

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**HELOISA IVONE DA SILVA DE CARVALHO**

**PRÁTICAS CORPORAIS NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS:  
SIGNIFICADOS DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS NA ESCOLA  
DE MONTE ALEGRE**

**VITÓRIA  
2014**

**HELOISA IVONE DA SILVA DE CARVALHO**

**PRÁTICAS CORPORAIS NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS:  
SIGNIFICADOS DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS NA ESCOLA  
DE MONTE ALEGRE**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação em Educação Física do  
Centro de Educação Física e Desportos da  
Universidade Federal do Espírito Santo.

Orientador: Prof. Dr. Otávio Guimaraes  
Tavares

**VITÓRIA  
2014**

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esse trabalho a minha vó Maria Bárbara de Jesus (desencarnada) que me orientou espiritualmente em toda trajetória de atropelos, lutas e conquistas. Testemunhou as minhas angústias, os momentos de desespero e de felicidade, ajudando-me a prosseguir, me inspirando a pesquisar e a escrever.

## AGRADECIMENTOS

Essa é uma significativa parte da minha dissertação: agradecer! Confesso que, para uma mulher negra, classe média, ativista, professora, pedagoga e pesquisadora de escola pública não foi fácil chegar até aqui. Nossa! Como diria Cidade Negra **“Você não sabe o quanto eu caminhei, pra chegar até aqui, percorri milhas e milhas antes de dormir, eu nem cochilei, os mais belos montes escalei, nas noites escuras de frio, chorei, ei, ei”**. Mas esse dia chegou! No entanto, a vitória dessa luta não é somente minha.

Cursar o mestrado na UFES, especificamente no Programa de Pós-Graduação em Educação Física, foi uma importante experiência acadêmica. As aulas, os grupos de estudos e os encontros de orientações para a produção da dissertação contribuíram para o meu processo de transformação interior como pesquisadora e facilitaram minha jornada nesse período. Nesse sentido, alguns agradecimentos se fazem necessários.

A Deus, pela vida e pelas imensas oportunidades de luta, desafios, progresso e aprendizagem.

Ao Professor Doutor José Luiz dos Anjos, que me apresentou autores, provocando-me a pesquisar, estudar e escrever, pelo seu acompanhamento e estímulo constante e por acreditar em mim e nesta pesquisa. Foi meu orientador até dezembro de 2013 e contribuiu no processo de escrita, reescrita e reflexões. Com ele aprendi o caminho complexo do que é dissertar.

Aos professores André da Silva Mello, Felipe Quintão, Otávio Guimarães Tavares da Silva, Sandra Soares Della Fonte, Edson Castardeli, Wellington Lunz, Valter Bracht, pelo carinho, pelo aprendizado, pelo conhecimento teórico e referencial para esta dissertação.

Aos colegas do Mestrado pelo companheirismo, pelos bons encontros, discussões e trocas de experiências.

Aos professores Dr. Felipe Quintão e Dr. Carlos Nazareno Ferreira Borges pela decisiva contribuição na qualificação dessa dissertação.

Ao professor Otávio Guimarães Tavares da Silva por aceitar o desafio de ser o meu orientador nos meses finais da minha defesa.

Ao companheiro de caminhada, militância e estudos sobre Educação Popular, meu diretor Carlos Fabian de Carvalho pela compreensão das minhas ausências na Escola, pelas palavras de incentivo, pelos momentos de partilha e escuta, por ter me dado “asas para voar”. A companheira Rejane Gollner pelo carinho em disponibilizar meus horários para estudos e pesquisas em 2011/2012. Aos demais educadores, educadoras, estudantes, famílias, Casas Lares, Casas de Acolhimento e as Casas de Semiliberdade da Escola “Admardo Serafim de Oliveira” pelos aprendizados e pela preciosa oportunidade de aprender com e na diversidade.

Aos companheiros de pesquisa do Observatório de Educação do PPGE da UFES (OBEDUC), em especial a professora Edna de Castro pela oportunidade de estudos e pesquisas sobre Paulo Freire e a Educação popular.

Ao meu melhor amigo, confidente, anjo da guarda e advogado Victorio André Franco Abritta, que mesmo à distância ficou do meu lado todos os dias e em todos os momentos de alegrias, de tristeza, de conflito, me ouvindo, me fortalecendo, acreditando em mim, me fazendo acreditar na minha capacidade humana e acadêmica.

Ao meu marido José Luiz e meus filhos Luiz Carlos, Ariane Silva e Luiz Antônio, meus maiores amores, alicerces da minha vida, por terem me amado e me respeitado nesse período “tão complexo”, pelo silêncio nos dias e noites das minhas produções, onde me apoiaram com incentivo, criando condições para que eu pudesse me dedicar às horas de leitura, à pesquisa de campo e à elaboração desta dissertação, e pela compreensão diante de minhas ausências nos finais de semana ao longo desse percurso.

À professora Rosely Maria da Silva Pires, irmã, orientadora espiritual, companheira que me ajudou nos meus estudos e produções individuais, enxugou minhas lágrimas e me incentivou nos momentos em que pensei em desistir. Sem ela seria impossível chegar onde cheguei.

Aos meus pais (Alice e Joaquim), seis irmãos, cunhadas, cunhado e sobrinhos(as) pelo amor, carinho e incentivo. Sem vocês, família Silva, eu não estaria aqui no meio do caminho, pois como diz meus pais dona Alice e Sr Joaquim, “já caminhei bastante, mas ainda falta muito chão para trilhar”.

À diretora Luzia, pedagoga Fabiana, professora Eva (Educação Física) e estudantes do 5º ano da Escola de Educação Básica de Monte Alegre, coautoras dessa dissertação, que me receberam com carinho e me ajudaram na germinação dessa pesquisa e aceitaram o desafio de participar como sujeitos dessa investigação, pela disponibilidade e pela reflexão que suas narrativas possibilitaram. A convivência na Comunidade Quilombola reavivou momentos da minha infância, resignificando minha negritude.

Aos companheiros de militância da UNEGRO, do Conselho Municipal de Direitos Humanos e Conselho Estadual de Mulheres pelo apoio e compreensão. A torcida de todos vocês foi muito positiva e as reuniões me fortaleceu a pesquisar a comunidade quilombola redimensionando os significados da cultura, identidade e resistência dos quilombolas.

A todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram e estiveram presentes nessa jornada.

**Sou Guerreiro do Quilombo,  
Quilombola  
Lê lê lê ô**

Eu sou Negro dos Bantos de Angola  
Negro nagô  
Fomos trazidos pro Brasil  
Minha família separou  
Minha mana foi vendida  
Pra fazenda de um senhor  
O meu pai morreu no tronco  
No chicote do feitor  
O meu irmão não tem a orelha  
Porque o feitor arrancou  
Na mente trago tristeza  
E no corpo muita dor  
Mas olha um dia  
Pro quilombo eu fugi  
Com muita luta e muita garra  
Me tornei um guerreiro de Zumbi  
Ao passar do tempo  
Pra fazenda eu retornei  
Soltei todos os escravos  
E as senzalas eu queimei  
A liberdade  
Não tava escrita em papel  
Nem foi dada por princesa  
Cujo nome Isabel  
A liberdade  
Foi feita com sangue e muita dor  
Muitas lutas e batalhas  
Foi o que nos despertou  
Sou Guerreiro do Quilombo Quilombola  
Lê lê lê ô  
Eu sou Negro dos Bantos de Angola  
Negro nagô  
Sou Guerreiro do Quilombo Quilombola  
Lê lê lê ô  
Eu sou Negro dos Bantos de Angola  
Negro nagô

(Guerreiro do Quilombo Mestre Barão)

## **RESUMO**

Este estudo apresenta como objetivo principal problematizar as práticas corporais no contexto de uma Comunidade Quilombola, considerando a existência de uma relação entre essa comunidade e a disciplina de Educação Física na apropriação de cultura. A investigação que subsidia esse texto ocorreu de 2006 a 2012 através do levantamento do estado da arte nas principais revistas da Educação Física e no banco de dados da CAPES e associou entrevistas da professora, gestoras e alunos da Escola de Educação Básica de Monte Alegre em 2012 e 2013, com observações relacionadas às práticas corporais, assim como análise de documentos. Esta pesquisa é de natureza qualitativa, onde dialogamos com Minayo (1996), e nos propomos a trabalhar com os significados das práticas corporais, pois respondem às particularidades da cultura quilombola. Para dialogar com os dados coletados, utilizamos a análise de conteúdo, tendo como referencial Bardin (2000), pois trabalhamos com a descrição do material. A opção por essa técnica de pesquisa justifica-se por acreditar que o texto é uma forma de expressão do sujeito. Nesse contexto, após o desmembramento dos textos das entrevistas, categorizamos as palavras e/ou frases que se repetem, inferindo, reagrupando-as, trabalhando os significados que constituem a comunicação, e posteriormente, realizando o reagrupamento em categorias. Realizar essa pesquisa nos fez pensar sobre a importância desse trabalho. Embora comunidade quilombola tenha sido divulgada através de documentários e trabalhos acadêmicos, ainda não tem sido pesquisada tendo como análise as práticas corporais nas aulas de Educação Física. Acreditamos que essa também se constitua como uma forma de fortalecimento da cultura quilombola, identificando questões culturais, e possibilitando a repensar o papel das escolas quilombolas enquanto lócus de continuidade e descontinuidade da cultura.

**Palavras-chave:** Comunidades quilombolas; Cultura; Práticas Corporais.

## **ABSTRACT**

This study presents the main aim of discussing bodily practices in the context of a Quilombo community, considering the existence of a relationship between this community and the discipline of Physical Education in the appropriation of culture. Research that subsidizes this text occurred from 2006 to 2012 through the lifting of the state of art in major magazines of Physical Education and database CAPES and associated teacher interviews, managers and students of the School of Basic Education of Monte Alegre in 2012 and 2013, with observations related to bodily practices, and document analysis. This research is qualitative in nature, where we dialogue with Minayo (1996), and we propose to work with the meanings of bodily practices because they respond to the particularities of the maroon culture. To dialogue with the data, we used content analysis as referential Bardin (2000), we work with a description of the material. The choice of this research technique is justified to believe that the text is a form of expression of the subject. In this context, after the break up of the texts of the interviews, we categorize the words and / or phrases that repeat, inferring, clusters them, working the meanings that constitute communication, and subsequently performing the grouping into categories. Undertake this research got us thinking about the importance of this work. Although maroon community has been disseminated through documentaries and scholarly works, has not yet been researched analysis as having bodily practices in physical education classes. We believe that this also constitutes itself as a way of strengthening the maroon culture, identifying cultural issues, and allowing the Maroons to rethink the role of schools as locus of continuity and discontinuity of culture.

**Keywords:** Quilombo Communities; culture; Body practices.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Pula Carniça de Candido Portinari .....	68
Figura 2 - Criança de 8 anos .....	68
Figura 3 - criança de 9 anos. ....	74
Figura 4 - criança de 9 anos. ....	74
Figura 5 - criança de 10 anos. ....	75

# SUMÁRIO

<b>LISTA DE FIGURAS</b> .....	6
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>1.1 Traçando os Caminhos Metodológicos da Pesquisa de Campo</b> .....	14
<b>1.2 Dialogando com a Coleta de Dados na Pesquisa de Campo</b> .....	15
<b>1.2.1. Pré- Análise</b> .....	15
<b>1.2.2 Instrumentos e Procedimentos</b> .....	18
<b>1.2.3 Administrando as técnicas no corpus e a Exploração do Material</b> .....	20
<b>1.3 Apresentando os Capítulos da Dissertação</b> .....	22
<b>2. REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	23
<b>2.1 A Construção Teórica da Categoria Comunidades Quilombolas.</b> .....	23
<b>2.2 O Que a Educação Física tem a dizer sobre Comunidades Quilombolas</b> .....	29
<b>2.3 Mapeando Publicações: A Presença da Temática Comunidades Quilombolas no Banco de Teses da Capes.</b> .....	33
<b>2.4 As Práticas Corporais nas Comunidades Quilombolas como Lócus de Manutenção da Identidade Cultural</b> .....	37
<b>2.5 O Papel da Escola na Continuidade ou Descontinuidade de Aprendizagem da Cultura Afro-brasileira</b> .....	41
<b>2.6.1 Tecendo Diálogo com a Lei 10639/2003 e a Educação Física: Estudos e Reflexões</b> .....	45
<b>3. ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS</b> .....	49
<b>3.1 Tratamento dos Resultados e Interpretações dos Dados Pesquisados na Pesquisa de Campo</b> .....	49
<b>3.1.1 Projeto Político Pedagógico da Escola pesquisada: Continuidade e ou/ descontinuidade de da cultura da comunidade quilombola</b> .....	49
<b>3.1.2 Educação Escolar Quilombola: Problematizando o papel da escola no fortalecimento da Cultura Afro-Brasileira</b> .....	53
<b>3.1.3 As contribuições da Educação Física na difusão e aplicação da Lei 10.639/2003</b> .....	55
<b>3.1.4 A Importância da Educação Física na Apropriação dos Elementos Culturais pelos Quilombolas</b> .....	58
<b>3.1.5 As Manifestações das Práticas Corporais na Escola Quilombola de Monte Alegre</b> .....	63
<b>3.1.6 Os significados das práticas corporais, atribuídos pelos alunos, professores e gestores da escola de Monte Alegre</b> .....	71
<b>3.1.7 Como é ser criança dentro do Quilombo/ e fora (diferenças e semelhanças)</b> ..	76

<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	79
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	83
<b>APENDICES</b> .....	87
<b>ANEXOS</b> .....	93

# 1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação é fruto de histórias de vida e de pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, nos anos de 2011, 2012 e 2013. Intitula-se “Práticas Corporais nas Comunidades Quilombolas: Significados das Manifestações culturais na Escola de Monte Alegre”, fundamentando-se nos estudos voltados às práticas corporais e às culturas das comunidades quilombolas. Dessa forma, este trabalho dirige também suas ações para uma experiência de investigação nas comunidades quilombolas de Monte Alegre, no município de Cachoeiro de Itapemirim/ES, identificada como o primeiro território quilombola da região sul do Estado do Espírito Santo, com 1.095,74 hectares. Em Monte Alegre existe apenas uma Instituição de Ensino, reconhecida como “Escola de Educação Básica de Monte Alegre”, funciona no turno matutino e vespertino e noturno, atendendo aos níveis da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Possui também uma turma da modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Na comunidade de Monte Alegre residem aproximadamente 102 famílias, com 423 pessoas. O reconhecimento do território foi realizado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA/ES, 2008). Conforme proposto por O’Dwyer (1995), as comunidades quilombolas devem ser eleitas quando congregam significados nas relações de convivência e coletividade. Segundo pesquisa preliminar, isso tem ocorrido na comunidade quilombola de Monte Alegre, ao tentar resguardar suas tradições e manter sua identidade cultural (INCRA/ES 2008).

A identificação desta pesquisa remete à existência concreta de múltiplas dinâmicas, delineando a configuração da minha vida profissional, resultante de circunstâncias pessoais, acadêmicas e institucionais. Nesse sentido, para realizar este estudo, utilizo de <sup>1</sup>reflexões e experiências como estudante da pós graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito (UFES), pedagoga, professora e pesquisadora de

---

<sup>1</sup> Entendo por **Práticas Corporais** as manifestações culturais dentro dos espaços/tempos das comunidades e, assim como Carvalho (2006), consideramos o ser humano em movimento, propondo a estudar e considerar a gestualidade, os seus modos de se expressar corporalmente, atribuindo significados ao conteúdo e à intervenção. Nesse sentido, elejo como práticas corporais quilombolas as manifestações culturais que acontecem para a afirmação dessa cultura. Exemplos: danças, jogos e brincadeiras que resgatam a cultura africana.

escolas públicas do Município de Vitória, envolvendo a cultura afro-brasileira e a efetivação da <sup>2</sup>Lei 10639/03; e por que não dizer, mulher negra com histórias, culturas e memórias. Nesse contexto, é possível dialogar com Freire, pois para o autor:

Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória às vezes difusa, às vezes nítida, clara, de ruas da infância, da adolescência; a lembrança de algo distante que, de repente, se destaca límpido diante de nós, em nós [...] (FREIRE, 1992, p.33).

Como ativista da União dos Negros pela Igualdade (UNEGRO), militante e conselheira do Conselho Municipal de Direitos Humanos de Vitória, estudei, debati, propus, viabilizei e, principalmente, pesquisei sobre os aspectos sociais e culturais dos negros no Brasil compreendendo as representações sobre a construção da identidade étnica na sociedade civil. Mas, foram as discussões que participei com meu orientador e professores, com os quais estudei no mestrado em Educação Física, que me possibilitaram ampliar discussões fundamentais para minha pesquisa. Ressalto, ainda, que o meu interesse por pesquisar as comunidades quilombolas iniciou-se em 2009, ao participar do Curso de Formação de Professores “Relações Étnico-raciais”.

Esse evento foi promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Vitória (SEME) pela Comissão de Estudos Afro-brasileiros (CEAFRO), onde deparei-me com oficinas, palestras e estudos sobre religiões de matrizes africanas, comunidades quilombolas, ações afirmativas, cotas raciais e cultura afro-brasileira. Estudei a lei 10.639/2003 e suas implicações nas escolas públicas e particulares de Vitória. Todas as temáticas foram de extrema relevância, no entanto, meu maior interesse foi conhecer as comunidades quilombolas, viajando com os ativistas da UNEGRO no Estado do Espírito Santo, passando a compreender as relações que essas comunidades estabelecem com outras instituições a partir de sua tradição e cultura. No ano 2013 recebi da Prefeitura Municipal de Vitória (PMV) menção honrosa por pesquisar e trabalhar a temática comunidades quilombolas no currículo da escola.

Fui delimitando meu tema, problematizando e ampliando olhares sobre os significados das práticas corporais nas comunidades quilombolas, muito ainda com o olhar de ativista do movimento negro e pedagoga. Confesso que meu processo de objetivação do conhecimento tem se dado como uma pesquisadora engajada, talvez caracterizada,

---

<sup>2</sup> A lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, obriga a inclusão da história e cultura africana e afro-brasileiras nos currículos escolares de todas as redes de ensino do país.

como propõe Veiga (2008), como sujeito aprendente numa prática constante de confronto das reflexões que trago, fruto de minhas experiências profissionais e pessoais através de teorizações com os interlocutores, os quais tenho dialogado na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e, em especial, no Centro de Educação Física e Desporto.

Nessa perspectiva, as disciplinas cursadas no decorrer do Curso do mestrado em Educação Física foram fundamentais para minhas discussões, pois os textos estudados e debatidos contribuíram na problematização das relações entre o esporte, a sociedade e a cultura. Dessa forma, meu percurso percorrido contribuiu para a busca de aprofundamento de alguns referenciais teóricos. Passei, então, a refletir acerca das práticas corporais, identificando limites e apontando possibilidades na intervenção do campo de pesquisa, instrumento importante para a produção dessa dissertação.

No primeiro trimestre de 2011, iniciei minha participação no Grupo de Estudo “Socioantropológicos do Esporte, Sociedade e Cultura” (GESESC/UFES), composto por alunos de iniciação científica e mestrandos, sob a coordenação do professor José Luiz dos Anjos. Neste grupo, foi possível reestruturar meu projeto de pesquisa com base, principalmente, nas discussões de artigos e livros e também estudar algumas categorias que se encontram no cerne das contribuições das Ciências Sociais, fundamentais para o estudo dos corpos e de suas práticas. Participar desse grupo me ajudou a aprimorar os objetivos, os referenciais teóricos e os processos metodológicos da minha pesquisa.

Nesse contexto, surgiu o interesse em desenvolver a temática dessa dissertação de mestrado. Resolvi, então, estudar e refletir sobre os significados das práticas corporais nas comunidades quilombolas de Monte Alegre, tendo como objetivo principal problematizar as práticas corporais no contexto de uma comunidade quilombola.

A partir das questões norteadoras e do olhar lançado às comunidades quilombolas de Monte Alegre, problematizamos as seguintes questões: Quais os significados dados pelos alunos, professores e gestores às práticas corporais nas aulas de Educação Física? Que papel exerce a escola quilombola nessas comunidades na apropriação de elementos culturais? Como se apresentam as práticas corporais nas aulas de Educação Física na Escola Quilombola de Monte Alegre? Sabemos que são muitas as questões que interferem no objeto pesquisado. Daí a necessidade de delimitar a investigação e

entender esses grupos culturalmente diferenciados que se reconhecem como “comunidades quilombolas”, os quais possuem formas próprias de organização social e utilizam seus conhecimentos culturais, práticas geradas e transmitidas pela tradição.

Os objetivos específicos dessa pesquisa focaram em mapear as manifestações das práticas corporais trabalhadas com os alunos durante as aulas de Educação Física na Escola das comunidades Quilombolas; analisar os significados das práticas corporais, atribuídos aos alunos, através da professora de Educação Física, da pedagoga e da diretora dessa Escola; analisar também o significado dessas práticas, presente no PPP e no Plano de Curso da disciplina de Educação Física da escola pesquisada.

Entendo que a categoria Comunidades Quilombolas traz consigo significados traduzidos pela construção de resistência. Conforme afirma Shiraishi Neto,

[...] elas foram construídas historicamente e recebem diversos significados ao longo da história.” Nesse sentido, essas comunidades já receberam variadas definições, como: “Comunidades Remanescentes”, “Comunidades Tradicionais”, “Quilombolas”, “Comunidades Quilombolas”, entre outros. Essas comunidades são significativas no contexto cultural estudado, o que justificou o empenho de investigá-la. (Shiraishi Neto, 2007, p.44)

Para a realização desta investigação, optamos por realizar um levantamento bibliográfico do estado da arte sobre Comunidades Quilombolas na Educação Física, com a finalidade de construir um embasamento teórico sobre o tema e de conhecer as publicações sobre práticas corporais nas comunidades quilombolas.

