e as práticas corporais provêm do resultado da organização de grupos, que gera um contraste cultural étnico, pois ocorre fora das fronteiras sociais em razão das manifestações culturais que afirmam a identidade étnica. Isso personifica a ancestralidade negra dentro das comunidades quilombolas, expandido uma herança deixada pelos antepassados.

As práticas corporais ou práticas culturais possuem uma importância muito grande para a valorização dessa cultura que vem de jogos e brincadeiras tradicionais, danças, cantigas de rodas, capoeira, dentre outras manifestações culturais quilombolas, como os saberes que alavancam todo o desenvolvimento histórico brasileiro.

Observa-se a importância da cultura e da educação popular, que se perpetuam dos mais velhos para os mais novos como forma de saber e como principal meio de educação dos povos quilombolas. Laraia (1996) destaca que a socialização do ser humano é resultado do meio social e cultural em que vive e, com isso, na comunidade quilombola são herdados os saberes e modos de vida passados por gerações.

Nessa conjuntura, afirma-se que toda essa riqueza cultural das comunidades quilombolas passou a ser problematizada na escola, mesmo que ainda de forma tímida, por conta da luta do movimento negro, que se fortaleceu a partir da criação do Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR) e passou a atuar no plano educacional, revendo muitos conteúdos que traziam um teor preconceituoso e discriminatório nos livros. A partir dessas resistências, o movimento se expandiu e buscou reavaliar também o papel do/a negro/a no Brasil, como a valorização e a inserção da história da África, valorizando a ancestralidade nas escolas (DOMINGUES, 2007).

Foi nesse contexto de luta do movimento negro que se ampliou o olhar sobre a educação quilombola no território brasileiro, dando enfoque à Lei nº 10.639/2003, além do Artigo 78 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), que assegura o ensino da história e da cultura afro-brasileira, assim como valoriza a formação de identidade da criança negra quilombola. Todavia, muitos estudos ainda mostram um processo precário de formação docente a respeito desse tema, além da falta de projetos político-pedagógicos engajados que valorizem a cultura das comunidades quilombolas na educação brasileira.

Assim, para mudar essa realidade, defendemos os pressupostos epistemológicos de Freire (2005), em que o autor aposta em uma educação voltada ao diálogo, na qual todos e todas possuem direito à voz, educador e educando, promovendo uma reflexão que gera ao indivíduo

um desenvolvimento do senso crítico e emancipação. Para Freire (2000), existe a necessidade de libertar as práticas educativas para existir a efetiva libertação dos grupos oprimidos.

Na perspectiva de efetivar um processo educativo que valorize a cultura afro-brasileira nas escolas, concordamos com Gomes (2009) quando a autora defende a urgência de um ensino focado na valorização da história de luta e movimento dos/as afrodescendentes, com políticas públicas que abordem a diversidade étnico-racial, apontando, assim, as DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais como forma de orientar o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana:

[...] à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosa e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história; - ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira (BRASIL, 2004, p. 9).

Levando em conta a diversidade sociocultural do Brasil e olhando para a educação escolar brasileira, Gomes (2012) destaca a importância de descolonizar o currículo e como transformar essa realidade é um grande desafio, tendo em vista a rigidez das grades curriculares e o empobrecimento do caráter conteudista muito vigente no cotidiano escolar. Dessa forma, existe uma enorme necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, na perspectiva de formar professores/as reflexivos/as, colocando em evidência as culturas marginalizadas e silenciadas no cotidiano escolar.

Em uma perspectiva de descolonização curricular e na compreensão das rupturas epistemológicas e culturais trazidas pela questão racial na educação brasileira, a autora destaca a importância de construir projetos educativos descolonizados. O entendimento das maneiras pelas quais a cultura negra, as questões de gênero, a juventude, as lutas dos movimentos sociais e dos grupos populares são marginalizadas, tratadas como separadas da vida e até mesmo discriminadas no ambiente escolar e nos currículos pode ser considerado um avanço e uma ruptura epistemológica no campo educacional. No entanto, devemos ir mais além (GOMES, 2012).

Nesse contexto, Gomes (2012) ressalta que a discriminação racial se faz cada vez mais presente como fator de seletividade nas escolas, e o silêncio é um ato pedagógico por meio do qual ela se expressa mais fortemente. Não se pode generalizar e confundir esse silêncio com o desconhecimento acerca do assunto ou a invisibilidade dele. É preciso colocá-lo no contexto do

racismo ambíguo brasileiro, do mito da democracia racial e da expressão social na realidade escolar.

Por esses motivos, se torna necessário compreender a natureza das diferenças culturais entre grupos humanos, por meio de sua codificação com a ideia de raça, entender a distorcida localização temporal da diversidade, de modo que tudo aquilo que é não-europeu é percebido como passado (QUIJANO, 2005) e ressignificar a politização do conceito de raça social no contexto brasileiro (MUNANGA; GOMES, 2006), sendo essa fundamentação teórica bastante necessária a um movimento de ruptura epistemológica e cultural na educação. Esse processo pode ajudar a descolonizar os currículos não só na educação básica, mas também nos cursos superiores. Portanto, a descolonização do currículo traz grandes conflitos, confrontos, negociações e produção de um projeto educativo contra-hegemônico.