É importante ressaltar que encontrei apenas uma dissertação de mestrado publicada na internet, versando sobre Comunidades Quilombolas, no Estado do Espírito Santo. Acredito que existem outras pesquisas; no entanto, esses dados são referentes às publicações científicas. A publicação encontrada intitula-se: “A Educação do Negro na Comunidade de Monte Alegre/ES: suas práticas de inviabilidade da cultura popular negra popular”, de Andrade (2007). A dissertação toma como base a investigação sobre o papel da Escola nas comunidades quilombolas, em relação à apropriação de elementos culturais. Para tanto, as comunidades quilombolas passam a ser problematizadas e explicitadas nessa dissertação como aquelas que, embora não possuam modos de vida idênticos, se organizam por suas relações familiares/culturais e sociais.

Para analisar os significados das práticas corporais nas comunidades quilombolas, tenho dialogado com Geertz (1989), o qual discute em seu livro “*Interpretação das*

*Culturas*”, um conceito antropológico de cultura relacionado à responsabilidade do antropólogo em desvendar os significados, estabelecendo relações entre si. Mediante essas questões, é importante entendermos o conceito de cultura cunhado por Geertz:

[...] O conceito de cultura que eu defendo, (...) é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. (GEERTZ, 1989, p.15).

Nesse contexto, Geertz (1989) sugere que a teia e sua análise seja o que chamamos de cultura. Se a cultura é uma teia, ela foi tecida pelo homem e, ao mesmo tempo, ele é parte constituinte dessa teia, por isso é preciso desvendar e interpretar os símbolos.

Dessa forma, acredito ser importante estudar e interpretar as práticas corporais como cultura que os quilombolas tecem e a ela se prendem, à medida que estabelecem relações que influenciam diretamente nas suas ações coletivas. Isso denota a própria interação que os quilombolas mantêm com a cultura, tomada por meio da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais dos indivíduos. Geertz ainda apresenta a cultura em um contexto,

[...] como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis (o que eu chamaria símbolos, ignorando as utilizações provinciais), a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade (GEERTZ, 1989, p. 24).

A referida obra nos auxilia a entender a categoria significados e como poderão ser construídas as identidades em uma comunidade. Assim como Geertz (1989), acredito que os significados são construídos na dinâmica social, nas redes de relação, nas histórias narradas e nas lembranças para o qual o homem só é capaz de viver em um mundo, que para si, seja dotado de significados. Nesse sentido, é possível problematizar: Que significados culturais estão presentes nas relações construídas entre os quilombolas?

Quanto à categoria práticas corporais nas comunidades quilombolas, dialogo principalmente com Silva e Falcão (2011). A escolha desses autores se deu pelo fato de que ambos discutem práticas corporais, não de forma isolada, mas em comunidades



quilombolas. Nesse sentido, problematizo como se apresentam as práticas corporais na Escola Quilombola de Monte Alegre.

## **1.1 Traçando os Caminhos Metodológicos da Pesquisa de Campo**

Como metodologia, faço a opção em dialogar com Minayo (1996), Bardin (2002) e Gil (1991). Esse último colabora com o trabalho, no sentido de ajudar a pensar a classificação dessa pesquisa como aplicada, qualitativa, explicativa e participante. Utilizo também a pesquisa documental, com o objetivo de analisar os significados das práticas corporais presentes no PPP e no Plano de Curso da disciplina de Educação Física da escola pesquisada.

Neste contexto, esta pesquisa é de natureza qualitativa, onde dialogo com Minayo (1996), e proponho-me a trabalhar com os significados das práticas corporais, pois respondem às particularidades da cultura quilombola. Nesse sentido, é importante compreender as relações que se estabelecem nas comunidades quilombolas de Monte Alegre, a partir da dimensão corporal, em diferentes ambientes da escola.

Para elencar as fases fundamentais para a análise dos dados, a minha opção é a análise de conteúdo que tem como referencial Bardin (2002), pois trabalho com a descrição do material. É importante ressaltar que a opção por essa técnica de pesquisa ocorre por acreditar que o texto é uma forma de expressão do sujeito. Nesse contexto, após o desmembramento dos textos das entrevistas, categorizo as palavras e/ou frases que se repetem, inferindo, reagrupando-as, trabalhando os significados que constituem a comunicação e, posteriormente, realizando o reagrupamento em categorias.

Assim como propõe Bardin (2002), realizei as seguintes etapas: pré análise, que efetivado no momento da exploração do material; codificação, na qual realizei o desdobramento do conteúdo, analisando as categorias encontradas. Os requisitos foram a pertinência e a objetividade. Já a última etapa foi o tratamento dos resultados e a interpretação de registros, onde foram realizados os reagrupamentos por semelhanças e por diferenciação, o que contribuiu para a constituição das análises reflexivas dos conteúdos recolhidos.

É importante ressaltar que para classificar a pesquisa como qualitativa, optei por dialogar com Gil (1991), por acreditar que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo insociável entre o mundo objetivo e a subjetividade, sendo que o processo das práticas corporais e seus significados são os nossos focos principais de abordagem.

## **1.2 Dialogando com a Coleta de Dados na Pesquisa de Campo**

Nos momentos vividos junto à comunidade quilombola de Monte Alegre, tive a oportunidade de identificar diálogos com a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo, que foram três momentos intrínsecos de minha pesquisa. Dessa forma, procurei descrever as produções metodológicas por meio da análise de conteúdo dialogada com Bardin (2002), assim como as suas implicações durante as pesquisas e a coleta de dados. Foram trilhados os seguintes caminhos metodológicos: Pré- Análise: Leitura flutuante: escolha dos documentos, formulação das hipóteses e dos objetivos e referência dos índices; A exploração do Material: administração das técnicas no corpus; e o Tratamento dos resultados e Interpretações.

Para trabalhar o tratamento dos resultados, organizei o último capítulo desta dissertação, buscando apresentar as sínteses e seleção dos resultados, inferências, interpretação, outras orientações para uma nova análise, utilização dos resultados de análise com fins teóricos.

### **1.2.1. Pré-Análise**

No momento da pré-análise foi realizada a leitura flutuante a partir dos seguintes caminhos: a observação, os contatos com a escola pesquisada através de e-mails, telefonemas e apresentação da pesquisa de campo realizada em julho de 2012 a julho de 2013. Passei para a etapa da constituição do corpus e preparação do material. Nesta etapa, separei um caderno para a produção do diário de campo; comprei uma câmera fotográfica e filmadora para o registro de imagens, através de fotografias e vídeos, os quais contribuiriam para a construção de um material empírico para as análises das entrevistas.

Buscando dimensionar e direcionar as análises realizadas, foram construídos os roteiros das entrevistas individuais semiestruturadas com as questões para os sujeitos pesquisados.

Para os alunos, foi apresentado o seguinte roteiro: Você teve alguma aula de Educação Física marcante? Do que brinca e com quem? Brincadeira, jogo e dança que mais gosta? O que mais gosta na aula de Educação Física? Como é ser criança dentro do quilombo/ e fora (diferenças e semelhanças)?

Para a professora de Educação Física, as questões foram: já trabalhou em outra Instituição? Por que escolheu trabalhar em uma escola quilombola? Já ouviu falar na lei 10.639? Esta lei é contemplada no currículo da Educação Física? Quais práticas corporais você considera importante para se trabalhar na aula de educação física? Você participou da construção do PPP da Escola? E do Plano curricular? Em caso positivo descreva sua participação; o que significa para você ser professora de Educação Física em uma escola quilombola? Como são contempladas as culturas da comunidade quilombola nas aulas de Educação Física?

Para a Diretora e pedagoga, as questões eram as seguintes: como ocorre o planejamento das aulas de Educação Física? A escola trabalha as práticas corporais? Que práticas corporais são trabalhadas nas aulas de educação Física? Já ouviu falar da lei 10.639? Em caso positivo, como essa lei é contemplada?

Todas essas questões foram produzidas retomando o objetivo elencado na introdução desta dissertação, que propõe analisar as práticas corporais no contexto da escola quilombola e a relação entre essas práticas corporais e a disciplina de Educação Física na apropriação e manutenção da cultura. A hipótese construída é que as aulas de Educação Física contribuem nos significados das práticas corporais e na apropriação dos elementos culturais da comunidade quilombola de Monte Alegre.

Após realização da análise qualitativa das entrevistas, foram apresentadas as categorias relacionadas às respostas obtidas, as impressões registradas no diário de campo e as dimensões nas respostas. Os dados são apresentados na tabela 1 (em anexo).

Os participantes da pesquisa de campo foram a diretora, a pedagoga, a professora de Educação Física e os alunos do 5º ano. Optei por essa turma pelo fato dos alunos

estarem há mais tempo na escola, e por esse motivo acredito ter melhores condições de fornecer as informações necessárias.

As entrevistas aconteceram no decorrer das visitas realizadas, no turno matutino e vespertino, em momentos distintos. Os questionamentos foram apresentados aos sujeitos pesquisados com flexibilidade do roteiro, o que contribuiu para que outras questões fossem levantadas durante as entrevistas, a partir das falas dos sujeitos entrevistados. Diante disso, algumas categorias emergiram das respostas dadas. A partir das entrevistas, foi possível estabelecer uma proximidade com a realidade sociocultural da comunidade quilombola de Monte Alegre.

Segundo Duarte (2002), a descrição e delimitação dos sujeitos entrevistados, assim como o seu grau de representatividade no grupo social em estudo, constituem um problema a ser imediatamente enfrentado, já que se trata do solo sobre o qual grande parte do trabalho de campo está assentado. Esse foi um elemento importante para elencar os critérios utilizados na escolha dos participantes da pesquisa.

Foram escolhidos: a) A diretora da escola, por ser gestora, ter informações pedagógicas, ter ajudado a construir os documentos e conhecer o funcionamento da escola; b) A pedagoga, por acompanhar e ter contribuído na construção do processo de planejamento, ser uma quilombola, ter sido aluna da escola e, principalmente, porque a escola não tinha aula de Educação Física nos anos anteriores; c) uma professora de Educação Física, por ser a única da escola. Nas conversas com a diretora descobri que essa escola nunca teve professora de Educação Física, o que foi um dado complicador para minha pesquisa; d) Os alunos de uma turma do Ensino Fundamental. É importante contextualizar que, para selecionar os estudantes do 5º ano, vivenciei algumas dificuldades. No primeiro momento, os sujeitos seriam de três turmas: alunos do 1º ano, 2º ano e 3º ano, objetivando ter um olhar mais ampliado do processo das aulas de Educação Física: início, meio e final das relações ensino aprendizagem.

Ao realizar a pesquisa de campo na Escola de Monte Alegre fui informada que a escola possui dois níveis de ensino: Educação Infantil e os anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º. ao 5º. Ano). Após conversar com a pedagoga, fui informada que no turno matutino estudavam o 4º e 5º ano e no vespertino, 1º e 2º ano, e ainda, que todos os alunos da turma do 5º ano estavam na escola desde o 1º ano. Já nas demais turmas,

algumas foram transferidas. Assim, no 2º momento, optei em pesquisar a turma do 5º ano. No entanto, isso foi uma tarefa difícil, alguns dias choveram, a dificuldade de locomoção das crianças era grande, no mês de março as estradas ficavam muito cheias de lama. Assim, no 3º momento, a pesquisa foi realizada com apenas 10 (dez) crianças presentes. A idade variou entre oito a dez anos.

Nas relações estabelecidas com os sujeitos pesquisados, foi possível problematizar algumas respostas às questões levantadas, o que contribuiu para as reflexões sobre as experiências das pessoas e da instituição investigada.

### **1.2.2 Instrumentos e Procedimentos**

Mediante essa proposta de pesquisa, realizei meu primeiro contato com a comunidade Quilombola de Monte Alegre em visitas no mês de julho de 2012. Com base nos estudos e nestas visitas *in lócus*, optei por realizar a pesquisa de campo na Escola Municipal de Educação Básica de Monte Alegre, que atualmente atende a 100 alunos matriculados na Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental. Nesse referido mês, foi entregue à gestora da escola um documento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, seus procedimentos metodológicos e a devida solicitação de permissão da entrevista.

Nessa perspectiva, o termo de consentimento livre e esclarecido foi assinado. A gestora me informou que a escola desenvolve um projeto sobre o turismo em parceria com a Escola Agrotécnica Federal de Alegre e o Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural (INCAPER), além de estudar a viabilidade de usar a agricultura como alternativa de renda. Ainda fui informada que as comunidades de Monte Alegre desenvolvem atividades de turismo étnico, cultural e ambiental.

No mês de julho foi possível constatar que os quilombolas de Monte Alegre realizam as apresentações de caxambu, maculelê, a capoeira de Angola e o samba de roda, além da dança afro-contemporânea na Comunidade Quilombola de Monte Alegre. É importante ressaltar que essas manifestações culturais são realizadas no período de férias escolares, onde ocorre a presença dos turistas e são comercializados produtos artesanais e alimentícios.

Foram realizadas seis visitas à Comunidade de Monte Alegre no período de julho de 2012 a julho de 2013. Optei por realizar as entrevistas em 2013, tendo em vista que no ano anterior (2012) a escola não contava com o professor de Educação Física.

As três primeiras visitas foram de carro e as três últimas de ônibus. Na primeira visita, realizada em julho de 2012, fui à comunidade conhecer, observar e dialogar com algumas lideranças do movimento quilombola, onde participei de uma reunião informativa no Centro Comunitário. O encontro com os representantes da Comunidade de Monte Alegre me possibilitou entender que a comunidade possui um fórum social. Participar desse momento contribuiu para algumas reflexões e produções de alguns questionamentos.

Nesse mesmo dia fui apresentada à diretora, onde dialogamos sobre o termo de consentimento para a realização da pesquisa na Instituição. Esse documento autorizou a coleta de dados durante a realização da pesquisa na Escola de Educação Básica de Monte Alegre e foi construído de acordo com as orientações do Comitê de Ética e Pesquisada Universidade Federal do Espírito Santo, o qual aprovou o desenvolvimento do estudo.

Na segunda e terceira visita (dezembro de 2012) retornei à instituição pesquisada para realizar os questionários e filmagem. Nesse contexto, as entrevistas com a diretora, pedagoga e professora da Escola de Educação Básica de Monte Alegre foram marcadas para o final de fevereiro de 2013. O local escolhido foi a sala da secretaria da própria escola, no horário de aula com a duração média de 50 minutos cada entrevista.

Somente na quarta visita (fevereiro de 2013) foi possível realizar a entrevista com a professora de Educação Física, devido os horários das aulas. Nesse dia, tive a oportunidade de acompanhar o momento de planejamento das aulas de Educação Física do 5º ano, junto com a pedagoga.

Na quinta e sexta visita (março e julho de 2013) realizei as entrevistas e as filmagens, os vídeos com as crianças do 5º ano. Realizei encontros com a professora de Educação Física e observei três aulas da turma do 5º ano. Os procedimentos das entrevistas foram: diálogo com os sujeitos entrevistados, explicando o objetivo da pesquisa, procurando deixá-los à vontade. Em seguida, foram realizadas as perguntas pré-determinadas em um roteiro. Foi acordado que eu só interviria na fala das entrevistadas se percebesse que

as pesquisadas estivessem desviando do assunto ou quando tivesse a necessidade de um aprofundamento maior sobre determinada questão.

As participantes da pesquisa responderam todas as questões do roteiro. As entrevistas foram gravadas desde o início, com o consentimento das pesquisadas. Dessa forma, guiada pelos objetivos da pesquisa, procurei observar, registrar, filmar e fotografar o máximo de ocorrências referentes às práticas corporais na escola. A partir das questões elencadas, as respostas obtidas foram categorizadas.

Para efetuar a análise do material que foi filmado, foram considerados os cuidados éticos. Selecionei as imagens e os discursos que acreditei ser relevantes na discussão que pretendo. Desta forma, optei por utilizar o áudio e o vídeo das entrevistas realizadas por meio de filmagem, para buscar apreender o fenômeno complexo em que os discursos e as imagens são partes inerentes. O filme produzido após a filmagem foi visto e revisto várias vezes antes de sua descrição, para posteriormente transcrevê-lo, e extrair as unidades que considere importante para a análise proposta.

A 7ª visita reservei para fazer uma devolução às gestoras da escola e agradecer a oportunidade da pesquisa, o que acontecerá após a defesa final. O mesmo acontecerá nos meus outros espaços de atuação: Secretaria Municipal de Educação de Vitória (SEME), União dos Negros pela Igualdade (UNEGRO) e no Conselho Municipal de Direitos Humanos de Vitória (CMDH).

### **1.2.3 Administrando as Técnicas no Corpus e a Exploração do Material**

O diário de campo me permitiu anotar as impressões e observações das seis viagens de Vitória/ES à Comunidade de Monte Alegre, das relações estabelecidas com os quilombolas e das práticas corporais na escola. Nesse contexto, registrei no diário de campo alguns momentos que não podiam ser fotografados e nem gravados durante o período de coleta de dados, mas que considero importante deixar escrito. Percebi algumas questões problematizadoras na escola, e passo, então, a discuti-las. Ressalto a importância dessa pesquisa para minha atividade profissional, pois enquanto pedagoga tenho aprendido muito com os estudos realizados. Meu olhar, enquanto mestranda em

Educação Física, tem me permitido compreender e auxiliar melhor os professores de Educação Física em sua prática pedagógica escolar.

Nas idas e vindas à Comunidade de Monte Alegre, tive a oportunidade de visualizar melhor a realidade dos quilombolas de Monte Alegre, pois tanto no carro, quanto no ônibus e principalmente na caminhada a pé, percebi uma relação de muita familiaridade entre eles. As viagens de ônibus foram mais desafiantes fisicamente, pois tive que sair de Vitória às 6h, chegando em Cachoeiro às 9h. Foi preciso deslocar-me até o estacionamento ao lado externo da Rodoviária “Gil Moreira” para pegar o ônibus da Viação Real para Monte Alegre. As opções de horários de ida (Cachoeiro x Monte Alegre) foram: 11h30 e 17h e para retornar para Cachoeiro não tive nenhuma opção. No diálogo com alguns quilombolas fiquei sabendo que eles precisam pegar carona até o Distrito de Pacotuba, onde há um ônibus para Cachoeiro às 16h.

Na pesquisa em *lócus* observei que a comunidade de Monte Alegre caminha com as relações populares, tentando dar continuidade de sua cultura através da oralidade, ampliando suas possibilidades culturais e sociais, para reafirmar sua cultura quilombola, que é parte do processo de identificação pelo qual passa a comunidade. No diálogo com dona Francisca (uma das passageiras de ônibus), na viagem para Monte Alegre, fui informada que algumas manifestações como a dança de caxambu é apresentada em eventos turísticos que acontecem em julho e dezembro (férias escolares) na comunidade.

Mediante as questões apontadas nas visitas realizadas e assumindo a Escola Quilombola de Monte Alegre como *lócus* de investigação, busquei compreender as práticas corporais nas aulas de Educação Física, acreditando que essas consistem elementos de cultura trabalhadas na escola. Nesse contexto, minha presença e articulação como pesquisadora nas visitas na escola foi notada por meio da emoção da pedagoga durante a entrevista e o interesse da diretora e a professora, principalmente, o ar de felicidade nos alunos. Questionei como as práticas corporais são significadas nas aulas de educação física, se é mesmo um momento de continuidade e/ou descontinuidade da cultura quilombola.



### **1.3 Apresentando os Capítulos da Dissertação**

Os referenciais teóricos elencados no decorrer do texto irão subsidiar as reflexões que serão apresentadas ao longo da dissertação. Dessa forma, minhas produções estão estruturadas em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, intitulado “A Construção Teórica da Categoria Comunidades Quilombolas”, apresento os estudos sobre o que é uma Comunidade Quilombola e “O Que a Educação Física tem a dizer sobre Comunidades Quilombolas”. Tal ação tem relevância para o estudo acadêmico, pois no campo da Educação Física ainda é uma ação recente, carecendo de um levantamento do estado da arte para que possa debater o tema, problematizá-lo e legitimá-lo junto à área.

Para tanto faço um recorte temporal dos últimos seis anos da publicação científica brasileira em quatro revistas da Educação Física, como: Revista Movimento, Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), Revista Motriz e Revista Pensar a Prática foram adotados, dentre os anos de 2006 a 2012, buscando apresentar uma pesquisa contemporânea e por acreditar que nesse período ocorreu uma quantitativo maior de publicações com a categoria comunidades quilombolas. Selecionei somente as publicações em periódicos, devido às categorias abordadas, modelos metodológicos, rigor científico e metodológico, limitações e delimitações na discussão teórica.

Observei que os estudos e pesquisas referentes às práticas corporais nas comunidades quilombolas representavam uma pequena produção científica. Tal afirmativa pode ser corroborada pelos achados no banco de dados da CAPES e nas quatro principais revistas da Educação Física, identificados nos levantamentos bibliográficos contextualizados no capítulo I e II desta dissertação, que possibilita a reflexão de que a investigação que realizei constitui um fenômeno novo no campo da Educação Física. Optei pelas palavras chaves: comunidades quilombolas, quilombolas e quilombos, que são os objetos do estudo. Ainda nesse levantamento, tenho utilizado as pesquisas do banco de dados da CAPES, com o objetivo de construir instrumentos e subsídios para investigações sobre a situação das comunidades quilombolas do país com ênfase na perspectiva educacional.

Apresento no segundo capítulo o objeto de investigação do estudo, que são as práticas corporais nas comunidades quilombolas, onde me proponho a analisar os significados

dessas para a manutenção e construção cultural; busco, também, problematizar a importância da EF na manutenção da cultura quilombola.

No terceiro capítulo promovo inicialmente reflexões sobre a Educação Escolar Quilombola, no primeiro momento problematizo o papel da escola no fortalecimento da cultura afro-brasileira. No segundo momento do capítulo estabeleço um diálogo entre a lei 10639/2003 que propõe o estudo da cultura afro-brasileira, e a Educação Física, visto que essa disciplina não foi contemplada em nenhum dos artigos na legislação citada e por isso, é relevante no trabalho e na articulação com a cultura da comunidade. Ainda no terceiro capítulo, detalho e contextualizo as coletas de dados, produzidas durante julho de 2012 a julho de 2013, período no qual foi realizada na pesquisa de campo na Escola de Educação Básica de Monte Alegre.

No quarto e último capítulo, apresento os delineamentos conclusivos da pesquisa, construídos a partir das constatações que foram realizadas com a análise dos dados coletados através dos objetivos elencados nessa dissertação. A importância dessa pesquisa sobre os significados das práticas corporais nas comunidades de Monte Alegre está nas relações estabelecidas por essa comunidade e, principalmente, na contribuição, enquanto uma pesquisa científica na área da Educação Física, identificando questões culturais. Os dados obtidos nessa pesquisa poderão subsidiar novas interlocuções de pesquisas na área da Educação, das ciências sociais e principalmente da Educação Física. Os resultados desse trabalho também oferecerão subsídios aos professores de Educação Física e a outros profissionais interessados em temáticas, como: práticas corporais, culturas, comunidades quilombolas; além daqueles que atuam nos campos das Ciências Sociais.

## **2. REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1 A Construção Teórica da Categoria Comunidades Quilombolas.**

O presente capítulo é fruto de um estudo que traz à tona uma discussão acerca da categoria Comunidades Quilombolas. A utilização de Comunidades Quilombolas como categoria refere-se à construção de significados a partir de um trabalho de pesquisa bibliográfica, análise e interpretação. Concordo com Minayo(1994) quando diz que a palavra categoria, em geral, refere-se a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa questão passa pelo debate acerca do que sejam quilombos, quilombolas, comunidades remanescentes, comunidades tradicionais.

Acredito que para apresentar os significados das práticas corporais nas comunidades quilombolas, é imprescindível entender as referidas categorias, suas origens e sua importância, pois essas questões produzem um embasamento teórico para minha discussão. A partir dessa delimitação, dialoguei com os autores Aguiar (1995), O'Dwyer (1995), Gomes e Pereira (1988) e Anjos (1997), dentre outros, pois acreditei na importância de refletir sobre as contribuições sociais dessas pesquisas.

Conforme dados da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (2008), existem 743 comunidades quilombolas reconhecidas e identificadas pelo INCRA, e de 2003 a 2007, foram mapeadas 3.524 comunidades em 24 estados brasileiros. Em todo o Espírito Santo, existem cerca de 100 comunidades quilombolas. Considerando o quantitativo de Comunidades Quilombolas existentes no País e no nosso Estado, considero relevante o estudo sobre essas comunidades. Leite (1991), Shiraishi Neto (2007) e Almeida (2007) realizaram pesquisas a partir de questões territoriais ou dos direitos constitucionais dos quilombolas. Contudo, segundo pesquisas que tenho realizado, pouco tem se priorizado a atenção sobre os significados das práticas corporais nas comunidades quilombolas.

Para entender o surgimento das Comunidades Quilombolas, dialogo com Munanga e Gomes (2004). Para os referidos autores muitos quilombos se uniram formando núcleos de resistência que se perpetuaram, iniciando com o Quilombo dos Palmares, no final do século XVII e se expandindo por todo o território brasileiro, formando assim essas

comunidades. Elas surgiram no sul, no final do século XIX, com uma organização que é fruto de resistência de vários séculos.

De acordo com Moura (1997), no processo de colonização, a primeira conceituação do que era “quilombo” foi realizada pela Coroa portuguesa, como resposta do rei de Portugal à consulta do Conselho Ultramarino (2/12/1740): “Toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”. A partir desse momento, a categoria “quilombo” passou a ser reinterpretada, assumindo um significado para atender algumas questões sociais e culturais.

Almeida (1998) critica o conceito de quilombo como local dos “fugidos” e espaço do “isolamento”, reconhecendo as teias de relações que os aquilombados construíram internamente e entre a senzala, a casa-grande, a vila e o quilombo. Essas reflexões remetem ao entendimento da identidade das comunidades quilombolas definida pelas experiências vividas e pelas suas trajetórias comuns, a tradição cultural fundamentada nas relações sociais.

Ainda na perspectiva de entender a categoria quilombo, destaco a contribuição de Munanga e Gomes (2004), que apresentam a palavra *kilombo* como originária da língua banto *umbundo*, falada pelo povo *ovimbundo*, que se refere a um tipo de instituição sociopolítica militar, conhecida na África Central e, mais especificamente, na área formada pela atual República Democrática do Congo (antigo Zaire) e Angola.

Apesar de ser um termo, *umbundo* constitui-se em um agrupamento militar composto dos *jagas* ou *imbangalas* (de Angola) e dos *lundas* (do Zaire), no século XVII. Sendo assim, os quilombos são definidos como uma forma de vida, onde se estabelecem relações coletivas, às quais se originaram da África e foram reconstruídas pelos negros para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de outra forma de vida, de outra estrutura política na qual todos os oprimidos são acolhidos.

De acordo com O’Dwyer (1995), a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) passa a ter, a partir de 1994, uma compreensão mais ampliada de quilombo. Segundo a autora:

O termo quilombo tem assumido novos significados na literatura especializada e também para grupos, indivíduos e organizações. Vem sendo ressemantizado para designar a situação presente dos segmentos negros em regiões e contextos do Brasil (O’DWYER, 1995, p. 2).

Dessa forma, é possível refletir sobre o novo sentido dos modos de vida nas comunidades quilombolas, estabelecendo algumas reflexões: as experiências de vida e relações compartilhadas contribuem para a constituição e continuidade desse grupo étnico nas comunidades quilombolas no contexto do Brasil?

Os indicativos acerca dos significados da categoria quilombos na literatura pesquisada possibilitam argumentos para afirmar que as práticas de resistências nas comunidades quilombolas se mantêm vivas e operantes, como nos mostra O'Dwyer (1995, p. 2):

[...] contemporaneamente, quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Não se trata de grupos isolados ou de população estritamente homogênea, nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados. Sobretudo consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e na reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de território próprio.

Nesse contexto, de acordo com a concepção da autora, o quilombo passa a ser reconhecido como um grupo étnico, uma organização social e cultural dinâmica, um local ocupado por uma comunidade com conhecimentos que são transmitidos pelos grupos geracionais e pelo processo de mobilização e conscientização.

Quanto à categoria “remanescentes quilombolas”, para Anjos (1997) ela está relacionada com a designação de todos os grupos que desenvolveram práticas de resistência para a manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos em um determinado lugar, cuja identidade se define por uma referência histórica comum, construída a partir das tradições. Segundo Silva e Falcão (2011), “[...] o surgimento das comunidades remanescentes de quilombos está articulado a todo um reordenamento político, social, legal e discursivo, que iniciou entre o final da década de 1980 e início da década de 1990.

Para entender uma sociedade pluriétnica e pluricultural é necessário estabelecer conexões entre os autores Anjos (1997), Silva e Falcão (2011) e Arruti (1997) pois todos eles refere-se ao processo de formação das identidades culturais de remanescentes, que iniciou pela disputa de recursos e que vigora até os dias atuais, tendo a cultura como importante recurso.

Mediante essas questões, dialogo com Viveiros de Castro (2003) que relata que o pertencimento das comunidades à sua cultura é de muita profundidade, “[...] é um modo

de ser e não um modo de aparecer [...]”, ou seja, trata-se de uma questão ontológica. Há de considerar seus modos de construção de identidades, as suas relações e a maneira como eles próprios ressignificam suas vidas.

Nesse processo de construção de identidades, as legislações desempenham um significativo papel. Reportando à Constituição Federal de 1988 e ao Decreto 4887 de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, é possível refletir que a primeira legislação avançou ao aprovar o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, onde reconhece a propriedade quilombola. Esse reconhecimento possibilitou significativas pesquisas e discussões sobre quem seriam “remanescentes de quilombos”. O Decreto 4887/2003, no art. 2º, pela primeira vez na legislação, apresentou uma definição explícita para a noção de "remanescentes de comunidades de quilombos":

[...] consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (BRASIL, 2003).

Desta forma, as comunidades remanescentes quilombolas são os grupos que se constroem e se consolidam como sujeitos, expressando resistência. Os quilombolas são também compreendidos como povos ou comunidades tradicionais, são consideradas as suas inter-relações sociais e culturais que acompanham a constituição dos quilombos no Brasil. Dessas dimensões citadas, a de maior interesse é a dimensão cultural, a realidade vivida pelas comunidades quilombolas.

Segundo Aguiar (1995), um dos traços marcantes das comunidades quilombolas é a solidariedade como princípio organizativo. A forma mais comum é o mutirão, que vai desde a construção da casa, plantio e limpeza das roças até a fabricação da farinha e do beiju. Segundo o mesmo autor, esses traços culturais são facilmente observados nas comunidades do Norte do Espírito Santo e no extremo-sul da Bahia. Já para Leite (2000), o ato de aquilombar-se contra o sistema opressivo passa a ser, na atualidade, a chama reacesa para significar e fortalecer a luta contra a discriminação e seus efeitos. No diálogo com os dois autores citados, as comunidades quilombolas trazem a preocupação com a continuidade dos elementos culturais, que fazem parte da memória

dos seus antepassados, onde é possível afirmar que essa população tem sido construída por meio de suas relações estabelecidas, contribuindo para ressignificar suas culturas.

Nessa mesma perspectiva cultural, o Decreto Presidencial n.º 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, define Povos e Comunidades Tradicionais como grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

Outra questão tratada no referido decreto, além de explicitar o significado da expressão “povos e comunidades tradicionais”, levando em conta aspectos antropológicos, reconhecendo territórios dessas comunidades e otimizando o auto reconhecimento, deu destaque aos objetivos e às políticas públicas direcionadas aos direitos fundamentais dessas comunidades, direitos esses compreendidos, por mim, nas dimensões culturais desses povos.

Segundo Silva e Falcão (2011), o adjetivo “tradicional” dissimula a crítica a uma rede de relações semânticas que o vinculam a noções de atraso e primitivismo, além de indicar um fantasioso quadro antinômico com relação à modernidade ocidental. Assim, o termo “tradicional” traz consigo uma variedade de experiências sociais vividas pelos quilombolas.

Nesse sentido, as comunidades quilombolas são compreendidas também como povos ou comunidades tradicionais, sendo imprescindível considerar a sua inter-relação com as questões culturais que acompanham todo o processo da constituição dos quilombos no Brasil. Conseqüentemente, as comunidades tradicionais não podem ser pensadas somente levando-se em conta os aspectos normativos, burocráticos e institucionais que acompanham a configuração das políticas públicas. Há de se pensar as relações sociais e culturais dessas comunidades.

O fato de os pressupostos legais referirem-se a essas comunidades de diversas formas, me possibilita a reflexão do importante e significativo papel das comunidades quilombolas, comunidades remanescentes ou comunidades tradicionais, tratam-se de atores sociais, organizados em conformidade com sua situação cultural. Dessa forma, o

importante é entender que nessas comunidades os negros se mantêm vivos na atualidade, por meio da presença ativa em diferentes regiões do país.

Gomes e Pereira (1988) localizam as comunidades quilombolas como “celeiros de uma tradição cultural de valorização dos antepassados, calcada numa história identitária comum, com normas de pertencimento e consciência de luta pelos territórios que habitam e usufruem; daí a referência a quilombos contemporâneos”.

Essas reflexões enfatizam a identidade das comunidades quilombolas definida pelas tradições culturais de valorização dos antepassados, fundamentada numa história identitária comum. A essas dimensões, esses grupos étnicos numa perspectiva antropológica, são povos que persistiram ao longo da história como comunidades, que viveram processos de exclusão. Qualquer referência necessária aos aspectos sociais e culturais herdadas e vividos nessas comunidades é percebida nas pesquisas sociais.

De acordo com Shiraishi Neto (2007), é possível uma leitura dos diversos dispositivos jurídicos internacionais que foram legitimados pelo Brasil, os quais fazem referências aos grupos sociais portadores de identidade étnica e coletiva, como são designados os diversos povos e comunidades tradicionais no país. Essas relações contribuem para compreender melhor o processo de luta pelo reconhecimento desses grupos. Para o referido autor os quilombos, os quilombolas, as comunidades remanescentes, as comunidades tradicionais e as comunidades quilombolas não estão dissociadas, elas se complementam, essas comunidades estabelecem relações com outras comunidades, pois são espaços sociais.

Considero de fundamental relevância a particularidade desses estudos e a contribuição da Antropologia acerca dos significados presentes nas comunidades quilombolas. Conforme pontuado por O'Dwyer (1995, p. 2):

A identidade desses grupos não se define por tamanho e número de membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade como grupo. Neste sentido, constituem grupos étnicos conceitualmente definidos pela antropologia como um tipo organizacional que confere pertencimento por meio de normas e meios empregados para indicar afiliação ou exclusão (O'DWYER, 1995, p. 2).

Nesse sentido, a Antropologia contribuiu para entender a identidade dos quilombolas, enquanto um grupo étnico que é reconhecido pelo pertencimento às suas formas de vidas sociais, constituídas a partir das inter-relações de afiliação ou exclusão.



Dessa forma, optei pela significação do termo quilombolas, o qual utilizo na dissertação sob a categoria Comunidades Quilombolas, cujo entendimento é que esses grupos étnicos predominantemente constituídos pela população negra rural ou urbana, se autodefinem a partir das relações de resistência e práticas sociais, oriundas dos antigos “quilombos”, constituídas a partir das vivências tradicionais africanas a nova realidade da América. É importante ressaltar que os quilombolas de Monte Alegre se auto definem como comunidade quilombola.

## **2.2 O que a Educação Física tem a dizer sobre Comunidades Quilombolas**

Toda e qualquer pesquisa científica, independente do título, justificativa ou dos objetivos propostos, precisa do levantamento do conhecimento produzido e publicado acerca do tema que contempla. Chama-se a isso de levantamento do estado da arte, que objetiva reconhecer os avanços e os limites na produção do conhecimento a respeito de um determinado tema de estudo, com o desafio de mapear e discutir a produção científica em diferentes campos do conhecimento. Segundo Ferreira Neto e Nascimento (2002), o levantamento do estado da arte também é reconhecido por realizar uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas, que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho.

É importante destacar que esse levantamento não retrata todo o universo de pesquisas já realizadas, pois há o conhecimento de vários trabalhos que têm sido realizados e apresentados em seminários, simpósios, congressos e ainda publicações em revistas não indexadas que não foram discutidas no escopo da dissertação. Nesse contexto, procurei utilizar um panorama das publicações da Educação Física, em base de amplo acesso, ou seja, estudos que foram identificados para a elaboração da minha pesquisa e contribuiu na comparação de resultados.

No que diz respeito à pesquisa referida, é importante destacar a investigação e o levantamento da produção veiculada em periódico, possibilitando assim a ampliação e o aprofundamento das bases conceituais e teóricas sobre o campo da Educação Física. Sendo assim, esse levantamento visa ao mapeamento da produção do conhecimento,

tendo como objeto/lócus de estudos as comunidades quilombolas, quilombos e quilombolas. A relevância desta investigação está na compreensão da categoria comunidades quilombolas e a importância de seus significados sociais e culturais. Nesse sentido, é imprescindível o levantamento do estado da arte na área da Educação Física.

Reconhecendo a importância desses periódicos para a difusão do conhecimento na área, optei por um recorte a partir dos periódicos na Revista Movimento, Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), Revista Motriz e Revista Pensar a Prática. Utilizei como roteiro para a coleta de dados: fonte de publicação, ano de publicação, título da publicação e objetivos do estudo. Como fontes, recorri às publicações na área da Educação Física, que estudam a produção do conhecimento a partir das palavras chave: Comunidades Quilombolas, Quilombos e Quilombolas. Optei pelas referidas revistas pelo reconhecimento que essas possuem na comunidade científica brasileira, devido à periodicidade, regularidade e qualidade das publicações.

Na Revista *Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE)*, encontrei um único artigo: “A relação do Lazer com a saúde nas Comunidades Quilombolas”, de Santarém (PA), dos autores Freitas, Silva e Galvão (2009), os quais propõem a investigação sobre as práticas cotidianas relacionadas à cultura e ao binômio lazer/saúde. Após a realização da pesquisa, tais autores concluíram que é importante estabelecer ações conjuntas no âmbito da cultura, lazer e saúde nessas comunidades, com vista a ressignificar conceitos e sentidos de tempo livre, gênero, cultura e etnia.

Percebe-se, ainda, que esses pesquisadores tiveram a intenção de problematizar a cultura local, aspectos até então desconhecidos, contribuindo não somente para a manutenção das tradições e dos valores historicamente construídos, mas, sobretudo, para o aumento da autoestima dos habitantes das comunidades quilombolas. A partir das citações realizadas pelos autores, é possível problematizar a manutenção das tradições nas comunidades quilombolas e a contribuição das tradições para a cultura de uma comunidade. Outra questão importante que identifiquei é a necessidade de ressignificar os conceitos e sentidos de cultura.

Já nas publicações existentes na *Revista Motriz*, foi encontrado a categoria quilombolas em três artigos. “Racismo, preconceito e exclusão: um olhar a partir da Educação Física escolar” de Conceição e Rangel (2009);” A Capoeira como Escola de Ofício” de Silva,

Neto e Benites (2009) e o artigo “Do Lundu ao Carimbó: a África nas escolas”, de Sampaio (2009). Considerei as três publicações importantes, no entanto, diante das categorias trabalhadas pelos autores, pelas opções de pesquisa e delimitações, esses estudos não apresentaram uma atenção destinada às comunidades quilombolas. Dessa forma, os pesquisadores não assumiram quilombos, quilombolas e comunidades quilombolas como objeto de investigação.

No mapeamento das publicações na *Revista Pensar a Prática* foi encontrado a categoria comunidades quilombolas em três artigos “Estilos de Ensino e Iniciação da Capoeira para Crianças de 7 a 10 Anos de Idade”, de Heine, Carbinatto e Nunomura (2009), “Práticas corporais na experiência quilombola: Um estudo com comunidades do estado de Goiás/Brasil” de Silva e Falcão (2012); e ainda no mesmo ano: “Esporte e lazer em comunidades quilombolas no Paraná: Identificando realidades e apontando desafios para implementação e/ou aprimoramento de políticas públicas”, de Larissa Lara (2012). O primeiro artigo contribuiu para entender sobre os principais estilos de ensino, que são: comando, tarefa, recíproco, individualizado, descoberta orientada e solução de problemas, todas aplicáveis ao processo de ensino aprendizagem da iniciação à Capoeira.

Dessa forma, dialogando com Carbinatto e Nunomura (2009), passo a refletir sobre a criança como sujeito de pesquisa e a orientação da prática de ensino dos professores que atuam com a Educação Física. Essas questões contribuíram com minha pesquisa, pois na pesquisa de campo realizado proponho-me a dialogar com as crianças do 5º ano da Escola de Monte Alegre.

No artigo “Práticas Corporais na Experiência Quilombola: Um Estudo com Comunidades do Estado de Goiás/Brasil”, Silva e Falcão (2012) apresentam algumas contribuições teóricas metodológicas para o trabalho com as práticas corporais como parte significativa dos modos e costumes com os quais as corporalidades se expressam, considerando-as como constituintes da condição humana geográfica e historicamente datada, mas, também, imersa na contemporaneidade.

Nas análises dos dados coletadas na pesquisa de campo e através das entrevistas, os referidos autores indicam que nas comunidades pesquisadas, as festividades constituem

momentos fundamentais de encontro e reencontro, de manutenção da unidade e construção permanente de suas identidades. Consideramos de grande relevância os autores se proporem a estudar como a identidade quilombola mostra suas corporalidades e acredito que a escola é um espaço de relações de aprendizagens e construção de experiências. Esses encontros e reencontros possibilitam discutir sobre a aprendizagem e a escola, sobre o que determina as práticas corporais das comunidades quilombolas.

No artigo “Esporte e lazer em comunidades quilombolas no Paraná: Identificando realidades e apontando desafios para implementação e/ou aprimoramento de políticas públicas”, Lara (2012) apresenta uma investigação do esporte e lazer em comunidades quilombolas no estado do Paraná, onde juntamente com outros autores se propõe a identificar carências e avaliar as condições específicas para implementação e/ou aprimoramento de políticas públicas de esporte e lazer, em interlocução com outras esferas sociais.

A referida pesquisa possibilita a reflexão sobre a necessidade das comunidades quilombolas serem inseridas num conjunto de ações que possam dar alicerce para que elas recomponham suas próprias estratégias de luta e reconheçam suas necessidades, em termos de esporte e lazer. São fundamentais ações articuladas e interligadas a esferas que promovam melhorias no campo social das comunidades quilombolas.