Nessa perspectiva, Munanga (2005) expõe um saber cultural da comunidade pautado na inclusão de práticas pedagógicas em sala de aula, uma educação voltada para os povos quilombolas com uma estrutura articulada com práticas em que as crianças, em seu espaço escolar, aprendam a partir da especificidade. Isso não é só importante para as crianças negras, como para outras descendências étnicas, contribuindo para a formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

Corroborando com as ideias de Munanga, encontra-se o pensamento de Siss e Fernandes (2014), que traz reflexões acerca de um olhar direcionado para uma educação culturalmente diversificada, caracterizada não apenas pela diversidade cultural ou desigualdade social, mas, sobretudo, por possuir heranças escravistas e coloniais. Siss (2012) ainda diz que, para essa realidade se efetivar, se torna necessário investir na formação dos/as professores/as a respeito dessa temática.

Durante a análise dos estudos que abordam essa problemática, ficou exposto que, para evidenciar a cultura afro-brasileira nas escolas, é necessário construir um debate democrático durante a elaboração do projeto político-pedagógico de cada unidade escolar (VEIGA, 2002). A autora ainda menciona que essas reflexões são importantes para formar a identidade da escola, na perspectiva de refletir acerca dos tipos de sujeitos que estão sendo formados para a sociedade em que vivemos.

Por fim, ressalta-se que a educação brasileira ainda é muito focada na cultura europeia, e vem a cada dia esquecendo as próprias raízes, como as quilombolas e indígenas. Portanto, é imprescindível alavancar pesquisas que trabalhem temas como educação popular, educação informal, educação quilombola. Quando tratamos especificamente da Educação Física, que

possui como objeto de estudo as manifestações da cultura corporal, a cultura afro-brasileira pode ser evidenciada e valorizada de forma potente.

Valorizar a cultura de matriz africana e afro-brasileira nas aulas de Educação Física Escolar por meio dos jogos e brincadeiras tradicionais, das danças, dos cantos de rodas, dentre outras práticas corporais possibilita valorizar a cultura negra, efetivando uma educação libertadora, popular e descolonizada. Nesse cenário, o próximo tópico irá analisar como as dissertações e teses brasileiras estão evidenciando a relação entre as práticas corporais quilombolas e a Educação Física Escolar.

Estudos acerca das práticas corporais quilombolas: reflexões e desafios para o campo da Educação Física (Escolar) em uma perspectiva da educação popular

As comunidades quilombolas estão vinculadas a um processo de identidade coletiva, desde toda a constituição histórica e valores compartilhados (CASTILHO, 2011). Acrescentando, Serrote (2015) menciona que a ideia de quilombo, no período colonial, configura-se como conjunto de negros/as escravizados/as fugidos/as, diante de diversos mecanismos de resistência, como também práticas que configuram todo o processo social e cultural.

A consciência da batalha dos/as quilombolas para manter a cultura e os territórios deles entre o público brasileiro é relativamente nova, pois esse processo só foi evidenciado depois que a Constituição Federal de 1988 foi promulgada. Assim, a sociedade teve poucas oportunidades de refletir acerca dos quilombos como um todo. Na perspectiva de organizar esse contexto de disputa, foi criada a Federação Nacional de Comunidades Quilombolas (CONAQ) (SANTOS, 2007).

Santos (2015) enfatiza que esses povos continuam sendo atacados. Entretanto, os/as colonizadores/as tentam justificar essas ações discriminatórias dentro do Estado Democrático de Direito, só que inundam, implodem, trituram, soterram, reviram com suas máquinas de terraplanagem tudo aquilo que é fundamental para a existência das comunidades quilombolas, ou seja, os territórios e todos os símbolos e significações dos modos de vida desses povos.

Destacando ainda a importância da conceituação do que diz respeito às comunidades quilombolas, Almeida (2002), em *Os Quilombos e as Novas Etnias*, discute as formas de conceituação de “quilombos” e seus processos na constituição do Brasil, explicando alguns casos de formação desses coletivos de resistência que estão associados à desapropriação de

terras dos jesuítas, à doação de territórios como recompensa por serviços prestados a grandes proprietários, ao período de declínio dos sistemas açucareiro e algodoeiro, entre outros exemplos.

Little (2003) menciona que alguns casos de formação de quilombos estão relacionados aos processos de acomodação, apropriação, consentimento, influência mútua e mistura entre todas as partes envolvidas, que acabam por formar territórios autônomos no interior da colônia. Percebendo, ainda, que as diversas trajetórias seguem na concretização dos quilombos no Brasil, ele aponta que a imensa diversidade sociocultural brasileira é acompanhada de uma extraordinária diversidade fundiária (LITTLE, 2003). A variedade das relações territoriais no contexto brasileiro pode ser visualizada de forma expressiva nos territórios sociais das diversas populações, em que se destacam as comunidades remanescentes de quilombos, as sociedades indígenas, as caiçaras, os babaçueiros, os pescadores artesanais, os seringueiros e castanheiros, os sertanejos, entre tantas outras formas de organizações socioculturais.