Diante das possibilidades apresentadas por Silva e Falcão (2012) e Lara (2012) me chama a atenção as manifestações culturais presentes e as relações sociais e culturais das comunidades quilombolas.

Nesse contexto, me identifiquei com os estudos analisados da revista Pensar a Prática, pois considero relevantes as pesquisas sobre os quilombolas, suas relações sociais e culturais, o que contribui para analisar as práticas corporais nas comunidades quilombolas.

O debate provocado por Silva e Falcão (2012) contribui para as discussões que me propus enfrentar na pesquisa de mestrado. Desse modo, reflito sobre as aulas de Educação Física e dos aportes conceituais para compreender as ações dos grupos sociais. A forma como são contextualizadas as comunidades quilombolas me possibilita o entendimento dos significados existentes nessas comunidades.

Não foi encontrada nenhuma publicação na revista *Movimento*. As análises das publicações nas quatro revistas pesquisadas permitiram a reflexão da produção de conhecimento publicado, apontando contribuições dos estudos e pesquisas sobre comunidades quilombolas. É importante destacar que foi centrado o estudo apenas em periódicos, cujo foco é na área da Educação Física. Nesse sentido, as publicações existentes reúnem autores com apreensões distintas em relação às comunidades quilombolas, apresentando algumas contribuições, no entanto sem direcionar a investigação e análise para os significados das comunidades quilombolas.

### **2.3 Mapeando Publicações: A Presença da Temática Comunidades Quilombolas no Banco de Teses da CAPES.**

Existem outros sítios de pesquisa; dada a legitimidade acadêmica, optei em pesquisar as dissertações de mestrado e teses de doutorado na CAPES, pois essas publicações são caracterizadas como científicas por possuírem originalidade; e ainda por serem as pesquisas marcadas pelo rigor metodológico.

Neste banco, trabalhei com as categorias “Comunidades Quilombolas”, “Quilombolas” e “Quilombo”, encontrando 370 teses/dissertações, todas produzidas nas áreas da Educação, Antropologia, História, Direito, Ciências Sociais entre outras. Foram excluídas dos estudos as dissertações e teses que não abordavam consistentemente a categoria pesquisada ou que narravam a categoria em outras perspectivas que não fossem na educação.

Nesse contexto, essa pesquisa dedicou especial atenção às dissertações e teses que dizem respeito à Educação, de forma a responder às demandas sobre a investigação nessa dissertação de mestrado sobre os Significados das Práticas Corporais nas Comunidades Quilombolas de Monte Alegre. Por conta disso, caracterizei tais trabalhos em categorias de análises. Expus o ano e as palavras chaves. Na segunda opção, exibi os textos, as categorias trabalhadas pelos autores, os objetivos propostos e as metodologias utilizadas.

Constatei que somente a partir do ano de 2008 houve aumento da produção acadêmica no que se refere às comunidades quilombolas, ocorrendo a produção de 10 teses/dissertações de mestrado e uma de doutorado. Em 2009, esse número incide nove

teses de Mestrado e uma para doutorado. Esses dados me possibilitaram problematizar acerca do que aconteceu neste período para contribuir com o aumento significativo da produção acadêmica nessa direção.

Nos anos de 2010, 2011 e 2012, devido ao aumento de verbas públicas e à presença de políticas de ações transversais aos temas das comunidades quilombolas, houve uma intensidade de publicações, principalmente envolvendo os aspectos jurídicos e educacionais, fato refletido no banco de dados da CAPES. Dessa forma, encontrei 51 publicações com as categorias pesquisadas, nos anos de 2006 a 2012.

Percebi que os textos de dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre Quilombos, Quilombolas e Comunidades Quilombolas reuniram informações bastante variadas, cabendo a mim a observação dos objetivos propostos pelos pesquisadores, o que em sua maioria trouxeram reflexões sobre a questão racial nos currículos das escolas e na lei 10639/2003; a valorização das potencialidades do negro e as questões territoriais.

Nessa perspectiva, os trabalhos de Nascimento (2007) e Almeida (2007) destacam a memória e a pluralidade cultural em uma perspectiva educativa. Ao reunir esses dois autores e suas considerações acerca das comunidades quilombolas, percebi aproximações e distanciamentos entre eles, desde a escolha do termo quilombos para designar o grupo étnico, até suas concepções e posicionamentos de como a atualidade se configura nas práticas educativas.

Os distanciamentos entre eles podem ser percebidos à medida que Nascimento (2007) aprofundou as questões teórico-metodológicas postas pelos processos civilizatórios presentes na construção das sociedades brasileiras. Já Almeida (2007) ressalta as políticas de ações afirmativas e da negritude. No entanto, ambos os autores se propõem a analisar a relação dos quilombolas nos aspectos sociais, dando ênfase as realidade das comunidades quilombolas. É nesse contexto que acredito na contribuição das culturas dessa comunidade tradicional.

Cabe destacar que nessa análise das teses/dissertações produzidas, verifiquei que no Estado do Espírito Santo só havia uma produção publicada no banco da CAPES, o que me levou a refletir sobre a importância dessa pesquisa de mestrado nas produções

acadêmicas, pois acredito na forte influência do Estado no campo das comunidades quilombolas em todo o cenário nacional.

Nesse contexto, encontrei a dissertação intitulada “A Educação do Negro na Comunidade de Monte Alegre/ES: suas práticas de desinvisibilidade da cultura popular negra Popular”, de Andrade (2007). A referida autora se propõe a investigar o currículo vivido nas práticas culturais realizadas na comunidade quilombola de Monte Alegre-Cachoeiro de Itapemirim-ES e seus entrelaçamentos com a escola local. A metodologia adotada foi a análise das narrativas sobre as vivências dos quilombolas, destacando a cultura local que contribuíram para a identificação e constituição do negro. A autora dialogou com Santos (2005) para entender o atual contexto da educação. Para problematizar o cotidiano da escola quilombola, buscou aporte teórico e trabalhou os processos de hibridização, territorialidade e cultura popular. Assim, ela utilizou os conceitos reelaborados e garantidos no art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT – CF/ 88). A pesquisadora concluiu a dissertação ressaltando a necessidade de aprofundamentos nas práticas cotidianas da escola e para além dela, entrelaçando as vivências e experiências culturais da comunidade.

A dissertação de mestrado “Memória e Educação na Comunidade Quilombola de Mata Cavalo”, Santos (2007), que tem como objetivo compreender a construção do processo histórico do grupo na Comunidade Mata Cavalo- MT, parte do princípio das diferenças entre as comunidades rurais em geral e as comunidades remanescentes de quilombos. Para esse autor, nesta comunidade a memória teve um papel fundamental na construção da identidade das pessoas e na conservação dos valores ancestrais transmitidos de geração em geração através da educação informal, proporcionada pelas festas tradicionais, pela organização social e do trabalho e também por outras experiências vividas no cotidiano das famílias e nas relações desenvolvidas pelas várias comunidades estabelecidas no interior dos quilombolas.

O tratamento dado por Andrade(2007) e Santos (2007) em suas dissertações de mestrado sobre as comunidades quilombolas é relevante para a compreensão de que a identidade étnica de um grupo é a base para sua organização, sua relação com outros grupos e de sua ação social e cultural. A maneira pela qual os quilombolas definem a sua identidade é resultado da uma junção de fatores: ancestralidade, formas de

organização cultural e social, elementos linguísticos e religiosos. Dessa forma, é possível perceber a utilização de meios próprios de vida.

Diante do exposto, a cultura da comunidade quilombola contribui no sentido de criar condições para manter sua tradição, costumes, crenças e estilo de vida, como se utilizassem elementos da própria comunidade em seu favor.

A presença constante do termo quilombolas nas dissertações de mestrado de Silva (2006), Santos (2007) e Albuquerque (2008) e na tese de doutorado, Dantas (2009) me possibilita a repensar o papel das escolas quilombolas, que poderão contribuir na maneira de viver dos quilombolas com práticas mais reflexivas, sem abandonar suas tradições. Nesse contexto, pesquisas como a capoeira e o movimento HIP HOP, enquanto ações educativas propiciam a seus praticantes a oportunidade de interagir na sociedade, usando os fundamentos próprios destas práticas corporais baseados na luta pela liberdade e equidade, de forma prazerosa. Os autores pontuam as questões referentes aos Movimentos Sociais, a Educação Popular e sua relação com a Escola, pontos que considerei importantes para as reflexões sobre as comunidades quilombolas.

Apesar da grande relevância que representam essas pesquisas realizadas, os autores não se atentaram para um detalhe importante. As comunidades quilombolas se constituem como um *locus* de manifestação cultural e social. A escola é uma das instituições sociais centrais nas pesquisas encontradas e, neste sentido, acredito que essa particularidade está no fato de ela ter a responsabilidade de desempenhar um ensino que esteja articulado com os saberes e as tradições dos quilombolas. A intervenção social dessas comunidades está baseada no objetivo de superação das desigualdades.

## **2.4 As Práticas Corporais nas Comunidades Quilombolas como Locus de Manutenção da Identidade Cultural**

Atendendo aos objetivos propostos na introdução desse trabalho, apresentarei algumas reflexões sobre as práticas corporais a partir da análise de alguns artigos publicados por pesquisadores e dos estudos do livro “Práticas Corporais em Comunidades Quilombolas de Goiás” produzido por Ana Márcia Silva e José Luiz Cirqueira Falcão (2011). É



importante salientar que esta obra contribuiu para a valorização da educação quilombola no que diz respeito às práticas corporais. As análises dessas comunidades também mostraram que não há homogeneidade, pois diferentes são as formas de pensar e de fazer as estratégias, com perspectivas diversificadas sobre as práticas corporais nas comunidades quilombolas.

Os referidos autores apresentaram algumas contribuições teóricas para o trabalho com as práticas corporais como parte significativa dos modos e costumes, com os quais as corporalidades se expressam, considerando-as como constituintes da condição humana geográfica e historicamente datada, mas também, imersa na contemporaneidade. Nas análises dos dados coletadas na pesquisa de campo e através das entrevistas, os autores indicavam que nas comunidades pesquisadas as festividades constituíam momentos fundamentais de encontro e reencontro, de manutenção da unidade e construção permanente de suas identidades.

Considero de grande relevância os autores que se propuseram a estudar como a identidade quilombola mostra suas corporalidades e acredito que as práticas corporais nas comunidades quilombolas são *locus* de manutenção de identidade cultural, sendo que se não for devidamente trabalhada poderá se transformar em um *locus* de descontinuidade das culturas presentes na escola. O diálogo com os autores me possibilita a avançar para o entendimento de que a descontinuidade pode ser caracterizada pela problematização de valorização cultural das comunidades quilombolas.

No artigo intitulado “Esporte e Lazer na Comunidade Quilombola Invernada Paiol de Telha: Realidade, Perspectivas e Desafios”, Lara (2009) realizou um estudo com uma comunidade quilombola no Paraná, conhecida como “Invernada Paiol de Telha”, tendo como sujeitos pesquisados os participantes da Companhia de Música e Dança Afro Kundunbalê. O surgimento dessa companhia representava o reconhecimento dessa comunidade como remanescentes desde 1988. Nesse contexto, Lara (2009) se propôs a analisar as práticas de lazer e esporte nessa comunidade, investigando e desenvolvendo uma pesquisa junto aos quilombos no Estado e apontou para a inexistência de políticas públicas de esporte e lazer na comunidade, bem como para a necessidade de ações interventoras que possibilitaram políticas efetivas para a valorização das relações com cultura quilombola.

Essas questões, para Lara (2009), possibilitaram o desejo de não continuidade da dança dos orixás, praticamente desconhecidas por ele mesmos, que foram organizadas e geradas por meio do Kundunbalê (restritas aos integrantes do grupo); sem que os quilombolas percebessem, eles contribuíram para a reprodução das práticas corporais, culturais e artísticas descontextualizadas de sua cultura. Nesse contexto, as manifestações corporais nas Comunidades Quilombolas Invernada Paiol de Telha foram apropriadas pela questão fundamental atual, que é a luta pelo seu reconhecimento social.

Nesse sentido, percebi que tanto para Silva e Falcão (2011) quanto para Lara (2009) a categoria corporalidade está relacionada aos diversos aspectos da cultura e dos sentidos da vida.

Na cosmovisão africana, a corporalidade também se expressa na celebração do corpo, como lugar de representação cultural e histórico, como geradora de percepções e concepções de valores. Está relacionada à existência, ao trabalho, ao lazer e ao tempo que se dedica a cada uma dessas funções.<sup>3</sup>

De acordo com Oliveira:

É preciso ler o texto do corpo para vislumbrar nele a cosmovisão que dá sentido à história dos africanos e afrodescendentes espalhados no planeta. Como o corpo é um texto dinâmico e a tradição de matriz africana é um dinâmico movimento, é no movimento do corpo que vislumbro a possibilidade de uma leitura do mundo a partir da matriz africana (2003b, p. 101).

Dessa forma, o diálogo com Oliveira (2003) me permite dizer que o corpo, ao relacionar-se festivamente com o espaço pela dança, o indivíduo modifica sua vida e ressignifica seu mundo. A ancestralidade se materializa a partir das diversas manifestações culturais caracterizadas pelas práticas corporais.

Outra manifestação cultural dos negros caracterizada pelas práticas corporais é o futebol. Estudando a pesquisa de Anjos (2007), acerca da produção bibliográfica do futebol no Sul, mapeando a história da organização e resistência étnica, chamou-me a atenção de

---

<sup>3</sup> Cosmovisão se reflete na concepção universo, na noção africana de pessoa, na fundamental importância da palavra e na oralidade como modo de transmissão de conhecimento assentado na ancestralidade (OLIVEIRA, 2003, 71; OLIVEIRA, Eduardo David de. Cosmovisão Africana no Brasil elementos para uma filosofia afrodescendente. Fortaleza: LCR, 2003).

como foi tratado e visto alguns fenômenos sociais e culturais e como se deu a transposição desses para o futebol. O autor, no primeiro momento, fez um levantamento de fontes bibliográficas, analisando a comunidade negra na vida urbana de Porto Alegre, no início do sec. XX. No segundo momento, analisou o futebol e discutiu as relações sociais e culturais nesse contexto. A pesquisa de Anjos (2005) contribuiu para ampliar os estudos sobre a história do negro no Brasil e para analisar o processo de luta pela continuidade de valores, práticas e significados étnicos realizado no contexto escolar.

Essa luta pela continuidade dos significados culturais através do futebol enquanto uma manifestação cultural dos negros dialogada com Anjos (2007) me levou a refletir sobre a participação dos grupos étnicos que através do corpo interage com sua cultura e com sua comunidade.

Nos estudos realizados, constatei que as práticas corporais pesquisadas por Silva e Falcão (2011) e Lara (2009) são utilizadas pelas comunidades quilombolas e constituem momentos fundamentais de encontro e reencontro, de manutenção da unidade e construção permanente de suas identidades. No artigo “História, Memória e Tradição na Educação Escolar Indígena: o caso de uma Escola Kaingang”, Bergamaschi e Medeiros (2010) me convidam à análise sobre a educação escolar dos povos indígenas brasileiros. Dessa forma, entendi que as escolas indígenas trabalham de uma forma contextualizada, com um grupo de professores parcial ou totalmente indígena, o que contribui para assumirem como conteúdos os saberes e práticas vinculados ao contexto tradicional das comunidades indígenas. Reunidas essas singularidades, nos espaços escolares, os indígenas tem sido referências sobre a continuidade da cultura e tradição.

No diálogo com Bergamaschi e Medeiros (2010) é possível dizer que o forró, a sussa, a catira e a curradeira se mostraram como práticas corporais importantes e, por vezes, constituem marcas identitárias na Escola Kaingang. No entanto, é no forró que a prática corporal mais se faz presente, tanto na atualidade quanto nos relatos, desde décadas. Pelas diferenças dadas, principalmente no que tange ao tipo de acompanhamento musical com menos instrumentos tradicionais e mais equipamentos eletrônicos. Essas práticas possibilitaram a avaliação sobre as festividades realizadas nas escolas e a reflexão desses momentos como possibilidades para promoção de conhecimentos através das articulações das danças com as diversas áreas de conhecimentos.

As referidas autoras analisaram a educação escolar e o cargo de professor indígena, entre outras conquistas oriundas de processos de lutas que possibilitam vivências dos indígenas enquanto protagonistas, contribuindo de forma representativa para a elaboração e execução de políticas públicas.

As legislações da educação brasileira, em consonância com algumas ações, contribuíram para que as escolas indígenas no Brasil se firmassem como escola específica e diferenciada, principalmente por se enraizarem em terras indígenas, por atenderem estudantes indígenas e também por constar, majoritariamente, em seus quadros docentes, professores indígenas pertencentes a diferentes etnias ameríndias. As pesquisas realizadas apontaram que a maioria dos professores que trabalhavam nas comunidades quilombolas não são quilombolas.

Acredito que o presente estudo me possibilita estabelecer relações entre as práticas corporais e o papel das comunidades indígenas com as práticas corporais e o papel das comunidades quilombolas. De acordo com as concepções dos textos estudados, foi por meio das experiências étnicas, social e historicamente construídas que a identidade indígena e quilombola se mostraram nos corpos. As formas de expressão dessas comunidades ainda mostram conexão com os modos com que muitas das ações sociais se efetuaram. O estudo das práticas corporais identificadas nessas comunidades não só estabelece uma relação com a cultura tradicional que as originaram, mas também com o contexto contemporâneo em que estão imersas, experiências vivenciadas com os outros e com a natureza em um certo processo de hibridização com a cultura de massas.

Mediante essas questões, é importante problematizar: A EF é importante na manutenção da cultura afro-brasileira? No artigo “A Iconografia como possibilidade de Valorização da História da Cultura Corporal Afro-brasileira”, Domingues e Silva (2007) apresentam uma investigação iconográfica do Projeto Bahia Singular e Plural do Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (IRDEB). Após a pesquisa bibliográfica as autoras chegaram à compreensão sobre a relevância de estudar a cultura corporal afrodescendente, constatando que estas manifestações da cultura corporal estão expressas principalmente nas atividades esportivas e de lazer afrodescendentes. Portanto, essa pesquisa construiu através do levantamento histórico os sentidos e significados históricos. A opção pelos registros contribuiu para que as referidas autoras

realizassem um levantamento de histórias de vida de pessoas ligadas às práticas corporais, esportivas e lazer da região.

Nesse sentido, Domingues e Silva (2007) me possibilitou a refletir que a utilização dos conhecimentos da cultura corporal pelo professor de Educação Física, articulada com as culturas presentes, possibilitam uma <sup>4</sup>ressignificação das práticas corporais nas escolas.

Ampliando discussões sobre práticas corporais, questionei: Que tipo de educação “corporal” a escola e a educação física precisaria realizar para dar conta de contribuir para o fortalecimento da cultura afro-brasileira e africana? Considerei relevantes as pesquisas sobre os quilombolas, suas relações sociais e culturais, o que contribui para problematizar as práticas corporais, no contexto das comunidades quilombolas, considerando a existência de uma relação entre essas comunidades e a Educação Física na apropriação de cultura, que é o meu objetivo geral dessa dissertação.

## **2.5 O Papel da Escola na Continuidade ou Descontinuidade de Aprendizagem da Cultura Afrobrasileira**

O capítulo foi organizado em dois momentos: no primeiro momento, a discussão ficou centrada na educação escolar quilombola, problematizando o papel da escola no fortalecimento da cultura afro-brasileira; e no segundo momento foi estabelecido um diálogo entre a lei 10639/2003 que obriga a inclusão do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nos currículos das escolas de ensino fundamental e médio, além das reflexões sobre a ausência da Educação Física na contextualização dessa lei, tendo em vista que outras disciplinas são citadas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à <sup>5</sup>especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional

---

<sup>4</sup> A **ressignificação** acontece como uma negociação simbólica em frente a mudanças e que implica a atribuição de novos significados a objetos, acontecimentos, manifestações e práticas. De acordo com Geertz (1989), a ressignificação pode ser compreendida a partir da dinamicidade com que a cultura opera, permitindo uma constante construção e reconstrução.

comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (p. (BRASIL, 2010, p.42).

A Educação Quilombola foi consolidada como uma modalidade da Educação, conforme estabelece a LDB (1996). Nesse contexto, é importante entender a oferta dessa modalidade nas escolas, pois conforme problematiza Almeida (2007), para que a escola consiga cumprir seu importante papel, que é trabalhar a história e cultura afro-brasileira, sendo, portanto, um espaço apropriado para a construção do conhecimento, deverá considerar a sabedoria dos ancestrais dos educandos relacionando os conteúdos curriculares.

Esses saberes ancestrais podem ser valorizados através do trabalho com a valorização cultural nas comunidades quilombolas. Essa questão foi contemplada na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, ratificada no Brasil por meio do Decreto Legislativo nº 143/2003 e do Decreto nº 6.040/2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Entre os objetivos, apresenta em seus Incisos III e IV:

Assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino-aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico;

Assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios considere o direito de consulta e a participação da comunidade e suas lideranças, conforme o disposto na Convenção 169 da OIT. (DECRETO nº 6.040/2007)

Mediante as questões apontadas, a educação quilombola deve considerar os aspectos étnicos, antropológicos e culturais dos quilombolas. É importante salientar que esses documentos destacam a educação e cultura quilombola no respeito às suas singularidades.

Tais aspectos se manifestam no contexto das comunidades Quilombolas. É importante refletir sobre as escolas quilombolas e questionar: Será que o currículo, os livros didáticos e o projeto político pedagógico estão em conformidade com a realidade e necessidade dos quilombolas? E ainda, será que a escola quilombola tem atuado com mecanismos de acesso à história e cultura dos quilombos?

Nesse sentido, Gomes (2005) apresenta uma discussão sobre o currículo, o livro didático e o projeto político pedagógico (PPP) das escolas quilombolas, que devem ser construídos e contextualizados dialogando com a história, com a cultura e com as tradições presentes nas comunidades quilombolas, garantindo as formas de viver específicas e a identidade étnico-racial, ou seja, os conhecimentos dos quilombolas.

Concordo com Silva (2007) sobre a construção de o PPP ser uma forma da escola dar sentido ao seu saber fazer enquanto instituição escolar. É nesse processo que as ações são construídas, desconstruídas e reconstruídas. Para isso, é preciso democratizar e compartilhar as ações da escola e são nesses momentos que a escola revela quem são os seus sujeitos, quais são seus objetivos, suas intenções e, principalmente, sua identidade e de seus educandos. Assim, as escolas quilombolas desenvolverão ações pedagógicas dialogando sempre com as condições e especificidades de cada comunidade.

Entendi a educação quilombola como instrumento para reafirmar os conhecimentos, como forma de manutenção de sua história e cultura específica nas relações estabelecidas entre familiares e vizinhos. É possível estabelecer afinidades nas afirmações de Gomes (2005) e Silva (2007), pois há diversos aspectos relevantes da vida da população quilombola, sendo importante ressignificar a cultura local, pois essa se constitui um conteúdo pedagógico fundamental para a autovalorização dos sujeitos, podendo servir como rico material didático-pedagógico. Nesse contexto, as escolas quilombolas são locais de encontros e relações históricas, culturais e de resistência.

Entendo por resistência os significados construídos pela comunidade que dão o sentido de permanência e continuidade de vida a um grupo capaz de resistir na manutenção de seus costumes, ressignificando a sua história local marcada por processos de discriminação e estigma. Para Gomes (2005), ela é o que dá sentido de permanência e continuidade de vida a um grupo capaz de resistir na manutenção de seus costumes, reafirmando a sua identidade e sua história local marcada por processos de discriminação.

Essa ressignificação da identidade foi analisada pelos autores Leite (1991) e Gomes (2005), que apesar de denominarem as identidades a partir de conceitos diferenciados, se aproximam quando enfatiza a identidade das comunidades quilombolas definida pela experiência vivida. Versões compartilhadas de suas trajetórias comuns, pertencimento,

tradição cultural de valorização dos antepassados, fundamentada numa história de identidade, dentre outros. Nesse sentido, ambos acreditam na importância da história das comunidades quilombolas na formação identitária. São aspectos relevantes na Educação Escolar Quilombola que contribuem na construção e ressignificação das escolas quilombolas.

Concordo com o que está explicitado no documento orientador das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. (Brasil 2010, p. 42).

A educação quilombola é uma modalidade de ensino que vem crescendo em todos os níveis. No entanto, o processo de escolarização no seio das comunidades quilombolas, mesmo desejado por eles e inserido num processo amplo de organização e luta, não ocorreu sem conflitos.

Nesse contexto, Leite (1991), Gomes (2005) e Silva (2007) chamam a minha atenção quando pontuam que mais do que garantir escolas nas comunidades quilombolas, é necessário problematizar o direito a uma educação escolar que respeite e reconheça a história e cultura do negro. Essas questões precisam ser contempladas no currículo escolar e nas práticas pedagógicas das escolas. Além disso, é preciso que os educadores que atuam em instituições escolares reconheçam o seu direito à formação inicial e continuada.

Pensar na formação dos professores, nesta análise, é refletir sobre a história e o contexto de formação de professores. Conforme descrito no CONAE, é preciso “[...] Assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas. (CONAE, 2010, p. 131-132)”.

Conforme dados obtidos no Censo Escolar de 2010, existem, no Brasil, 1.912 escolas localizadas em áreas remanescentes de quilombos. Desse total, 1.889 são públicas e 23, privadas. Das públicas, 109 são estaduais, 1.779, municipais e apenas uma é federal.



Nessas escolas, 31.943 profissionais estão em funções docentes e 210.485 mil estudantes em escolas de Educação Básica, localizadas em áreas remanescentes de quilombos. Vale a pena destacar que, nos últimos anos, os dados estatísticos têm se modificado significativamente trazendo o reconhecimento das comunidades remanescentes de quilombola no Brasil.

Os resultados dessa reflexão sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- raciais evidenciaram que a Educação Quilombola não é somente um encontro de quilombolas com tradições ou que possui religiões de matrizes africanas.

A educação quilombola possui regulamentações e orientações legais, sendo primordial ressignificar o papel da escola quilombola como um lócus de aprendizagem, onde a continuidade e descontinuidade da cultura afro- brasileira ocorrem como uma constante e necessária tensão. Nesse sentido, a aprendizagem está contextualizada com e para a vida.

### **2.6.1 Tecendo Diálogo com a Lei 10639/2003 e a Educação Física: Estudos e Reflexões**

O objetivo central desse texto é analisar e refletir sobre a lei 10639/2003, compreendendo a Educação Física como importante área de conhecimento, constituída e vivida nas escolas como elementos de significação da prática pedagógica e curricular. A partir desse objetivo, adotei como perspectiva metodológica o estudo da referida lei. É importante ressaltar que ambos os documentos estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas do Ensino Fundamental e Médio.

A análise do conjunto de informações sistematizadas na Lei nº 10.639/2003 e o desenvolvimento do tratamento dos dados de pesquisa, articulada com o Parecer do CNE/CP 03/2004 que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africanas contribuiu para estabelecer um diálogo com a Educação Física.

Busquei trabalhar com essas categorias, pois acredito que as mesmas contribuirão para a problematização da importância da Educação Física na apropriação dos elementos culturais afro-brasileiros, compreendendo, assim, as manifestações culturais das escolas, sem perder de vista suas especificidades.

A Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (nº 9394), (1996) nos capítulos sobre a educação brasileira, apresentam aos educadores a responsabilidade das escolas em trabalhar a especificidade histórica, social, política e cultural dos negros, contribuindo para o estudo, debate e oficialização do Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2009). É importante ressaltar que esses documentos são contribuições fundamentais para que os negros se reconheçam como afrodescendentes em sua formação humana e cultural.

Além das legislações citadas, ressaltamos a Lei 10639/2003 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2006) e contribuiu para ressignificar o aprendizado quilombola, bem como a cultura, as tradições e os modos de fazer e viver dos quilombos. Ao realizar os estudos sobre a importância da área de conhecimento da Educação Física nas relações étnico-raciais e principalmente para o trabalho com a cultura africana e afro-brasileira na escola, passo a reconhecer a relevância dessa legislação, que impulsiona mudanças significativas na escola, pois propõe a articulação, o respeito e o reconhecimento à diversidade étnico-racial com o papel social e cultural da educação; no entanto, essa prioriza as disciplinas de história, literatura e arte, não incluindo assim a Educação Física.

É importante considerar a importância e significado da lei 10.639/2003, pois ela inclui o cumprimento da educação enquanto direito social e seu papel no trabalho com a diversidade e relações étnico-raciais. Segundo Gomes (2005), por mais que alguns educadores apresentem resistência ao significado dessa lei e por mais que a oficialidade ainda não seja garantida, é preciso reconhecer que a inclusão da história e cultura afro-brasileira tem causado impactos na educação no Brasil. Nesse sentido, conforme Freire (2001), o professor deve ampliar seu conhecimento em torno do educando, substituindo por uma visão crítica a visão ingênua da realidade, ou seja, valorizar o conhecimento do aluno, o seu modo de vida e a realidade da escola, compreendendo-a para transformá-la,

comprometer-se com a condição de atuação e reflexão sobre a práxis e sobre a realidade vivida.

Essa legislação estabelece o desafio para as escolas, que é a superação do racismo e das desigualdades raciais. É importante ressaltar que a referida Lei tem como principais protagonistas os movimentos sociais e organizações antirracistas e se insere na pauta de um processo de luta pela igualdade racial. Para Gomes (2005), essa lei ressignifica as ações afirmativas na educação básica brasileira, reafirmando a igualdade de direitos da população negra no Brasil.

Gomes (2005) estabelece relações entre a Legislação 10.639/2003 e a 11.645/2004. Para ela, trata-se de leis afirmativas, pois ambas orientam para o combate à discriminação, sendo que a primeira apresenta a temática da cultura afro-brasileira e a segunda sobre a educação indígena. Dessa forma, reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e afirmam a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que se conhece. Nesse sentido, ambas as leis incluem a cultura como tema transversal e incorporam a discussão sobre a contribuição dos negros e dos índios à cultura brasileira.

Das leis afirmativas, citadas foi a Lei 10639/2003 que contribuiu para instituir o Plano Nacional de Educação Quilombola e promoveu alguns encaminhamentos na Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010), a qual determina entre outras ações:

Instituir o Plano Nacional de Educação Quilombola, visando à valorização plena das culturas das comunidades quilombolas, à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica. (CONAE, 2010, p. 131-132)

Nesse contexto, acredito no importante papel da Educação Física no processo de articulação do conhecimento da realidade, sendo importante o professor de Educação Física valorizar os saberes dos alunos, contribuindo na ressignificação desses conhecimentos e experiências,

Acredito na contribuição do Plano Nacional de Educação Quilombola proposto pela CONAE (2010), para a valorização da cultura dos alunos nas escolas. O fazer pedagógico junto à população possibilita o reconhecimento da identidade étnica dos alunos negros. Além disso, a cultura afro-brasileira inserida nos currículos das escolas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, se bem trabalhada pelos

professores, oportuniza a valorização das potencialidades do negro, a partir da ancestralidade africana.

Ampliando essa discussão, no artigo “A Lei nº 10.639/03 e a Educação Física: memórias e reflexões sobre a educação eugênica nas políticas de formação de professores”, Silva (2010) traz reflexões sobre o lugar da Educação Física na difusão e aplicação da Lei nº 10.639/03. Segundo a autora, é preciso demarcar a disciplina de Educação Física como componente curricular obrigatório no currículo da Educação Básica e seu campo de estudo, a cultura corporal ou a cultura do movimento humano. Dialogando com Kunz (2004), a autora ressalta a importância da Educação Física no “locus social”. Cita o autor para trabalhar o conceito da Educação Física como “[...] uma prática influente na formação/condicionamento do sentido/significado do movimento humano, portanto a prática não deveria contribuir apenas para ‘formação/informação do sentido comparativo do movimento humano’”. (KUNZ, 2004, p. 165).

Nesse contexto, Silva (2010) estabelece as relações entre os objetivos da Educação Física, a oficialização da Lei nº 10.639/03 e a educação étnico-racial. É importante refletir sobre o papel da escola na atualidade e no respeito às identidades e culturas. Citando Silva (2003), a pesquisadora propõe que a Educação Física deve valorizar a cultura corporal do povo, a sua linguagem de movimentos, a sua potencialidade criadora, crítica e reflexiva, aliada à construção da escola pública unitária para todos, um dos problemas básicos da sociedade brasileira.

O diálogo com a Lei 10639/2003 e com Silva (2010) me fornece subsídios para refletir sobre a cultura corporal como uma ação pedagógica, reconhecendo-os como dotados de significados. A Educação Física, embora esteja incluída como área de Saúde, está relacionada às ciências humanas, assumindo uma dimensão pedagógica de grande relevância. Com esta suspeição, deixo evidente que o estudo das relações étnico-raciais na educação física poderá contribuir para uma reflexão em entender o corpo, o movimento e a cultura como campos de estudos da Educação Física, sendo necessário repensar o trabalho desenvolvido nas aulas de Educação Física. É oportuno observar que é preciso avançar na discussão sobre a Lei nº 10.639/03, buscando redimensionar sua importância. Como Silva (2010), entendo que:

[...] “desconstruir” conceitos, reparar culturas e combater preconceitos demandam uma luta política vigorosa que precisa ser exercitada na escola em forma de interesse comum e interdisciplinar. Tal decisão se edificará também por meio de um processo amplo de negociação política, envolvendo a escola, a comunidade e a sociedade. Diante desta compreensão, atentamos para alguns desafios propostos pela Lei 10.639/03, especialmente no ensino da Educação Física e na formação de professores da área[...] (SILVA, 2010, p.10)

Para Silva (2010), é preciso suscitar corpo e movimento como criadores de sentidos e significados. Afirmar que sentidos e identificações de corpo e movimento sofreram forjamentos históricos que precisam ser problematizados em um país onde é grave a desigualdade social e racial. Observei que é preciso considerar o corpo no contexto de sociedade como elemento, que não se resume à biologia, fisiologia ou mecanicidade de movimentos, e, sim, como dotado de identificações culturais e étnico-raciais. Ao dialogar sobre a importância da inclusão da Educação Física na Lei 10639 não estou excluindo as demais disciplinas/áreas de conhecimento, mas focalizando o tratamento dado à Educação Física no trabalho com a cultura afro-brasileira.

Dessa forma, faz necessário dialogar constantemente e refletir que só a inserção da história e cultura afro-brasileira nos currículos do Ensino Fundamental e Médio é apenas parte de um amplo processo, de longa duração na história, de luta para a inclusão social da população negra no Brasil.

Concordo com Silva:

É preciso superar a visão pedagógica conteudista, buscando visualizar as manifestações que afirmam mais fortemente a cultura afro-brasileira e indígena, a exemplo da capoeira, maculelê e samba-de-roda. Isso decorre da percepção de que a Educação Física encontra em seu percurso histórico dificuldades para associar o seu objeto de investigação à questão étnico-racial[...] (SILVA, 2010, p.11)

É imprescindível ampliar o olhar para a importância da Educação Física, ressignificando seu currículo, trabalhando assim as questões étnico-raciais, problematizando as danças, os jogos e brincadeiras. No entanto é importante questionar: o negro aparece nessas manifestações culturais, trabalhadas como práticas corporais, contextualizado na sua história e cultura?

### **3. ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS**

#### **3.1 Tratamento dos Resultados e Interpretações dos Dados Pesquisados na Pesquisa de Campo**

Neste capítulo apresentarei as sínteses e seleção dos resultados, inferências, interpretação, outras orientações para uma nova análise, além da utilização dos resultados de análise com fins teóricos ou pragmáticos.

##### **3.1.1 Projeto Político Pedagógico da Escola pesquisada: Continuidade e ou/descontinuidade da cultura da comunidade quilombola**

Além desses dados já apresentados, considerei importante o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano de Curso de Educação Física, os quais foram sistematizados no ano de 2011. Nesse contexto, foi importante no primeiro momento averiguar, através de uma pesquisa documental, quais são os caminhos e as estratégias apontados para a Educação Física, procurando verificar como têm sido enfatizadas as práticas corporais. E no segundo momento, apresentar as narrativas da diretora, pedagoga e professora de Educação Física, relacionada ao processo da participação na construção desse documento.

A fim de embasar o aprofundamento desta pesquisa documental, decidi apoiar-me em Veiga (1996) e Freire (2001) para dialogar com o que está descrito no Projeto Político Pedagógico da Escola pesquisada. O Projeto Político-Pedagógico exige uma percepção razoável da realidade escolar e concordei com Veiga (1996) sobre o processo de elaboração do PPP que anseia a organização da prática pedagógica da escola, colocando em evidência os exercícios das ações educativas, a partir do seu próprio contexto.

Problematizei as seguintes questões: De que forma a Educação Física foi contemplada no documento? Teve a participação da professora de educação Física? A cultura da Comunidade Quilombola é contemplada no documento? Nos objetivos e conteúdos da Educação Física aparecem as práticas corporais? De que forma? Na sua realização, quais foram os fatores internos e externos da comunidade escolar que favoreceram a continuidade e ou/descontinuidade da cultura da comunidade quilombola?

Observei que o PPP da Escola de Monte Alegre prioriza a caracterização da escola (localização, história e seu atendimento às turmas de Educação Básica) e também o Regimento Escolar, estabelecendo Direitos e Deveres dos estudantes e professores. Há uma relação com o fortalecimento da cultura quilombola descrita.

[...] A escola é um espaço de convivência e formação de valores no sentido de garantir o respeito mútuo [...] discutir e estabelecer regras de disciplina, organização e convivência em grupo [...] trabalhar com a dança e o movimento nos eventos culturais [...] trabalhar as diversidades (PPP, 2011, p. 05).

Percebi que o processo de gestão desenvolvido na Escola de Monte Alegre está articulado ao Projeto Político Pedagógico, contemplado ao referido documento está a organização dos tempos e o currículo da Educação Física; além de considerar os aspectos da realidade da comunidade de Monte Alegre, articulado ao universo cultural quilombola. Devido à importância do PPP para articulação política, acredito que há uma ausência de conexão entre os tempos históricos, as dimensões culturais, as lutas sociais do movimento quilombola, principalmente em relação às festas, onde são apresentadas as danças afro e do caxambu, tão presentes no turismo nos meses de julho e dezembro na comunidade.

Nesse processo, é imprescindível o diálogo entre a gestão da escola, a Secretaria Estadual de Educação (SEDU), o movimento quilombola de Monte Alegre, pois percebi a necessidade de investimento pedagógico e melhorias na infraestrutura da escola. Para tal, devem ser utilizadas as diferentes formas de organização e participação dessas instituições. É preciso investir e construir ações de articulação, os quais dependerão da realidade quilombola, na qual a escola estiver inserida. Dessa forma, na fala da gestora ela demonstrou ciência em considerar os aspectos culturais e sociais da comunidade quilombola presente na Escola ao articular essas questões com os gestores da SEDU.

Freire (2001) afirma a imensa importância do PPP quando esse é construído com seriedade e pautado nas realidades das escolas. Observei a preocupação com a dança e o movimento, no entanto, o documento não diz quais seriam elas e nem o porquê da escola ter como proposta pedagógica o trabalho com essas modalidades. O PPP menciona os conteúdos que serão trabalhados pela educação física “[...] jogos, brincadeiras e danças afro” (PPP, 2011, p. 25).

Assim, o PPP da Escola de Monte Alegre prevê o fortalecimento da cultura quando prevê como conteúdo a dança afro. No entanto, é importante questionar: o objetivo dessas danças na Educação Física está prevista como fortalecimento ou não da cultura quilombola?

Em conversa realizada com a professora de Educação Física sobre a sua participação na construção da proposta pedagógica da escola, observei que suas narrativas se focavam nas questões referentes à falta de tempos/espços para planejar, à dificuldade em dialogar com as outras professoras da escola que trabalham na mesma turma que ela, ou seja, ela não participou da construção do plano curricular da disciplina de Educação Física e até hoje não teve oportunidade de ler os conteúdos, objetivos e metodologias traçados para sua disciplina. Quando questionada sobre a sua participação na construção dos referidos documentos, a professora estabeleceu as relações com as condições de planejamento. Ela ressalta isso:

Não... Tem aquela salinha aqui do lado... Eu fico ali. Então a gente faz o planejamento ali naquela sala... E temos um mini laboratório também que atende lá naquela salinha, a ultima de lá que as crianças fazem também o uso dos computadores. Aí tudo é feito na sala de aula... é muito difícil ter um planejamento articulado, quando as professoras estão de planejamento estou na sala dando aula (Professora de Educação Física, 26-2-2013).

Quanto ao Plano de Curso, o diálogo com a professora de Educação Física, pedagoga e diretora e a leitura do referido documento me possibilitou a reflexão sobre a importância de uma proposta curricular e o quanto essa precisa incorporar os conhecimentos da cultura local, as experiências culturais, as relações com a família e com a comunidade, articulado ao conhecimento escolar sem hierarquização.

Concordo com Gomes (2005) que a Educação Escolar Quilombola é um dos lugares primordiais para se organizar o currículo, tendo como eixo uma constelação de saberes que circulam, dialogam e indagam a vida social. Essas questões foram problematizadas na fala da diretora da escola pesquisada.

Tudo é planejado com a Fabiana (Pedagoga). A gente aproveita a aula de Educação Física que é a hora que a turma sai para as outras professoras utilizarem a sala de informática, agora a professora de Educação Física é mais difícil, mas ela pode usar o computador da secretaria quando precisa. E nesse momento... No horário da Educação Física... Isso, só que aí porque os computadores estão dentro de uma sala aí quando aquela turma está saindo ela sai para fazer a educação física, a outra professora da outra sala leva os alunos para lá (DIRETORA, 27-02-2013).



As reflexões a partir da coleta de dados e os diálogos estabelecidos com Silva e Falcão (2011) provocam algumas indagações sobre o papel da Educação Física no contexto escolar de uma Escola Quilombola, sua singularidade, seus significados e seu papel cultural. A Educação Física, ao lidar com a relação às práticas corporais tem ressignificado o espaço escolar? Por outro lado, tem incorporado os jogos, as danças e as brincadeiras? Que significados têm essas práticas corporais para as crianças?

Acredito que os jogos, danças e brincadeiras que estão presentes nas comunidades quilombolas são campos de estudos da educação física, são categorias significativas que precisam ser potencializadas dentro e fora da escola, podem colaborar para o reconhecimento das relações sociais e culturais uma vez que são significativas para as crianças.

No que diz respeito às mudanças pedagógicas, o PPP analisado carece de um embasamento epistemológico, pois não há menção do tipo de conhecimento que a Educação Física deseja construir em suas aulas com as crianças. Como aponta Freire (2000), há necessidade de participação comunitária, é necessária a integração de múltiplas vozes, que por sua vez constitui a dimensão de totalidade das aprendizagens do homem quer na escola, quer na vida. A elaboração de um PPP requer continuidade, avaliação e envolvimento de todos os atores da escola. Partindo dos problemas oriundos da realidade escolar, é necessário definir as concepções sobre a prática pedagógica.