As práticas corporais quilombolas e as manifestações culturais fazem parte de uma produção de conhecimento acerca de toda a historiografia e desenvolvimento dos quilombos brasileiros. Na educação, parte-se de uma vivência epistemológica que perpetua dos mais velhos aos mais novos e faz uso de cantigas de rodas, das danças tradicionais, dos jogos, das comidas típicas e dos costumes, que começam antes do ambiente escolar, se iniciam dentro dos terreiros e são considerados muito importantes para a construção da identidade negra. A criança aprende por meio do conhecimento estabelecido e praticado pelo seu povo, uma vez que as escolas ainda contam com conteúdo e projetos político-pedagógicos muito embranquecidos, e esse universo surgiu como uma forma de lutar contra o racismo e as desigualdades sociais.

Para contextualizar essas reflexões, serão apresentadas três dissertações e três teses que se encaixam nessa categoria temática. Na dissertação de Gomes (2012), intitulada “Memórias das danças do Marabaixo: cultura quilombola e corporeidade na comunidade do Curiaú em Macapá-AP”, o autor depreende-se do objetivo de estudar a dança sob o prisma da cultura e as interfaces dele no que concerne à educação, enfatizando as memórias da cultura corporal, permitindo compreender o significado da dança a partir da memória dos mais velhos da comunidade quilombola Curiaú, além de investigar os valores sociais e culturais atribuídos à dança “Marabaixo e Batuque”.

Na concepção de Gomes (2012), o Marabaixo e o Batuque apresentam um encontro acerca dos aspectos lúdicos e religiosos, que apesar das adversidades alcançaram um conhecimento de como ser humano e a formação da identidade de cada um. Sobretudo, Quintela

(1992) relata que o ritmo das batidas dos remos na caravela que levavam os/as negros/as da África ao Brasil daria significado ao Marabaixo.

Gomes (2012) concluiu, em sua dissertação, que a dança possibilita um desenvolvimento da expressão corporal e do autoconhecimento do corpo, da disciplina, do espírito de grupo e das trocas culturais de forma que as crianças, os adolescentes e os adultos/as sejam respeitados/as durante o processo de desenvolvimento, enfatizando que as escolas podem e devem ser um território de aprendizado da dança afro-amapaense, possibilitando que as aulas de Educação Física se tornem um espaço potente e privilegiado para combater a discriminação e valorizar a cultura negra.

Petit (2015) usa a dança como exemplo particular, que pode identificar um grupo social. Para a autora, a dança nos faz sobrepujar a dor, a angústia, a humilhação, lembrando que essa prática da cultura corporal vai muito além da filosofia ou da cosmovisão; significa existir. Tudo isso faz parte da cultura de um povo que é marcado pela cor da pele, pelos saberes tradicionais, pela movimentação corporal ao som do batuque, dentre outros aspectos. Assim, para Silva e Falcão (2012), as práticas corporais são marcadas tradicionalmente pelas brincadeiras, pelos jogos, pelas danças, pelos esportes e pelas manifestações culturais dotadas de incontáveis técnicas em sua gestualidade e características próprias.

A dissertação de Pereira (2017), nomeada “Entre festejos e ofícios: um olhar acerca das manifestações culturais do Toque dos Sinos de São João del Rei/Minas Gerais”, teve como objetivo compreender como ocorre o ofício de sineiro em relação às festividades religiosas, podendo reconhecer as peculiaridades encontradas nas manifestações culturais, nas atitudes, nas histórias e nas memórias.

Os toques dos sinos de São João del Rei-MG acontecem desde cedo, sendo uma prática que começa com crianças dos cinco aos doze anos de idade. Isso ocorre devido a uma grande influência que perpassa de pais, tios, avós ou primos sineiros, pela simples trajetória religiosa da família, e existem relatos de serem inseridos devido ao universo religioso. Já o processo de aprendizagem está fundamentado na observação, prática e persistência em aprender (PEREIRA, 2017).

Nesta conjuntura, o ofício ainda traz jovens interessados em participar, já que, dentro do ambiente, experiências são compartilhadas e relações são estabelecidas entre mestre e aprendiz. Porém, isso vai muito além do ensino e da aprendizagem, uma vez que se caracteriza como uma expressão cultural e humana por trazer experiências e interações dos sujeitos e ainda a uma necessidade de discutir um aspecto lúdico do ofício do sineiro (PEREIRA, 2017).

A partir das reflexões produzidas pelo estudo, constata-se como uma manifestação cultural presente na população inserida pela vivência lúdica, como também por todo o movimento social dos sineiros. Isso ainda mostra que uma prática cultural parte dos comportamentos e das vivências de algum grupo social, desde que exista laço familiar ou interesses em conjunto. A prática do ofício de sineiro também mostra uma forma de ensino informal que é passada dos mais velhos para os mais novos, pautados nos aprendizados e compromissos com a cultura que é formada dentro de qualquer comunidade ou grupo.