O PPP da escola de Educação Básica de Monte Alegre está passando por uma reformulação em 2013 e não teve a participação da professora de Educação Física. Além disso, é necessário que a cultura quilombola seja contemplada nas propostas pedagógicas das disciplinas, para além das datas comemorativa. Essas questões nos proporcionam a reflexão que a prática corporal deve ser articulada com a escola como um todo e também com a comunidade, e nessa situação parece que a Educação Física está à margem desse processo.

De acordo com a Lei 9.394, a Educação Física é componente curricular obrigatório. A pesquisa evidenciou a problematização da importância da Educação Física na comunidade de Monte Alegre e as ações das gestoras da Escola para garantir o currículo

da Educação Física nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, como é o caso dos anos anteriores para crianças do 5º ano.

Observando a sua prática docente atual, mesmo com as contradições da construção do PPP, posso afirmar que na instituição investigada existe algum tipo de planejamento das aulas de EF, já que nos momentos observados as atividades foram produzidas anteriormente e a professora socializou um caderno com seus registros. No entanto, para a professora de EF, as aulas têm que “[...] criar oportunidades para que as crianças tenham contato com o desporto, principalmente com o futebol já que, muitas vezes, a comunidade quilombola é inserida nessas atividades nos finais de semana” (PROFESSORA–entrevista). Afirma ainda que a EF contribui na manutenção da cultura através das danças, jogos e brincadeiras, mas que encontra dificuldade em trabalhar com essas práticas corporais devido à ausência de espaço físico e de materiais pedagógicos.

A fala da professora entrevistada nos provoca a reflexão sobre o lugar da desordem e suas importantes relações com a ordem que se configuram como complexas e misteriosas. No Livro “A desordem: Elogio do Movimento”, Balandier (1997) discute sobre o movimento e a desordem que transversalizam a tradição. O referido autor faz referência a uma ideia que explica a forma como entendemos a utilização de elementos da modernidade. É possível estabelecer relações com a utilização da internet na escola, o CD, o DVD, as câmeras de filmagens e fotográficas, como mecanismos de transmissão da tradição. Nesse sentido, a tradição se alia à modernidade para se manter:

[...] a tradição traduz-se continuamente em práticas; é aquilo pelo que a comunidade se identifica (tal como aparece diante de si mesma), se mantém em uma relativa continuidade, se faz de maneira permanente sempre produzindo as aparências de ser, agora, o que deseja ser. Na medida que permanece viva e ativa, a tradição consegue nutrir-se do imprevisto e da novidade (BALANDIER, 1997, p. 94).

A tradição está presente nas práticas cotidianas dos quilombolas. À partir das contribuições de Balandier (1997) posso dizer que ao pesquisar as práticas corporais na comunidade quilombola de Monte Alegre percebi que há uma mediação com a modernidade e suas sucessivas desordens e descontinuidades. Essa mediação permite que ocorram ressignificações e reapropriações de acordo com a realidade que se apresenta, pois é dotada de movimento, permanecendo viva e ativa. A tradição quilombola é mantida e se insere em uma história de continuidade e movimento, em que o passado se prolonga no presente e em que o presente anuncia o passado.

Nas entrevistas realizadas senti preocupação da diretora e pedagoga da escola em manter a presença da Dona Laurinda, principalmente ao ensinar a dança do Caxambu, especialmente porque a intensificação do contato com aqueles que não são quilombolas distancia da cultura quilombola. Nessa perspectiva, a ancestralidade é invocada para afirmar permanências, funcionando como “meio de simulação de uma ordem imutável, fundamental, que o curso dos acontecimentos pode apenas mascarar” (BALANDIER, 1997, p. 37). É uma face dinâmica da tradição, que se transfigura, modifica-se para continuar, e essa situação é observada, particularmente, nas práticas corporais.

Nesse sentido através das danças do caxambu e outras manifestações culturais a tradição quilombola ganha descontinuidade e continuidade. Esse processo conforme afirmado por Balandier envolve a memória coletiva, a palavra anunciada por meio de narrativas míticas e o ritual como experiência corporal, revelando o que está oculto, por detrás do comportamento/movimento e do objeto significado.

Dessa maneira, os rituais evidenciam um processo de transformação e de continuidades culturais, além de demonstrar a capacidade de organização e representação social da realidade. Essas questões possibilitou-me problematizar algumas situações: O que são as festas da comunidade de Monte Alegre (13 de maio, 20 de novembro e as festas que a escola participa)? Quais os valores presentes nestas festas? Elas se caracterizam como continuidade ou descontinuidade da cultura? Por que? Podemos pensar essas festas como rituais?

Posso dizer que as festas que ocorrem na escola e na comunidade quilombola de Monte Alegre nasceu de uma narrativa mítica, pois dona Laurinda ao ensinar a dança do caxambu fala sobre as origens, compreendida e significada como sagrada fortalecendo o que é ser quilombola. Essa forma de comunicação é orientada pelos saberes da tradição, que diz o momento (espaço/tempo) exato para que haja uma comemoração no dia 13 de maio e no dia 20 de novembro em que o ritual é manifestado.

Dessa forma o diálogo com Balandier (1997) me permite dizer que tradição e modernidade não são categorias e realidades excludentes e sim complementares. Por isso acredito que a continuidade da cultura quilombola, por vias não tradicionais, ocorre na configuração das práticas corporais trabalhadas na escola de Monte Alegre, desde os

esforços para a sua organização pedagógica, que é submetida aos trâmites burocráticos da SEDU.

As práticas corporais são constituídas num espaço físico como um lugar marcado pela oportunidade para que os quilombolas se encontrem, se organizem, se manifestem e celebrem suas tradições juntos. Segundo Balandier (1997) é como se utilizassem os elementos próprios da modernidade para auxiliar na perpetuação de suas tradições e costumes. A própria negociação social que envolve a realização das apresentações dos jogos de futebol e da dança do caxambu nos períodos de férias escolares pode ser interpretada como um meio moderno para a valorização e divulgação da cultura e das tradições quilombolas.

É importante ressaltar que para Balandier (1997, p. 38-39), o que liberta a tradição da condição de clausura ao passado é o tradicionalismo, que se apresenta de três formas: “fundamental”, visando à manutenção de valores e à permanência daquilo que é constitutivo do homem e suas relações sociais; “formal”, utilizando as formas mantidas cujo conteúdo foi modificado, estabelecendo uma continuidade de aparências que serve a novos objetivos e que, apesar do movimento, preserva a relação com o passado; “pseudo”, que corresponde a uma tradição reelaborada.

Dessa forma, Balandier (1997) me permite entender como os conhecimentos tradicionais, vinculados à prática dos rituais quilombolas apresentados durante as festas realizadas na comunidade, têm continuidade renovada diante das possibilidades advindas da modernidade. Trata-se da face dinâmica da tradição, que se modifica para continuar. Sob esse contexto, tradição e modernidade se constituem como formas diferenciadas, mas complementares, de as comunidades quilombolas existirem, significarem, ressignificarem e se relacionarem com o mundo à sua volta.

Diante das entrevistas realizadas com as gestoras, professora e alunos, entendo que a escola, mesmo se configurando como um espaço institucional moderno, tem funcionado como uma aliada no processo de descontinuidade e continuidade dos conhecimentos e práticas tradicionais quilombolas. Foi possível constatar através da pesquisa que a escola de Monte Alegre opera com uma proposta pedagógica diferenciada, onde são priorizados os saberes tradicionais. Nesse contexto, a escola desempenha um papel importante na continuidade da cultura através da transmissão de suas tradições.

De acordo com Balandier (1997, p. 47), “a desordem portadora de uma infinidade de possíveis, de uma inesgotável fecundidade, é geradora da própria ordem”. Essa afirmação me possibilita a reflexão de que entre ordem e desordem há um movimento cíclico e contínuo, ou seja, a desordem nasce da ordem, assim como a ordem é capaz de se originar a partir da desordem.

Nesse contexto, na comunidade quilombola de Monte Alegre, a tradição articula-se, mediando o passado ancestral e o presente e mantendo uma coexistência entre os dois. Diante disso, as práticas corporais já não ocorrem como no passado, e sim com novas formas e significados de acordo com a realidade que se apresenta para os quilombolas. Isso revela que, mesmo em face das mudanças e transformações que ocorrem, a tradição permanece viva e ativa, porque consegue se alimentar e se reestruturar a partir da novidade, traduzindo-se por meio do que identifica a comunidade de Monte Alegre como uma comunidade quilombola.

Se tratando da comunidade quilombola, a tradição está presente nas práticas cotidianas e opera uma mediação com a modernidade e suas sucessivas desordens e discontinuidades, nas relações com as pessoas que não quilombolas, professores que não conhecem a cultura, nos estudos nos livros didáticos, no contato com a internet na escola. Essa relação permite que ocorram ressignificações e reapropriações de acordo com a realidade que se apresenta, pois é dotada de movimento. Dessa forma, Balandier (1997) anuncia que a tradição não se dissocia da modernidade.

Nesse contexto é importante problematizar: a partir do caxambu, do pular carniça e do futebol, a tradição ganha continuidade na comunidade quilombola de Monte Alegre? Esse processo envolve a memória coletiva e se insere em uma história de continuidade e movimento, em que o passado se prolonga no presente e em que o presente anuncia o passado. Para tanto, “[...] a tradição só age enquanto portadora de um dinamismo que lhe permite a adaptação, dando-lhe a capacidade de tratar o acontecimento e explorar algumas das potencialidades alternativas” (BALANDIER, 1997, p. 38).

É possível dizer que a tradição está presente na escola quilombola, articulando-se, mediando o passado ancestral e o presente e mantendo uma coexistência entre os dois? Nos discursos das entrevistadas as práticas corporais já não ocorrem como no passado, novos significados de acordo com a realidade que se apresenta para os alunos

quilombolas. Dialogando com Balandier (1997) mesmo com as mudanças e transformações que ocorrem, a tradição permanece viva e ativa, porque consegue se alimentar e se reestruturar a partir da novidade, traduzindo-se por meio do que dá identidade a comunidade quilombola.

Nesse contexto, a escola quilombola de um lado promove a continuidade da cultura afro-brasileira e de outro a descontinuidade. A continuidade pode ser entendida, uma vez que o objetivo da cultura afro, ou seja os significados culturais permanecem presente no cotidiano da escola. Já a descontinuidade ocorre uma vez que as experiências pedagógicas de cada ano e as influências externas promovem mudanças. No entanto a continuidade da cultura se mantém viva nas vivências dos alunos e professores da escola de Monte Alegre.

### **3.1.2 Educação Escolar Quilombola: problematizando o papel da escola no fortalecimento da Cultura Afro-Brasileira**

Outra questão que considero importante destacar na leitura e estudo do PPP da Escola de Monte Alegre é o que menciona a Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que, ao alterar a LDB, determina a inclusão obrigatória, em todo currículo oficial, de conteúdos sobre a História e cultura afro-brasileira, onde a escola propõe o estudo da temática, evidenciada por essa lei, para além das áreas disciplinares especificadas por ela. Percebi isso quando, ao tratar da Educação Física, propõem aos alunos:

[...] conhecer e vivenciar diferentes manifestações e ritmos culturais locais, regionais, do país e do mundo [...] considerar as diferenças de identidade (etnias, gêneros, grupos com necessidades especiais, classes sociais, etc.) que podem determinar diferentes interações (PPP, 2011, p.106)

Tendo como ponto de reflexões a questão da entrevista, que foi: Como são contempladas as culturas da comunidade quilombola nas aulas de Educação Física? Foi possível também observar que o trabalho com a Lei 10.639/2003 pautavam em duas datas comemorativas que são: dia 13 de maio, Abolição da Escravidão e dia 20 de novembro, em que ambos os momentos foram apresentados teatros e o caxambu, conforme relatado pela professora e pelas crianças do 5º ano.

Algumas indagações emergiram dos registros no PPP: dentro da sala de aula, o que a professora trabalha durante o ano letivo? Qual a proposta da escola para a educação física?

É bom em termos, porque você sabe que as crianças elas gostam de sair da sala, então isso aí limita um pouco não ter um lugar adequado né... Muitas vezes eles usam o barracão aqui, o barracão que você viu aqui na frente e o campo, só que ali no campo é muito perigoso. É um lugar aberto onde eles tem que atravessar a rua e passa carro para lá, passa carro para cá e as crianças tem que tá o tempo todo que olhando porque eles costumam vir as vezes ... Lá da rua então você tem que ter um cuidado além do que você tem que ter e sem esse ambiente fica complicado, porque ali é um local... Pode estar cheio de pessoas lá fora, treino ali às vezes no campo de futebol. E até bom nessa questão que você falou de não ficar limitada a essa questão (DIRETORA).

O importante papel da pedagoga foi contextualizado a partir da problematização: será que esse profissional que vem com uma formação específica de outra cultura consegue dar continuidade a uma cultura, que muitas vezes ele desconhece?

Ai que entra o trabalho na escola com esse professor. Tem que está o tempo todo, falando, passando para ela, porque normalmente ela é nova. É o primeiro ano dela e isso já vem para a comunidade quilombola e isso tem que está trabalhando nela também passando para ela a nossa... A cultura daqui... O que tem que ser trabalhado dentro da nossa realidade aqui (PEDAGOGA).

As narrativas da pedagoga me permitiram estabelecer uma relação com as Diretrizes Curriculares para as Relações Étnico-raciais que orientam as Instituições de Ensino a desenvolver propostas pedagógicas conectadas com a dinâmica local da questão quilombola no Brasil. Ao dialogar com essa legislação, temos subsídios para problematizar a realidade quilombola de Monte Alegre, uma vez que o Conselho Nacional de Educação orienta os Estados e municípios na construção das próprias Diretrizes Curriculares, que atendam à história e à cultura dos quilombos da atualidade, os quais se encontram representados nas diferentes regiões do país.

Nesse sentido, a fala da pedagoga e a leitura das referidas Diretrizes me permitiu refletir sobre as especificidades e os pontos comuns das comunidades quilombolas de Monte Alegre com as outras comunidades quilombolas no Brasil.

Já na fala da Professora de Educação Física, foi possível repensar outros elementos, pois ela disse que a cultura quilombola tem sido mantida através do caxambu:

Sempre vem uma senhora aqui na escola que resgata essa dança com as crianças. Na verdade não sei muito dizer sobre isso, porque não sou daqui.

Moro em um Distrito próximo a Cachoeiro e só consigo chegar aqui porque venho de moto (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA-26/03/1013).

As entrevistas realizadas com a pedagoga, a diretora e a professora de Educação Física me possibilitaram dizer que a dança é fundamental, mas não só a profissional que é quilombola; as merendeiras, os vigias, o espaço todo era um quilombo. Tudo isso fortalece sim uma cultura, o contato com as pessoas, as festas, o espaço histórico, turistas que visitam por esse motivo, pesquisadores que aparecem. É um significado de cultura.

A forma de significar o espaço/tempo e as possibilidades pela/na Educação Física, no contexto escolar, perpassaram pelo entendimento das atividades que demarcaram suas experiências corporais. Parti, assim, das práticas encarnadas no corpo para produzir apropriação de regras e reflexividade, que se manifestaram nos desenhos produzidos pelos alunos, nas brincadeiras e nas danças.

Nesse contexto, é possível dizer que a Educação Escolar Quilombola como modalidade de educação em Monte Alegre foi consolidada em Cachoeiro de Itapemirim/ES. Essas questões estão associadas à construção de um currículo vivo e contextualizado, com os avanços da luta quilombola e com os estudos críticos sobre o tema, para que se efetive ações de manutenção da cultura e da significativa realidade dos quilombolas.

### **3.1.3 As contribuições da Educação Física na difusão e aplicação da Lei 10.639/2003**

Já ouviu falar na Lei 10.639? Ela é contemplada no currículo da Educação Física?

Nós temos aqui as datas comemorativas. Tem dia da consciência negra em 20 de novembro. Nós temos o dia 13 de maio. A gente tem a Maria Laurinda, uma pessoa muito importante para a comunidade. Ela que continua de frente com o Caxambu. Ela faz a festa e traz várias pessoas, comunidades vizinhas, faz a festa e a gente também trabalha enquanto escola fazendo a comemoração em maio. Procura tá, resgatando essa cultura (PEDAGOGA-27/03/2013).

A pedagoga ressaltou que a escola trabalha com a cultura afro-brasileira e como exemplo cita as datas comemorativas do dia 13 de maio e dia 20 de novembro. A Lei 10.639 contribuiu para refletir sobre a dimensão da ancestralidade africana ressignificada no Brasil, ou seja, pensar o currículo da Educação Escolar Quilombola não significa se ater apenas a um passado histórico ou ao momento presente. A



Educação Física é uma disciplina importante no currículo, já que contribui para a história e para a cultura afro-brasileira através das danças, jogos e brincadeiras, tão presentes nas comunidades quilombolas de Monte Alegre.

As Diretrizes da Educação Básica propõe a organização do tempo curricular, que deve se realizar em função das peculiaridades de seu meio e das características próprias dos seus estudantes, não se restringindo às aulas de várias disciplinas. Dessa forma, é imprescindível que a história e cultura afro-brasileira sejam inseridas no currículo, para além das datas comemorativas.

O percurso formativo dos alunos do Ensino Fundamental deve ser aberto e contextualizado, incluindo, não apenas os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas também, conforme cada projeto escolar, estabelecer, outros componentes flexíveis e variáveis que possibilitem percursos formativos que atendam aos inúmeros interesses, necessidades e características dos educandos.

O Decreto nº 4.887/2003, simbolicamente, no dia 20 de novembro (Dia Nacional da Consciência Negra) destaca a cultura, a memória e a história como reconhecimento do direito étnico. Dessa forma, esse decreto ao definir quilombos estabelece as relações dos grupos étnico raciais com o processo de resistência.

Os grupos étnico raciais segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (art. 2º do Decreto nº 4.887/2003).

Sobre as danças, questionei: Tem alguma dança que marcou a sua infância?

Eu tive a oportunidade de assistir a algumas apresentações de dança, há alguns anos atrás que tive aqui na comunidade... Dança a gente não participava muito porque como eu era a mais nova a minha mãe foi para a religião evangélica e aí a gente não tinha muito contato, mas o meu avô ele que tomava conta do caxambu... Os tambores ficavam na casa da minha avó, então volta e meia pegavam a gente batendo tambores e ele não deixava porque os tambores eram usados só para bater na época do tiroteio do caxambu aí meu avô chegava e encostava o tambor no canto lá e como a gente era criança e não ligava para nada, volta e meia nos pegavam batendo tambor, aprendendo a bater. Como criança eu não participei muito, depois de algum tempo para cá é que eu fui tomar conhecimento do caxambu, aí fui participar mais, conhecer mais um pouco... Mas era isso que a gente fazia (PEDAGOGA- 26/03/2013).

A Escola tem dado continuidade à cultura da comunidade quilombola? Cite alguns exemplos.

A gente trabalha dentro da lei 10639/2003 sempre teve essa preocupação [...] a gente tem até aqui um documentário dessa comunidade. As professoras pegam, tem acesso, ficam trabalhando, deixando as crianças a par do que já aconteceu aqui nessa comunidade, os antepassados né. Ai tem essa preocupação de estar trabalhando isso daí (PEDAGOGA- 26/03/2013).

Outra questão que considero importante destacar na leitura e estudo do PPP da Escola de Monte Alegre é que menciona a Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que, ao alterar a LDB, determina a inclusão obrigatória, em todo currículo oficial, de conteúdos sobre a História e *Cultura Afro-Brasileira*, onde a escola propõe o estudo da temática, evidenciada por essa lei, para além das áreas disciplinares especificadas por ela.

Percebi isso quando, ao tratar da Educação Física, propõe aos alunos:

[...] conhecer e vivenciar diferentes manifestações e ritmos culturais locais, regionais, do país e do mundo [...] considerar as diferenças de identidade (etnias, gêneros, grupos com necessidades especiais, classes sociais, etc.) que podem determinar diferentes interações (PPP, 2011, p.106)

As únicas legislações educacionais mencionadas são a LDB e também a Lei nº 10.639/2003, porém não observei apontamentos em torno desses documentos e suas aplicações na escola. Não identifiquei qualquer aprofundamento em relação a essas leis educacionais. O PPP desta instituição me possibilitou uma discussão sobre o PPP enquanto um documento e o que acontece no dia a dia e a dinâmica viva da escola às vezes nem dá conta de documentar.

A ausência do estudo sobre a cultura quilombola no processo de formação apareceu na fala da professora:

[...] Fiz o curso de Educação Física na Faculdade São Camilo, localizada em Cachoeiro de Itapemirim e essa escola quilombola pertence a Cachoeiro, mas nenhum momento estudamos a cultura desse povo [...] As crianças da escola tem me ensinado o que é ser quilombola (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA- 27/03/2013).

Os dados nos mostram que foram os alunos e a escola que colaboraram com a ampliação do envolvimento da professora com a escola, pois esta passou a ter acesso a cultura dos quilombolas e a perceber os seus significados.

Essas questões validam a importância do processo de formação da professora de Educação Física, indicam que a lei 10.639/2003 é pactante nos conteúdos da Educação Física por valorizar questões relevantes a cultura local, a exemplo das manifestações da dança do caxambu, da brincadeira de pular carniça e do futebol, por estes comportarem elementos identitários que vão além de sua validade cênica.