Pereira (2017) ainda destaca, em sua pesquisa, que foram observados aspectos que configuram a identidade dos sineiros, como: 1) o toque denominado “repique”; 2) a imutabilidade do toque dos sinos; 3) a influência de matriz cultural; 4) a influência da música; e 5) a presença unicamente masculina no ofício.

Assim, Pereira (2017) concluiu mencionando que a utilização dos sinos vai muito além de transmitir horas e convidar a população para celebrações, mas é uma grande potência para mediação das relações humanas, possibilitando assim o encontro da interação social e cultural. A prática cultural ainda acontece como promoção de vários elementos, como a partilha de experiências, a possibilidade do encontro nas festividades, a vivência do lazer, a aprendizagem, a preservação e valorização da prática.

A tese de Oliveira (2018), que foi produzida com o título “Práticas corporais e cotidiano na comunidade quilombola do Cumbe”, mostrou uma análise das práticas corporais como símbolo de resistência à cultura do corpo pesqueiro quilombola. Estudar as práticas corporais quilombolas do Cumbe é também uma forma de reconhecer a cultura como algo relevante, nesse sentido, o corpo pode ser reconhecido como um grande gerador da expressão de dinâmicas culturais, sendo necessário destacar a produção de conhecimento da área de Educação Física no contexto de comunidades quilombolas e a interlocução com a área das Ciências Sociais, considerando o desenvolvimento de metodologias relacionadas à cultura afro-brasileira no que concerne às práticas corporais (OLIVEIRA, 2018).

Oliveira (2018) ainda menciona que o corpo pesqueiro quilombola torna visível a identidade dele por meio do grupo social, reinventando o “Cume do Mato”, produzindo o teatro de calungas do Cumbe, reivindicando seus direitos sociais e culturais, apresentando à população brasileira as práticas culturais tradicionais como uma forma de resistência. Por outro prisma, o autor ressalta que o corpo pesqueiro quilombola é aprisionado em razão do cerceamento dos seus direitos sociais e culturais deixados pelos ancestrais.

O “Cume do Mato” é uma técnica corporal característica do grupo social. Nesse contexto, Mauss (2003) relata que essas técnicas corporais são repassadas de geração em geração de forma oral, fazendo com que se tornem muito significativas para a comunidade. Por outro lado, Silva e Falcão (2014) consideram a pescaria como se fosse uma brincadeira, uma prática corporal tradicional. Já Oliveira (2018) identificou que as crianças da comunidade quilombola Cumbe constroem a identidade delas a partir de técnicas corporais observadas ou que foram aprendidas pelos/as mais velhos/as, já que eles/as levaram outras práticas corporais dentro do mangue, como pega-pega e corrida.

Oliveira (2018) apresenta a comunidade quilombola com uma identidade tradicional pesqueira negra e quilombola, partindo das relações sociais (familiares, laborais e de lazer), legitimada e autodefinida como remanescente de quilombos. Na comunidade quilombola Cumbe, as práticas corporais são regidas pelos “tempos da natureza”, configuradas também pela obtenção do material e pela construção do brinquedo, da maneira diferenciada de se brincar, nas peculiaridades do espaço em que se brinca e suas regras. Portanto, o corpo pesqueiro quilombola é bastante visível por sua identidade negra ao se ressignificar e se reinventar a partir da cultura corporal.

Os trabalhos relatados mostram que cada comunidade quilombola possui características e ideais próprios, que enriquecem ainda mais toda a história delas, levando em consideração que o povo negro precisou de muita luta para sobreviver. Essa diversidade cultural deve e pode ser problematizada nas escolas, principalmente em aulas de Educação Física, acompanhada de um projeto político-pedagógico que abranja a cultura afro-brasileira e a educação popular.

Na próxima dissertação, o autor problematiza os jogos e as brincadeiras na cultura afro-brasileira. Ademais, é de enorme importância para este trabalho, pois, diante de todas as dissertações e teses que foram destacadas acerca da temática “práticas corporais quilombolas”, essa é a única que perpassa o campo da Educação Física Escolar de forma efetiva e mostra esse processo de interdisciplinaridade. Os jogos e as brincadeiras vivenciados dentro de uma comunidade quilombola são extremamente relevantes para a afirmação da identidade cultural desse povo.

Nessa conjuntura, a dissertação de Lyrio (2019), intitulada “Jogos e brincadeiras da cultura afro-brasileira nas aulas de Educação Física”, foi produzida a partir da necessidade de discutir o ensino da cultura afro-brasileira por meio de jogos e brincadeiras de origem africana na educação básica, na perspectiva de refletir como a disciplina de Educação Física pode contribuir de forma lúdica para o ensino dessa cultura no processo educacional. Portanto, foi o

único trabalho selecionado que realmente problematizou práticas corporais da cultura quilombola nas aulas do componente curricular.

A abordagem pedagógica baseada no lúdico é uma forma de motivar a criança a despertar o interesse pela aula. A utilização dela dentro da escola torna as atividades de ensino mais dinâmicas, haja vista que toda criança pode ser motivada pela brincadeira, resultando na construção de sua concepção de mundo e de vida, tornando-se mais social (LYRIO, 2019).