Foi possível constatar que a professora de Educação Física ainda não percebeu a relação do seu importante papel na escola sobre a realidade social e cultural que a cerca. Nesse contexto é importante reconhecer o caráter subjetivo do trabalho docente na formação dos alunos da comunidade quilombola.

As atividades que envolvem a corporeidade emergem dos discursos como uma forma de ensinar e de aprender. Nesse sentido, identifiquei as seguintes falas:

Aqui aprendi uma brincadeira que é “pular carniça”, é a que as crianças mais gostam. Em algumas aulas também eles dançam caxambu [...] Nenhuma criança tem computador em casa e algumas crianças não tem TV. Em uma atividade livre que realizei com as crianças no espaço comunitário as meninas disseram que a dança que mais gostam é Funk e dançaram [...] Fiquei muito surpresa por ver que elas sabem muito bem algumas letras de músicas e a coreografia do Funk [...]. Todo fim de semana tem jogos comunitários de Futebol aqui em Monte Alegre [...] Eu sei porque eu tenho um time de futebol feminino e já joguei aqui [...]. Todas as vezes que as aulas não são realizadas nas salas os meninos pedem para jogar futebol (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA- 27/03/2013).

A cultura da comunidade de Monte Alegre é tão significativa que, mesmo trabalhando pouco tempo na escola, a professora de Educação Física já tinha desenvolvido alguns saberes culturais dos quilombolas. Outra questão que vale ser destacada foi a inserção da professora no futebol. Talvez isso também justifique a escolha das crianças por essa atividade.

### **3.1.4 A Importância da Educação Física na Apropriação dos Elementos Culturais pelos Quilombolas**

O modo de fazer da professora incluiu na prática rotineira certa abertura para pensar a importância da Educação Física e o envolvimento das crianças na aula.

Então assim, já vem sendo trabalhada a muito tempo a questão do resgate, cultura porque no início em 2005 quando comecei aqui... A comunidade foi reconhecida como comunidade quilombola nos tínhamos muito dificuldade

de trabalhar com os alunos porque eles não se reconheciam como quilombola. Para ser quilombola era ser feio e preto. Sou preto? Sou isso, sou aquilo... Mas o trabalho da Educação Física tem sido importante meio para a continuidade desse resgate (PEDAGOGA, 26-2-2013).

A questão da cultura pontuada na fala da pedagoga me trouxe considerações de Geertz (1997) a respeito da pesquisa antropológica de diferentes povos, onde o autor apresenta a reflexão sobre a importância da construção pessoal e intransferível de cada comunidade, pois como visto acima, essa comunidade possui dificuldades de afirmação de sua cultura por encontrar o preconceito racial, que também aparece na fala das crianças, como um elemento dificultador e que precisa ser trabalhado de forma muito cuidadosa. Afirma o autor:

Em vez de encaixar a experiência das outras culturas dentro da moldura desta nossa concepção, que é o que a tão elogiada 'empatia' acaba fazendo, para entender as concepções alheias é necessário que deixemos de lado nossa concepção, e busquemos ver as experiências de outros com relação à sua própria concepção do 'eu' (GEERTZ, 1997, p. 91)

A partir do diálogo com Geertz (1997), busquei analisar as experiências compartilhadas na escola quilombola. A observação das aulas e as entrevistas com a professora de educação física possibilitou uma relação mais próxima entre pesquisadora e pesquisada. As narrativas se apresentaram permeadas por sentimentos de admiração pela cultura quilombola, que fez com que a professora encarasse o desafio de trabalhar em uma escola com muitas dificuldades, até mesmo de acesso à sede.

Eu escolhi a escola de Monte Alegre por ser uma escola quilombola [...] É uma escola de difícil acesso [...] só consigo chegar à escola porque venho de moto [...] a escola não tinha professor de Educação Física (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA- 27/03/2013).

Não tem quadra na escola [...] as aulas de Educação Física são realizadas na sala de aula, no laboratório ou na área comunitária, mas precisamos nos deslocar para chegar até lá (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA- 26/03/2013).

A primeira questão foi o trabalho e as experiências na escola Quilombola, que desenvolve um trabalho impar no município de Cachoeiro de Itapemirim.

Meu nome é Luzia Celia, sou gestora. Estou aqui na escola desde o ano passado, 2012. E foi assim. Entrei porque me convidaram para ser gestora. Para mim foi um desafio muito grande e ainda é um desafio porque gestão é desafiadora né. Estou gostando muito, a comunidade ótima e acolhedora, os alunos são maravilhosos, gosto muito. Quanto à falta de professores de Educação Física nos anos anteriores, sentimos muito. A professora regente

realizou atividades com jogos e brincadeiras para compensar (DIRETORA-27/02/2013).

A fala da diretora e da pedagoga da escola contribui para minha reflexão que as gestoras reconhecem a importância da Educação Física para as crianças. Mas, há uma prioridade da professora regente em relação à aprendizagem efetiva da leitura e da escrita, o que, sem dúvida, passa pela defesa de certas concepções de ensino e aprendizagem. Isso revela a não compreensão (e, portanto, a necessidade de conhecer) da proposta da Educação Física, como sendo aquela que contribui no processo ensino aprendizagem como um espaço/tempo, objetivos específicos e reconhecendo a criança com as características peculiares, com base em certas fundamentações teóricas, que valorizam a construção do sujeito na interação dialógica com o corpo.

Foi problematizado com a pedagoga se o fato dela ser moradora na comunidade contribui para que ela se identifica como Quilombola e o que contribui para esse processo de identidade.

Sim, com certeza [...]. O que me leva a me identificar [...]. Não a questão de me identificar como Quilombola é porque é. Assim. Na verdade eu sou Quilombola então isso daí já não tem como dizer que não é né e a questão da identificação é porque sim... A questão quilombola é meio complicada, até a gente conversar, porque tem pessoas que não entendem essa questão e como já moro na comunidade, eu sou daqui, meus pais, meus avôs então isso é questão de... Já vem comigo desde quando nasci. Então não é só questão de me identificar é questão de que a minha família é quilombola. Então eu sou quilombola de sangue mesmo (PEDAGOGA 27/02/2013).

A importância dos espaços para as realizações das atividades é destacada na fala da professora de educação Física:

Eu escolhi trabalhar aqui. Na faculdade que estudei (São Camilo/Cachoeiro de Itapemirim) fiquei sabendo dessa escola quilombola e fiquei muito curiosa. Na hora da escolha, soube que eles nunca tiveram Educação Física é o primeiro ano, eles gostam muito da aula, mas para eles aula de Educação Física significa liberdade, querem sempre ir para o balcão, aqui não tem quadra. Mas quando está chovendo tenho que dá aulas nas salas, eles não gostam. Hoje estão gostando porque estão fazendo atividades de desenho (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA- 26/03/2013).

As questões relatadas pela professora de Educação Física e pela pedagoga me convidam à reflexão: Quais são os espaços para as aulas de Educação Física? Como a EF tem trabalhado a cultura quilombola? Qual a importância desses espaços? Isso está muito ligada à concepção de que a EF é movimento e as outras disciplinas não? Na pesquisa

de campo foi possível observar que na sala de aula dá para criar jogos e brincadeiras, como também na quadra se consegue trabalhar desenhos e questões teóricas. Por isso, é importante problematizar essa dicotomia.

A professora relatou oralmente que o maior desafio que tem vivenciado em suas aulas são os palavrões ditos pelas crianças, ressaltando que as mesmas são amáveis, o que a surpreendeu por estar em uma escola rural. Disse ainda que são crianças muito pobres e algumas vão descalças para as aulas. Essas falas me remetem a importância de ressignificar os conceitos de cultura quilombola na escola e das apropriações dos elementos culturais, sendo necessário pesquisar e debater a construção identitária e as relações sociais na comunidade quilombola. Assim, falar em identidade remete também, aos contextos sócio históricos e, no caso em especial a escola quilombola de Monte Alegre.

A pedagoga relatou que a Educação Física é considerada uma disciplina muito importante, onde as crianças sempre cobram as aulas sendo a aula que mais gostam. No entanto vivenciaram dificuldades para contratação dessa profissional.

No último ano da minha gestão (2011) entrou uma, mas ela saiu em março. [...] é muito difícil o acesso para chegar até aqui, aí ela saiu e não consegui mais... Não tem uma condução para vir na parte da manhã, por que de manhã não tem ônibus [...] se a pessoa não tiver um meio de transporte próprio não tem como chegar aqui[...]E só tem à tarde nesse ônibus que você veio e ele só vai lá à frente e volta e depois vai para Cachoeiro. Depois só tem um ônibus de novo que sai de Cachoeiro cinco horas da tarde, porém não volta para Cachoeiro mais (PEDAGOGA- 26/03/2013).

E aí a dificuldade de se conseguir professores.

E aí a dificuldade de se conseguir professores [...], portanto tem as meninas daqui, as professoras daqui, elas não estão vindo de ônibus[...] mas tudo assim[...] tem o seu próprio meio de transporte (DIRETORA-26/03/2013).

Além da pedagoga, tem algum outro servidor da escola que seja da comunidade quilombola?

Tem. As duas merendeiras são daqui. A servente é daqui, os vigias são daqui. No entanto não tem nenhum professor que seja daqui (DIRETORA-26/03/2013).

Sendo assim, as crianças da Escola de Monte Alegre estão rodeadas de pessoas que vivem e viveram a experiência.

Foi perguntado para a pedagoga: você tem conseguido fazer o planejamento com as professoras, principalmente com a professora de educação física? Tem conseguido dialogar sobre a importância de trazer essa cultura que é tão importante para a comunidade para a escola, ou seja, dá continuidade a ela no trabalho com as crianças?

Sim, inclusive terminamos de montar o nosso plano de ação [...] o nosso calendário também é feito em cima de comemorações como também o nosso plano de ação esta voltado para essas questões, trabalhar a questão quilombola a nível nacional, mas buscando sempre mostrar a cultura da nossa comunidade (PEDAGOGA).

Isso reforça a ideia da Educação Física em relação às diferentes culturas, na medida em que pressupõe a convivência interativa dos alunos com a comunidade quilombola. Esse PPP traz ideias que tendenciam atitudes pautadas no respeito e na compreensão do outro. Existe uma proposta voltada para prática pedagógica, não só da Educação Física, como em outras disciplinas, que apontam para os pressupostos presentes nos PCN's, assim como no tema transversal da pluralidade cultural.

Esse projeto propõe:

[...] promover atividades culturais e esportivas aos alunos do ensino fundamental multidisciplinar e [...] propiciar momentos de estudo sobre os povos, suas culturas, histórias, espaço geográfico, economia relacionando com o contexto atual (PPP, 2011).

Tal proposta deixa transparecer a ideia de diversidade cultural, mas não há contextualização das atividades que serão aplicadas durante as aulas. Não se percebe quais atividades permearão apenas no âmbito do esporte ou se o trabalho de fato contemplaria a dimensão cultural. Dessa forma, observei que o PPP faz menção ao conceito *pluralidade cultural*, mas esse conceito não está contemplado na proposta curricular da disciplina de Educação Física.

De acordo com Brasil (1998), cabe ao professor de Educação Física pesquisar informações junto à comunidade, acerca de suas práticas e incorporá-las nas aulas, para que se promova a sua divulgação e valorização. No entanto, não consegui visualizar essas questões no PPP da escola.

O conceito diversidade cultural aparece em vários momentos no PPP, mas sua presença constante não avança em propostas pontuais do trabalho com a diversidade cultural e com a pluralidade cultural na escola. As questões pertinentes ao estudo se apresentaram no PPP de maneira genérica, apesar de partirem de uma proposta envolvendo o

planejamento de ações, de acordo com a realidade vivenciada pela comunidade escolar, e por isso, mantém-se no campo da abstração.

A inclusão, princípio orientador da prática pedagógica da Educação Física, conforme os PCN's, implica no fortalecimento de atitudes de boa convivência e respeito ao diverso, ao diferente. Nesse sentido, faz-se mister estabelecer todo um contexto em que se torna favorável o trabalho que envolva a *diversidade cultural*.

O documento se apresenta como genérico ao tratar das diversidades culturais, o que não permite ultrapassar o campo da abstração, não viabiliza a visualização de como essas questões deveriam ser trabalhadas. O Projeto não utiliza os pressupostos dos PCN's, não o menciona como norteador e a Educação Física não foi contemplada por nenhuma proposta que englobasse a *diversidade* ou *pluralidade cultural*.

O PPP da escola faz menção aos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física, estabelece como eixos norteadores os princípios da inclusão, da diversidade e as categorias de conteúdos. No texto produzido pelos professores, há tentativa de uma relação com os temas transversais e com a realidade social e cultural dos educandos quilombolas.

[...] entende-se a Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (BRASIL, 1998, p. 29).

Nesse contexto, apresentei como questões as situações que precisam ser refletidas: a motivação dos professores de Educação Física nos planejamentos participativos e na produção da proposta curricular, que já foi construída.

A maioria dos professores que atuam na referida escola se distanciam do seu universo cultural por desconhecerem a cultura dessas comunidades. Acredito que a Educação Física, em sua dinâmica curricular, muito tem a contribuir para a realidade quilombola em Monte Alegre, principalmente em observância à Lei nº10639/2003, podendo atuar de forma contextualizada com a dança do caxambu, a brincadeira de pular carniça e com o futebol, que são práticas corporais ricas em movimento, e que são expressões



representativas de diversos aspectos da cultura da comunidade de Monte Alegre e por isso, merecem ser estudadas e analisadas.

### **3.1.5 As Manifestações das Práticas Corporais na Escola Quilombola de Monte Alegre**

Após a realização da entrevista com a professora de Educação Física, é possível incorporar o universo das realidades vividas pelas crianças do 5º ano e refletir sobre a constituição das aulas de Educação Física como espaços de construções coletivas. Cada criança apresentou elementos para se pensar as questões que foram problematizadas: a aula de Educação Física mais marcante; do que brinca, com quem; práticas corporais que realizam nas aulas de Educação Física (brincadeiras, jogos e danças). Conforme demonstra o trecho do diário de campo, é possível dialogar com algumas questões relacionadas às manifestações das práticas corporais na Escola de Monte Alegre.

Para introduzir a aula, a professora fez as seguintes colocações: Como hoje está chovendo, tivemos que fazer adaptações nas aulas[...] propus algumas brincadeiras dentro da sala de aula [...]. Agora a gente não tem muitas possibilidades, por exemplo: podemos ver o quanto gostam do futebol, pular corda, mas não dá para fazer isso dentro da sala de aula. (DIÁRIO DE CAMPO, 26-2-2013).

Nos discursos da professora, ela relaciona as brincadeiras às condições de espaço físico. Já nas falas das crianças, as brincadeiras que emergiram foram: pular carniça, jogar bola, correr, pular corda. Além disso, disseram que brincam com os primos, irmãos e amigos. Nenhuma criança estudou em outra instituição, o que possibilita dizer que a Escola de Monte Alegre é a única Instituição de Ensino que eles tiveram contato.

A pedagoga, que é uma quilombola, disse que as brincadeiras que brincava era de carrinho, andar a cavalo, brincar de amarelinha, pular corda e jogar peteca. No entanto, nenhuma dessas brincadeiras emergiu na fala das crianças.

Para contextualizar as falas das crianças, achei importante o estudo sobre brincadeiras. Dialogando com Nogueira e Martinez (2004) e Rosa (2002) tive possibilidade de repensar as brincadeiras realizadas nas aulas de Educação Física na Escola de Monte Alegre e problematizar as brincadeiras destacadas pelas crianças do 5º ano nas entrevistas realizadas.

Com relação à questão do desenvolvimento da brincadeira nas aulas de educação física escolar, alguns destes estudos, apresentaram sugestões próximas aos ideais da cultura corporal de movimento. Essa teoria sugere o desenvolvimento com as crianças de determinados conteúdos culturais, como: o jogo, a brincadeira, o esporte, a luta, a dança e a ginástica. Observa-se a preocupação desses autores em ressaltar a importância deste/a professor/a de educação física em proporcionar a seus alunos espaços para o ato de brincar.

Estabelecendo diálogo com Nogueira e Martinez (2004) é notável que:

[...] quando um indivíduo está em recreação significa que está sentindo prazer em realizar alguma coisa. Os seres humanos são movidos, principalmente, pela emoção e pelo prazer; sendo assim, fica muito mais fácil assimilar alguma coisa a partir daquilo nos faz bem, sendo possível englobar os mais altos níveis de conhecimentos e, com crianças, é importante desenvolver e estimular atividades diferentes da vida cotidiana, mas que façam parte da natureza humana, já que é na infância o período de aprendizado e da assimilação que julgamos necessária para a vida adulta (p.04).

A partir das repostas das crianças às entrevistas, é possível problematizar a sua expressão em algumas questões em relação a uma narrativa da pedagoga:

[...] a questão da brincadeira, na nossa comunidade ela foi assim, muito como que eu vou dizer..., vem de outras culturas para a nossa comunidade então isso é normal de acontecer, né tanto que a comunidade de uns anos para cá vem tentando fazer esse resgate, essa cultura para os jovens, para essas crianças agora que não tem esse conhecimento, buscar ter esse conhecimento, voltando a rever isso tudo. Antigamente a gente brincava muito de brincadeiras normais de roça. Como falei para você né. Aquela questão de brincar de esconde- esconde pé na lata. Essas brincadeiras assim de pular carniça [...] também tinha pular corda que eu gostava muito e amarelinha que continuam até hoje (PEDAGOGA, 26-2-2013).

No diálogo com a pedagoga, quando foi questionada sobre o que as crianças das comunidades mais gostavam, ela se reportou a sua própria infância e apresentou novos elementos sobre as brincadeiras de crianças:

[...] isso... Jogar amarelinha. E aí também construir os nossos brinquedos, porque os nossos pais não tinham condições de ficar comprando para a gente brinquedo de loja. Então a gente mesmo é que fazia os nossos brinquedos. Carrinho, bonecas [...] eu brincava muito com meus primos. Então assim, automaticamente eu brincava de carrinho com eles, o carrinho era a gente mesmo que fazia de rodinha de chinelo (PEDAGOGA, 26-2-2013).

Com quem brincava?

[...] a gente brincava numa boa e eu assim. Eu brincava muito com um primo. Então ele fazia[...] eu brincava de boleba, eu brincava de carrinho, eu andava a cavalo... Então assim, minha infância mesmo foi assim e são essas brincadeiras mesmo que a gente costuma brincar... amarelinha, pular corda, peteca a gente também brincava (PEDAGOGA, 26-2-2013).

As questões de brincadeira relatada pela pedagoga possibilitaram a reflexão que o brincar se relaciona com o interesse de cada criança. Nesse contexto, Rosa (2002) destaca:

[...] porque o brincar, aqui, não deverá ser tratado como “estratégia de ensino” ou como “recurso” facilitador da aprendizagem, mas muito mais como possibilidade de abertura de um campo onde os aspectos da subjetividade se encontram com os elementos da realidade externa para possibilitar uma experiência criativa com o conhecimento (p.20-22)

Discussões interessantes surgiram entre as crianças, como: porque gosto de pular carniça? Durante as discussões, a professora [...] fez intervenções para explicar melhor a dinâmica das respostas. (DIÁRIO DE CAMPO, 26-2-2013).

Esses conhecimentos socializados nas narrativas das crianças quilombolas e dialogados com Nogueira e Martinez (2004) e Rosa (2002) contribuíram para afirmar que as crianças nas brincadeiras constituem-se enquanto sujeitos de aprendizagens, possibilitando assim a ressignificação da escola e o pensar dos educadores sobre a cultura quilombola. Através das brincadeiras, as crianças ressignificam seus conhecimentos, ampliando-os e estabelecem diferentes relações sociais.

Nesse sentido, concordo com Carvalho (2006) que a experiência de vida e o interesse próprio são fatores determinantes para a escolha da prática corporal a ser implementada, ou seja, as histórias de vidas das crianças na comunidade de Monte Alegre tem sido ressignificadas pelo tempo/espaço e pela experiência de vida daqueles que estudaram naquela escola e hoje estão na condição de educadores.

As brincadeiras infantis que são: brincar de amarelinha, pular corda, jogar peteca, relatadas na entrevista da pedagoga me possibilitou a reflexão dessas brincadeiras infantis como práticas corporais, intencionalmente escolhida para reflexão e constituída, em suas condições culturais, a partir de um conjunto de experiências que se constroem no corpo, a partir do corpo e por meio do corpo, como observa Silva e Falcão (2011). O termo *prática* deve ser compreendido a uma dada intenção ou sentido e fazê-lo expressada pela corporalidade.

Assim, é possível considerar que a categoria *práticas corporais*, aponta ricas discussões que ajudam a refletir sobre o significado das brincadeiras infantis em uma escola quilombola e a relevância em estudá-las e pesquisá-las.

Uma reflexão possível de se realizar é que as práticas corporais e o campo de movimento são formas legítimas de manifestação cultural da comunidade, de valorização étnica. Nesse contexto, pesquisar as práticas corporais (brincadeiras, jogos e danças) na escola de Monte Alegre, as comunidades quilombolas, foi uma rica oportunidade de estudo e pesquisa, embora carente de investigações. Dialogando com alguns dados da pesquisa realizada por Silva e Falcão sobre práticas corporais na experiência quilombola com as comunidades de Almeida, Cedro, Kalunga, Magalhães e Jardim Cascata, no Estado de Goiás, foi possível estabelecer um quadro comparativo.

O estudo desses pesquisadores apontou para alguns elementos do processo histórico e da agenda política nacional. Além disso, as folias, danças como: o forró, a catira e a sussa, a capoeira, jogos e brincadeiras, além do futebol, são algumas das mais frequentes práticas corporais encontradas, quase todas marcadas por um hibridismo com a cultura de massa e atuando como vetores de reconstrução da tradição em busca da reafirmação da identidade cultural.