Lyrio (2019) diz que a ludicidade é um fenômeno muito complexo de um ponto de vista geral, ademais, a definição dela é dada por espaços geográficos ou grupos sociais, dependendo das circunstâncias. Dessa forma, o trabalho defende a valorização da cultura afro-brasileira, principalmente quando atividades de ensino a respeito desse tema organizadas de forma lúdica produzem maior interesse e participação dos/as estudantes. Colaborando com essa visão, Hall, Sovik e Nogueira (2003) compreendem que a educação é um caminho para a construção de uma sociedade antirracista, que privilegie o ambiente escolar como espaço de combate ao racismo.

Miranda (2012) menciona que ao longo de nossa história existiu uma desestabilização de estigmas, que resultou na inserção subalterna da população negra na sociedade e no sistema escolar, sendo que isso ainda é um grande problema, já que é interessante preparar uma classe que vá além do proletariado instituído, com um olhar para a crítica educacional, social, política e cultural.

Na dissertação de Lyrio (2019), pode-se observar que, com um planejamento participativo das aulas, é possível inserir como tema o ensino da cultura afro-brasileira aos/às estudantes do ensino fundamental, possibilitando ampla participação deles/as no ensino dos jogos africanos, com a intencionalidade de transformar a sociedade em um local mais justo, equitativo e diverso. Portanto, é correto afirmar que a maior riqueza de uma sociedade está em sua diversidade, não deixando de ressaltar a importância das características culturais de cada pessoa.

A tese de França (2021), intitulada “O ‘jeito que o corpo dá’: práticas culturais e práticas curriculares numa roda de samba de pareia”, teve como objetivo estudar o corpo e as interações das/nas quais ele atua, procurando compreender o “Samba de Pareia”, prática afro-diaspórica específica da comunidade e sua contribuição no currículo escolar, considerando a escola, o corpo e o território quilombola. A investigação foi realizada em uma unidade escolar sediada na comunidade remanescente de Quilombo Mussuca, localizada no estado de Sergipe.

Diante disso, França (2021) traz afirmações relevantes para pensar a relação entre o currículo e o Samba de Pareia.

É imperativo lembrarmos que, quando nos referimos ao Samba de Pareia, não estamos falando de dança, mas de brincadeira. Entretanto, se o Samba de Pareia entrar na escola como ação constitutiva do currículo, do modo como esse último tem sido historicamente produzido, muito dificilmente simbolizará um espaço/tempo de brincar, principalmente quando nos remetemos às brincadeiras tradicionais, das quais o Samba de Pareia é um exemplo (FRANÇA, 2021, p. 308).

Nessa conjuntura, na dança acadêmica, os corpos de dançarinos/as, bailarinos/as e coreógrafos/as ficam sobre enquadramentos matemáticos. No Samba de Pareia, o que tange são as batidas dos instrumentos e o pulsar do coração ditando o ritmo. Portanto, a reflexão que fica é que as práticas corporais quilombolas, se escolarizadas, precisam ser tratadas no currículo de forma crítica, ampla e levando em consideração as culturas e suas características, com a intencionalidade de que essas manifestações culturais não sejam sistematizadas, matematizadas, geometrizadas e enclausuradas (FRANÇA, 2021).

Para concluir essas reflexões e análises, a tese de Maroun (2013) foi produzida com o título “Jongo e educação: a construção de uma identidade quilombola a partir de saberes étnico-culturais do corpo”, com o objetivo de trazer contribuições para o campo da educação quilombola.

Dessa forma, Maroun (2013) explica que, pela ausência de uma escola que possibilite a afirmação e a construção da identidade aos pontos de cultura, torna-se indispensável à condução de saberes, modos de vida e culturas quilombolas, há muito submetidos à invisibilidade, à desvalorização, ao preconceito e à violação dos direitos. Os conteúdos curriculares não dialogam com a experiência vivida e com o cotidiano das crianças e jovens da comunidade quilombola de Santa Rita do Bracuí, um coletivo de resistência jongueira localizado no município de Angra dos Reis.

Com a intencionalidade de alterar essa perspectiva, Maroun (2013) mostra a importância do jongo para essa população, enfatizando que:

Toda roda de jongo é aberta com um ponto de louvação aos ancestrais. Através da reverência aos tambores, que, simbolicamente, representam a ligação do mundo terreno com o mundo mágico e espiritual, aliado ao ponto entoado, é pedida a bênção e a proteção à roda e aos jongueiros presentes. Só a partir de então, a roda é oficialmente aberta, estando todos protegidos para entrar na dança. Para ser encerrada, a roda também segue um rito específico. Um ponto de despedida é necessariamente entoado, para tornar claro aos jongueiros que

não haverá um momento posterior. A roda se encerra com o fim deste ponto (MAROUN, 2013, p. 15).

Nesse contexto, a autora destaca que as comunidades quilombolas passam a exigir a incorporação do jongo pelas escolas das regiões em que elas estão localizadas, problematizando a função social da instituição escolar e os saberes que fazem parte desse currículo, pois, mesmo tendo garantia da lei, os conhecimentos da cultura afro-brasileira quase nunca fazem parte das aulas vivenciadas pelos/as estudantes.

Fazendo uma relação com a capoeira, Maroun (2013) acrescenta que essa manifestação da cultura corporal também foi originalizada nas senzalas, revelando uma função social significativa ligada aos corpos e aos contextos das comunidades negras rurais, descendentes de negros/as escravizados/as. Portanto, existe uma ausência de escolarização satisfatória que valorize as culturas, as identidades, os territórios e as memórias das comunidades quilombolas.

Ao pensar as comunidades quilombolas e os saberes tradicionais delas, Maroun (2013) constatou, no trabalho dela, a necessidade de refletir acerca de questões voltadas à territorialidade, identidade, memória, história e corporalidade.

Ao problematizar os resultados desses estudos fazendo uma relação com o debate acadêmico da Educação Física Escolar, defendemos que os/as docentes desse componente curricular que se inspiram no currículo crítico-libertador (BOSSLE, 2021; MALDONADO; PRODÓCIMO, 2022) e, por consequência, nas bases epistemológicas da educação popular defendidas por Paulo Freire (FREIRE, 2005), necessitam tematizar as práticas corporais das comunidades quilombolas nas aulas deles, uma vez que esses saberes que resistem nos quilombos são de extrema relevância para que as futuras gerações possam ler o mundo de forma crítica acerca dessa temática.

Educação Física com um olhar acerca da cultura corporal: ressoando nas práticas corporais quilombolas

É de enorme relevância retratar um pouco a Educação Física enquanto área de conhecimento que possui como objeto de estudo a cultura corporal. Por um longo período, essa disciplina foi interpretada a partir de tendências pedagógicas higienistas, militaristas, esportivistas e psicomotoras. Dessa forma, Bracht (2005) oferece uma perspectiva que fundamenta o componente curricular em uma base epistemológica diferente: a dúvida entre “cultura corporal”, “cultura do movimento” ou “cultura corporal do movimento”? A utilização

do termo “corporal” não contempla a especificidade da Educação Física Escolar, pois seria redundante. Ainda assim, é necessário desnaturalizar o objeto de estudo da área, refletindo acerca da contextualização histórica e social a que ele pertence.

Outra questão de extrema relevância é a compreensão de que a Educação Física na escola se encontra no campo das linguagens, evidenciando a cultura corporal e o corpo em suas diversas relações e manifestações corporais. Diante disso, é de suma importância direcionar a atenção para as práticas corporais de povos remanescentes de quilombos, colocando em pauta um olhar cultural voltado para as comunidades de matrizes africanas, sendo o componente curricular essencial para valorizar essas práticas da cultura corporal na escola.

Ressoando com isso, é relevante compreender que as práticas corporais quilombolas podem ser consideradas como uma forma de aproximar a sua dimensão social das expressões, das manifestações e dos significados corporais, possibilitando entender toda uma conjuntura social. Assim, dentro do movimento e da produção cultural, essas manifestações da cultura corporal são formas legítimas de celebração da comunidade, de resistência, de valorização étnica, de luta política, e não podem ser camufladas ou sufocadas por práticas hegemônicas (SOUZA; LARA, 2011).

Nessa situação, Almeida *et al.* (2017) entendem as práticas corporais como construções socioculturais de cada grupo social, ao mesmo tempo em que expressam significados e sentidos próprios e materializam a memória e a consciência coletiva das populações tradicionais, como comunidades indígenas, ribeirinhas e quilombolas.

As comunidades quilombolas contam muito acerca de todo o processo de desenvolvimento histórico do Brasil, já que foi nessa realidade que ocorreu o processo de emancipação da população brasileira. É também dentro desses territórios que acontece toda uma ancestralidade, passada de geração em geração, por meio de práticas corporais, como cantigas de rodas, na religião, na dança e tradições. Além disso, a capoeira, o samba de roda, as brincadeiras tradicionais, o maracatu e o frevo são exemplos de como a sociedade negra ainda resiste.

Nessa perspectiva, Daolio (2004) afirma que a cultura é o principal conceito para a Educação Física, enfatizando que não devemos negligenciar o caráter social e cultural que o componente curricular possui sobre os/as alunos/as. É crucial reconhecer nossa responsabilidade em abordar conhecimentos que tenham o poder de provocar uma transformação na realidade social.

De acordo com Furtado (2020), as diferenças culturais, políticas, econômicas e pedagógicas existem em cada região do Brasil, o que facilmente gera as diferentes práticas e formas de organização do conhecimento. Com isso, é importante se pensar na diversidade existente no país, presente no dia a dia das diversas escolas, já que está relacionada a diversos fatores, tais como: classe econômica, raças, nações, ideologias, dentre outras questões. Dessa forma, pensar em um projeto educativo para a Educação Física Escolar que leve em consideração a cultura das comunidades quilombolas é um dos temas importantes a serem discutidos, visto que, de acordo com Gonçalves *et al.*, (2020), no Brasil, os povos tradicionais têm suas características e formas de organização social, valores simbólicos, tradições, conhecimentos e processos de constituição de saberes e transmissão cultural para as gerações futuras, próprias da cultura deles.

Considerações finais

Esta pesquisa mostrou a falta de dissertações e teses que problematizam as práticas corporais quilombolas na Educação Física Escolar, mesmo levando em consideração a relevância dessa temática para o desenvolvimento do componente curricular na educação básica. A demanda maior de trabalhos ainda é no campo da educação e com objetos de pesquisa muito pautados no cotidiano vivido pelos povos quilombolas, como a formação da identidade negra e a cultura dessas comunidades.

As práticas corporais das comunidades quilombolas, apresentadas nas dissertações e teses, demonstram a importância dos jogos, das brincadeiras, das danças, das lutas e das expressões corporais para essa população, pois elas são passadas de geração em geração e refletem as concepções culturais da formação dos quilombos em territórios brasileiros.

É de enorme importância o incentivo de pesquisas que investiguem todo esse processo de descolonização do currículo escolar nas aulas de Educação Física, possibilitando a criação de projetos político-pedagógicos que tematizem as práticas corporais quilombolas, enfatizando a relevância da cultura negra no Brasil.

Por fim, defendemos que as bases epistemológicas da educação popular inspirem professores/as de Educação Física que lecionam nas escolas brasileiras, colocando em evidência nas aulas as práticas corporais da cultura negra, afro-brasileira e quilombola, com a intenção de construir um mundo mais justo para todos/as.

Referências

ALMEIDA, A. W. B. Os quilombos e as novas etnias. *In: O'DWYER, E. C. (org.). Quilombos: identidade étnica e territorialidade.* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002. p. 43-82.

ALMEIDA, D. M. F. *et al.* Atividades físicas e esportivas e populações tradicionais. *In: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Movimento é vida: atividades físicas e esportivas para todas as pessoas. Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional.* Brasília, 2017. p. 40-57.

ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural:** feminismos plurais. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1979.

BARTH, F. Os grupos étnicos e suas fronteiras. *In: LASK, T. (org.). O guru, o iniciador e outras variações antropológicas.* Rio de Janeiro: ContraCapa, 2000. p. 25-67.

BOSSLE, F. Carta-utopia: palavras para uma teoria pedagógica da educação física escolar crítico-libertadora. *In: MEIRELES, B. F. et al. (org.). Freireando há 100 anos: o encontro com a educação física escolar.* Curitiba: CRV, 2021. p. 139-150.

BRACHT, V. Cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento? *In: SOUZA JÚNIOR, M. Educação física escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica.* Recife: EDUPE, 2005. p. 97-106.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 3 dez. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 29 jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, 2004. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_res01_04.pdf?query=etnico%20racial. Acesso em: 29 jun. 2022.

CASTILHO, S. D. **Quilombo contemporâneo: educação, família e culturas**. Cuiabá: EdUFMT, 2011.

CHRISTÓFORI, A. L. S. **Práticas culturais afrodescendentes na educação infantil: um estudo no CMEI “bem-me-quer”**. 2021. Dissertação (Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ivc.br/handle/123456789/1433>. Acesso em: 20 ago. 2023.

COSTA, L. F. **Saberes tradicionais, memória e cultura: uma análise das práticas culturais da comunidade remanescente de quilombo do Itacuruçá (Abaetetuba/Pará)**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Universidade Federal do Pará, Cametá, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7660908#. Acesso em: 20 ago. 2023.

DAOLIO, J. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DIAS, L. R. *et al.* **Racismo, educação infantil e desenvolvimento na primeira infância**. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2021. (Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância). Disponível em: <https://ncpi.org.br/publicacoes/wp7-racismo/>. Acesso em: 20 ago. 2023.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. DOI: 10.1590/S1413-77042007000200007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2023.

FRANÇA, E. T. **O “jeito que o corpo dá”**: práticas culturais e práticas curriculares numa roda de samba de pareja. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021. Disponível em: <https://www.repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1164517>. Acesso em: 20 ago. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FURTADO, R. S. Práticas corporais e educação física escolar: sentidos e finalidades. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 24, n. 3, p. 156-167, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/8600>. Acesso em: 22 ago. 2023.

GADOTTI, M. Retomar o sonho interrompido para esperar e educar em tempos de barbárie. In: VASCONCELOS, J. S.; MENDES, M. T.; MUSSI, D. **Paulo Freire e a educação popular: esperar em tempos de barbárie**. São Paulo: Elefante, 2023. p. 37-58.

GOMES, F. M. S. **Memórias das danças do marabaixo e do batuque: cultura quilombola e corporeidade na comunidade do Curiaú em Macapá - AP.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012. Disponível em: <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/123456789/1803>. Acesso em: 18 ago. 2023.

GOMES, N. L. **Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica.** Campinas: Armazém do Ipê, 2004.

GOMES, N. L. Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. *In*: PAULA, M.; HERINGER, R. (org.). **Caminhos convergentes: estado e sociedade na superação das desigualdades sociais.** Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll Stiftung: ActionAid, 2009. p. 39-74.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.htm>. Acesso em: 18 ago. 2023.

GONÇALVES, L. S. *et al.* Currículo, diversidade étnico-raciais e educação física. **Brazilian Journal of Development**, [s. l.], v. 6, n. 12, p. 102838-102852, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n12-686. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/22267>. Acesso em: 29 jul. 2023.

HALL, S.; SOVIK, L.; NOGUEIRA, A. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

LARAIA, R. **Cultura, um conceito antropológico.** 11. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LITTLE, P. E. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade. **Anuário Antropológico**, Brasília, v. 28, n. 1, p. 251-290, 2003. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/anuarioantropologico/article/view/6871>. Acesso em: 29 jul. 2023.

LYRIO, L. **Jogos e brincadeiras da cultura afro-brasileira nas aulas de educação física.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ivc.br/handle/123456789/1037>. Acesso em: 22 ago. 2023.

MALDONADO, D. T.; PRODÓCIMO, E. Por uma epistemologia crítico-libertadora da educação física escolar. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 6-23, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/358981676_POR_UMA_EPISTEMOLOGIA_CRITICO-LIBERTADORA_DA_EDUCACAO_FISICA_ESCOLAR. Acesso em: 20 jul. 2023.

MAROUN, K. **Jongo e educação**: a construção de uma identidade quilombola a partir de saberes étnico-culturais do corpo. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=22370@1>. Acesso em: 20 jul. 2023.

MAUSS, M. **As técnicas do corpo**. In: MAUSS, M. Sociologia e antropologia. Rio de Janeiro: Cosac & Naify, 2003. p. 398-422.

MAUSS, M. **Técnicas corporais**. In: MAUSS, M. Sociologia e antropologia. São Paulo: EDUSP, 1974. p. 212-218.

MIRANDA, S. A. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 369-498, 2012. DOI: 10.1590/S1413-24782012000200007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vtvxW4PdPS4DjksjXqxHN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2023.

MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global: Ação Educativa, 2006.

NASCIMENTO, S. S. **Saberes, brinquedos e brincadeiras**: vivências lúdicas de crianças da comunidade quilombola Campo Verde/PA. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2174444. Acesso em: 22 ago. 2023.

OLIVEIRA, A. A. N. **Entre o rio e o mar**: práticas corporais e cotidiano na comunidade quilombola do Cumbe. 2018. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34738>. Acesso em: 22 ago. 2023.

OLIVEIRA, B. M. **Práticas corporais e os fazeres pedagógicos**: perspectivas da educação escolar quilombola. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5007245. Acesso em: 22 ago. 2023.

PEREIRA, J. K. C. **Entre festejos e ofícios**: um olhar das manifestações culturais dos toques dos sinos de São João del Rei/Minas Gerais. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-B24HE5>. Acesso em: 23 ago. 2023.

PETIT, H. A. **Pretagogia**: pertencimento, corpo-dança afro ancestral e tradição oral: contribuições do legado africano para a implementação da Lei n. 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

PINHEIRO, G. J. **Educação física escolar e cultura quilombola**: um diagnóstico do ensino das práticas corporais na escola quilombola Santo André em Abaetetuba-PA e suas relações com a cultura quilombola. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2022. Disponível em: <https://bdm.ufpa.br:8443/jspui/handle/prefix/5003>. Acesso em: 23 ago. 2023.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 227-278.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1981-416x2006000300004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 22 ago. 2023.

SANTOS, A. B. **Quilombos, modos e significados**. Teresina: COMEPI, 2007.

SANTOS, A. B. **Colonização, quilombos, modos e significações**. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

SERROTE, J. M. **Antroponímia da língua Kimbundu em Malanje**. 2015. Dissertação (Mestrado em Terminologia e Gestão da Informação de Especialidade) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2015. Disponível em: <https://run.unl.pt/handle/10362/16178>. Acesso em: 23 ago. 2023.

SILVA, A. M. Entre o corpo e as práticas corporais. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 5-20, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/9228>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SILVA, A.; FALCÃO, J. L. C. Práticas corporais na experiência quilombola: um estudo com comunidades do estado de Goiás/Brasil. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 1-271, 2012. DOI: 10.5216/rpp.v15i1.17990. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/17990>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SISS, A. **Interculturalismo, multiculturalismo e formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

SISS, A.; FERNANDES, O. Formação de professores na perspectiva de uma educação culturalmente diversificada: breves considerações. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 37, p. 107-119, 2014. DOI 10.20435/serie-estudos.v0i37.772. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/772>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SOUZA, T. G.; LARA, L. M. O estado da arte de comunidades quilombolas no Paraná: produção de conhecimento e práticas corporais recorrentes. **Revista de Educação Física**, Maringá, v. 22, n. 4, p. 555-568, 2011. DOI: 10.4025/reveducfis.v22i4.10678. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/ffWvBcy9RhZt3XQhrPmwsqL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 ago. 2023.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 14. ed. Campinas: Papyrus, 2002.

VOLSKI, V. **O jogo em jogo**: educação das relações étnico-raciais e a compreensão das regras por crianças quilombolas. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2015. Disponível em: <http://tede.unicentro.br:8080/jspui/handle/jspui/841>. Acesso em: 24 ago. 2023.

Submetido em 3 de abril de 2023.

Aprovado em 1º de agosto de 2023.