A pesquisa que realizei aponta as práticas corporais mais frequentes encontradas, que são: o caxambu, o pular carniça e o futebol. É importante ressaltar que diferentemente de Silva e Falcão, o nosso lócus de pesquisa foi uma Escola Quilombola.

A coleta de dados e as observações registradas no meu diário de campo me deram referências para dizer que, ao dançar, jogar e brincar as crianças se constituíram sujeitos de sua experiência cultural e social, organizando com autonomia suas ações e interações, aprendendo e criando regras de convivência social. Para as crianças da Escola pesquisada, a brincadeira que possibilitou sua constituição enquanto quilombolas é pular carniça, jogar bola, dançar caxambu, conforme registrado na fala da professora:

Estou fazendo algumas pesquisas, procurando algumas informações sobre pular carniça, brincadeira que é mais presente na cultura das crianças[...]Como eram atividades que as crianças vivenciavam no cotidiano, elas participaram muito da discussão (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 26-2-2013).

Solicitei para que a professora contextualizasse o que seria essa brincadeira tão falada pelas crianças:

É uma brincadeira que eles fazem uma fila e um vai saltando por cima do outro. É um pouco perigoso e você tem que ficar o tempo todo olhando. Eles falam assim: Essa é a brincadeira de pular Carniça, mas o secretário da escola já falou que é outro nome não é esse nome que eles falam e agora eu tenho que pesquisar para saber o que é Pular Carniça. Muito interessante[...]. É essa brincadeira que eles adoram brincar e ai ainda assim ela trabalha a questão da atividade dirigida com eles mais também dá certa liberdade para eles brincarem do que eles gostam muito de futebol também, os meninos então adora o futebol (DIRETORA, 27-2-2013).

Realizando pesquisas com o objetivo de apropriar-me sobre a brincadeira “Pular Carniça”, encontrei o registro do projeto “Território do Brincar”, que mostra muito bem a cultura infantil e me dá elementos para dialogar sobre o Brincar para as crianças.

Nesse projeto, a educadora Renata Meirelles e o documentarista David Reek, no período de abril de 2012 a dezembro de 2013, percorreram as cidades do Brasil a dentro, revelando a geografia do brincar por meio do olhar das próprias crianças. A ideia foi escutar, registrar e difundir a cultura infantil de comunidades rurais, indígenas, quilombolas, de grandes metrópoles, do sertão e do litoral. Os registros foram feitos em belíssimos vídeos, divulgados pouco a pouco no *Youtub*. Pular carniça foi apresentado na fala de todas as crianças. Dessa forma, acredito que o brincar para essas crianças está associado a uma determinada linguagem.

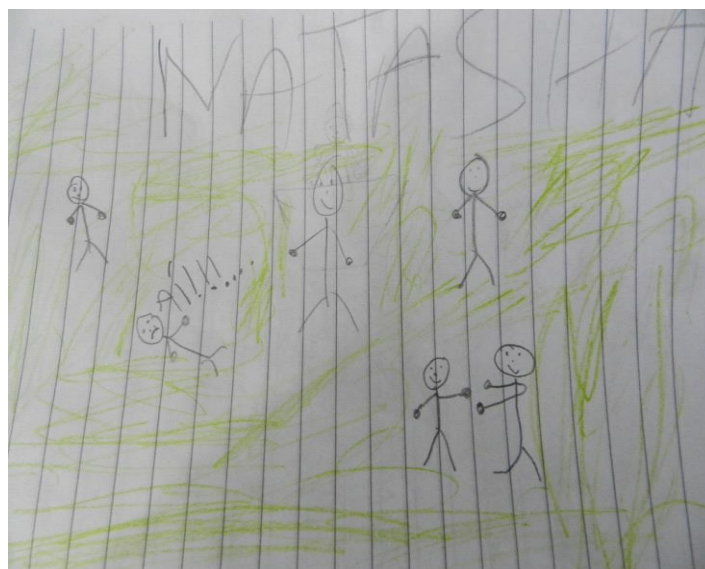
Nos desenhos recolhidos na minha pesquisa nota-se a preferência e o modo de desenhar de um artista e de uma criança pesquisada. As imagens apresentadas das figuras desenhadas, no decorrer da pesquisa, com a turma do 5º ano da Escola Quilombola de Monte Alegre mostram similaridades em relação a sua faixa etária, mesmo assim, estas características não devem ser generalizadas a todos dessa mesma idade.

**Figura - Pula Carniça de Candido Portinari**



Fonte: <http://meusbrinquedosantigos.blogspot.com.br/2010/10/pular-carnica.html>

**Figura – Criança de 8 anos**



Fonte: Pesquisa de campo.

É possível estabelecer relações entre o desenho construído por Candido Portinari - Meninos Pulando Carniça (1957) e a criança do 5º ano, pois é uma brincadeira que está bem presente na Escola de Monte Alegre. Pular carniça é uma brincadeira onde uma criança fica abaixada com as mãos nos joelhos (ela é a carniça) e as outras formam uma fila. A primeira da fila corre e pula a carniça, seguida das outras. No desenho da criança,

é possível refletir sobre quem fica na carniça, podendo fazer algum movimento inusitado, como: elevar-se ou abaixar-se, e então, quem estiver pulando pode levar um grande tombo. Uma coisa normal, mas que foi significativa para quem desenhou. Depois, as crianças vão revezando para que todos participem. Algumas variações incluem um líder que escolhe uma dentre seus comandados para ser a carniça.

A professora de Educação Física perguntou: Na nossa última aula, quais as atividades que vocês mais gostaram? Quem já brincou de pular corda e jogar peteca? As crianças responderam que pular carniça e jogar bola. Não. A professora prosseguiu: Todas essas brincadeiras, ou a maioria delas [...] representam brinquedos de seus pais, avós e pessoas de Monte Alegre quando eram crianças, é outra geração [...]. Surgiram outros brinquedos diferentes, mas é importante termos contato com brincadeiras que foram utilizadas em nossa comunidade (DIÁRIO DE CAMPO, 26-2-2013).

A partir desse processo, concentrei-me em pesquisar as Práticas corporais, que foram realizadas nas aulas de Educação Física, a partir de alguns elementos descritos no PPP da escola e colhido nas entrevistas com a professora de Educação Física e com a pedagoga da escola. Conforme enuncia Carvalho (2006), as práticas corporais precisam ser “olhadas” a partir das ciências humanas e sociais, das artes, da filosofia e dos saberes populares.

No PPP e no Plano de Curso da escola não foram contextualizadas as práticas corporais, foram citadas danças, jogos e brincadeiras, mas não narra quais foram essas danças, jogos e brincadeiras e nem como elas podem ser trabalhadas numa comunidade quilombola, mas a entrevista com a pedagoga comenta o trabalho da dança caxambu, realizada por uma moradora da comunidade quilombola:

A gente procura sempre trabalhar com alguns temas, uma coisa que envolva a comunidade. A gente traz as pessoas da comunidade para dentro da escola. Ela sempre vem (Maria Laurinda) ela fala sobre Caxambu, ela foi parteira, então a gente procura trazer ela para falar sobre essa atividade de quando ela foi parteira e agora quase que a gente não usa mais né. Mas ela vem falar. Quando tem um evento procura trazer pessoas da comunidade para mostrar exemplos bons, né? (PEDAGOGA, 26-2-2013).

Uma pesquisadora do Espírito Santo, Sara Passabon Amorim, fez uma tese de doutorado sobre a importância da senhora Maria Laurinda na comunidade de Monte Alegre e exibiu na Universidade Eduardo Mondlane, em Maputo- Moçambique o documentário “Todas as Faces de Maria”. (2013). Esse retratava a história e a importância dessa quilombola no fortalecimento da cultura quilombola de Monte Alegre. A repercussão foi tão grande que dona Maria Laurinda foi convidada a conhecer

o país africano e ganhou o título de Mestra em Caxambu. Acredito que essa repercussão é consequência de seu trabalho e envolvimento com a cultura da Comunidade de Monte Alegre, pois ela contribui significativamente para a continuidade da cultura.

No relato da pedagoga, que foi filmado, ela deixa claro que a dança do caxambu é uma prática corporal e vem sendo trabalhado pela senhora Maria Laurinda. Essa questão me possibilitou refletir que, mesmo sem aula de Educação Física nos anos anteriores, a escola de Monte Alegre tem desenvolvido um trabalho com as práticas corporais. Esses resultados me remete às minhas experiências como pedagoga de uma escola pública.

É preciso repensar sobre o que seja a escola, a sua importante função social e pedagógica e o trabalho diretivo e pedagógico construído com a comunidade e não para a comunidade, reconstituindo os espaços e tempos da escola em prol das aprendizagens. Nesse contexto, a comunidade quilombola representada pela escola de Monte Alegre, fortalece sua cultura ao influenciar seus professores e alunos a vivenciarem essa cultura e esses ao mesmo tempo fortalecem a cultura quilombola da escola, a exemplo do que acontece com o caxambu que tem sido trabalhado pela dona Laurinda há 5 anos e é apresentado pelas crianças da escola em festas na comunidade.

Para Carvalho (2006), pensar e agir por meio das práticas corporais significa intervir no sujeito e na sua subjetividade, nos seus modos de pensar, viver, de se relacionar com o meio e com os outros. Dessa forma, além do caxambu constatei algumas brincadeiras presentes na comunidade. Quando perguntei à pedagoga sobre quais as práticas corporais trabalhadas nas aulas de Educação Física obtive a seguinte resposta:

Como no 1º ao 5º ano não toca muito na questão do esporte em si, a gente trabalha mais a do futebol que é o que as crianças gostam, essas coisas assim. A gente procura voltar mais para a parte da recreação. Nessa faixa etária trabalha mais a recreação e ai já até pedimos ela para estar trabalhando com as crianças as brincadeiras que eles gostam... E até uma brincadeira que eu ainda não consegui identificar o nome direitinho... Mas, eu vou identificar, eles gostam muito de brincar. Mas assim as crianças chamam de “pular carniça”. (PEDAGOGA, 26-2-2013).

Já a professora me deu a seguinte resposta:

Eu sei o quanto é importante trabalhar as práticas corporais, é possível relacionar essas práticas ao que eles já fazem aqui. Percebi que além da carência de espaço físico para as aulas de Educação Física, a escola não tem material pedagógico, ou seja, só tem uma bola, não tem brinquedos, CDs com músicas ou aparelho de som (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 26-2-2013).



O trato com as práticas corporais na escola foi uma possibilidade de compreender a criança como sujeito, que produz culturas com a utilização do corpo. No caso da comunidade de Monte Alegre, a professora de Educação física, a pedagoga e as crianças pesquisadas deram ênfase nas brincadeiras, danças e jogos.

Chamou-me a atenção as possibilidades apresentadas nas brincadeiras, a utilização do corpo, a construção de brinquedos, bem como a necessidade de se resgatar algumas brincadeiras indicadas pela família (relatada na entrevista da pedagoga quilombola), que não eram de conhecimento da turma, como: pé de lata, pular amarelinha, entre outras).

Os diálogos produzidos, associados às intervenções da professora, facilitaram aos alunos sobre a importância da manutenção das danças, brincadeiras e jogos da cultura quilombola. Percebi que nas entrevistas com a pedagoga apareceram também outros brinquedos, como: pular corda e jogar peteca, que, apesar de conhecerem, a maioria dos alunos não se identificava com essas atividades, como mostrou a narrativa da professora de Educação Física.

### **3.1.6 Os significados das práticas corporais, atribuídos pelos alunos, professores e gestores da escola de Monte Alegre**

Você teve alguma aula de Educação Física marcante? Quais Brincadeiras, jogos e danças que mais gosta? O que mais gosta na aula de Educação Física? Essas foram as questões que nortearam as pesquisas com as crianças do 5º ano da Escola de Monte Alegre. Das dez crianças entrevistadas, a maioria respondeu pular carniça e jogar futebol. Já nas danças, as seis meninas responderam funk, sendo que duas colocaram também o caxambu e os quatro meninos disseram apenas caxambu. Em um dos momentos observados na aula de Educação física foi produzido um vídeo das meninas dançando *funk*. Minha intenção foi promover um diálogo sobre as práticas corporais e promover a reflexão da cultura quilombola presente na escola.

A primeira minha primeira reação foi: “nossa, meu Deus, estão acabando com a cultura quilombola”. Passado o susto recorremos à pesquisa e descobrimos a relação do funk e caxambu, prática corporal quilombola mais citada por eles. Essa aproximação está retratada na análise do instrumento atabaque, incorporado ao funk quanto se apropria de outra lógica diferente do funk na sua criação e passa a ser denominado funk carioca.

Buscando entender as relações culturais que podem ser estabelecidas entre o funk e a comunidade quilombola de Monte Alegre, considere importante realizar algumas pesquisas sobre essa dança, que no Brasil se difere do que é apresentado nos Estados Unidos, lugar conhecido como *soul funk* ou *funk* de raiz, criado a partir de meados dos anos de 1960 por artistas como James Brown e por seus músicos, através de uma mistura de *soul music*, *soul jazz*, *rock* psicodélico e *R&B*. E ainda pela forte e rítmica seção de metais, percussão marcante e ritmo dançante.

Será que as relações estabelecidas estão relacionadas ao ritmo de música negra? Quanto à segunda dança, o caxambu, destacada nas falas das crianças e enfatizada na fala da pedagoga, na diretora e na fala de seis das dez crianças entrevistadas foram realizadas algumas pesquisas e tive oportunidade de ter acesso a algumas publicações da Comunidade de Monte Alegre.

O caxambu:

É uma dança de terreiro, que surgiu na África é executada por homens e mulheres aqui na Comunidade de Monte Alegre. As pessoas ficam na roda sem preocupação de formar pares. No centro, fica o solista, “puxando” os cantos e improvisando movimentos constituídos de saltos, volteios, passos miúdos, balanceios. Os instrumentos acompanhantes são dois tambores, feitos de tronco de árvore, cavalos a fogo e recobertos com couro de boi.

São denominados Tambu ou Caxambu e Candongueiro. Às vezes aparece uma grande cuíca, feita de tonel de vinho ou cachaça. É chamada Angomapuíta. As músicas, denominadas “pontos”, são tiradas pelo dançador-solista e respondidas pelo coro dos participantes. O canto inicia com pedidos de licença aos velhos caxambuzeiros desaparecidos e depois se mesclam de simbolismo e enigmas intrincados. As letras são tradicionais, entremeadas de improvisações referentes a acontecimentos ou fatos circunstanciais. À medida que a dança evolui, outros participantes passam a ocupar o centro da roda. Basta para isso que chegue à frente dos instrumentos e coloque a mão ou o cotovelo sobre o couro do tambor maior e inicie um novo ponto.

Com isso há troca dos solistas e a dança continua como no início. Os ritmos são rápidos, fortes e vigorosos nas batidas dadas nos principais instrumentos acompanhantes: dois tambores feitos de tronco de árvore e cavados a fogo, denominados tambu ou caxambu, o maior, e candongueiro, o menor. Em alguns grupos, costuma aparecer uma grande cuíca, denominada angomapuíta (TEXTO PUBLICADO NO CD COLEÇÃO DOCUMENTOS SONORO. ACERVO CACHUERA! VOL. 2 - BATUQUES DO SUDESTE).

É possível estabelecer um diálogo entre a fala da professora e tais orientações, pois a abertura e flexibilidade do Plano de Curso da Educação Física e sua importante especificidade se torna um campo ainda mais propício para contemplar as práticas corporais significativas, vividas pelas crianças na Escola de Monte Alegre.

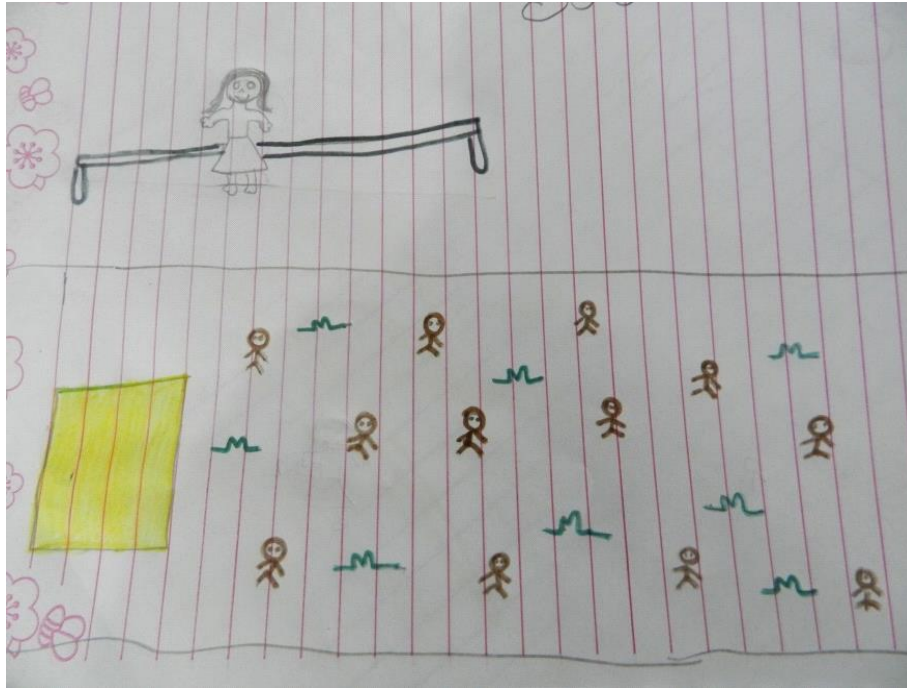
Outras reflexões interessantes emergiram entre as crianças, como: Por que na escola a gente aprende sobre o caxambu? Precisa de bola na aula de Educação Física? Durante as discussões, a professora entrevistou [...]. (DIÁRIO DE CAMPO, 26-2-2013).

Não há calendário fixo para apresentação das danças, porém é mais frequente no dia 13 de maio (dia da Abolição e consagrado a São Benedito), que é uma data colocada como especial pelas gestoras da escola. Dança-se também nas festas dos santos padroeiros e no mês de junho, junto às fogueiras que, segundo elas, ajudam a esquentar o couro dos tambores. O caxambu é uma dança que se confunde com o jongo, havendo mesmo alguns dançadores que não fazem distinção entre eles. Percebemos que não houve menção a importância do dia 20 de novembro (Dia da Consciência Negra).

Acredito que as festas na Escola de Monte Alegre não tem o teor de comemorações isoladas, já que na escola quilombola de Monte Alegre as festas estão associadas às festas da comunidade. Nesse sentido, estabeleço um diálogo com Brandão:

Assim, mesmo os grupos indígenas do Brasil, mais incorporados à própria sociedade regional, lutam ainda por preservar os seus próprios ritos em que, uma vez mais, um conteúdo religioso peculiar serve de base à comemoração da própria memória da tribo. Mais do que eles, os adeptos de sistemas religiosos afro-brasileiros buscam reinventar hoje em dia cada vez mais valores de uma identidade étnica não apenas *negra*, mas ancestralmente africana. Alguns grupos recentes de negros remontam a festejos dedicados a Zumbi, por exemplo, e à memória antiga de lutas de libertação (p. 4).

Quanto ao jogo de Futebol apresentado nas falas das crianças, remeti as minhas anotações no diário de campo, nas falas e registros das crianças. O futebol é apresentado bem contextualizado.



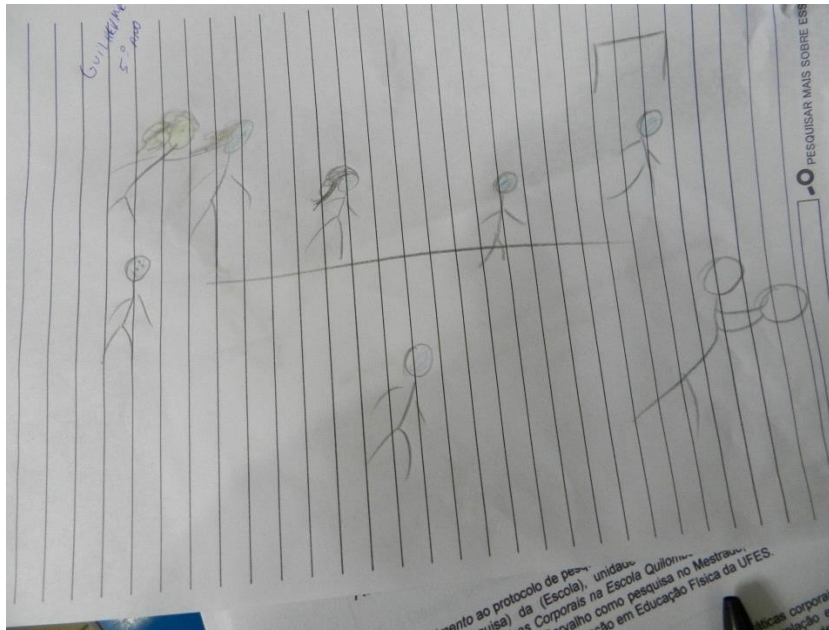
Fonte: Pesquisa de campo.

Figura 4 – criança de 9 anos.



Fonte: Pesquisa de campo.

**Figura 5 - criança de 10 anos.**



**Fonte:** Pesquisa de campo.

Para a pedagoga e para a diretora, “o futebol está no sangue”. Domingues e Silva (2007) no artigo “A Iconografia como possibilidade de Valorização da História da Cultura Corporal Afro-brasileira” possibilitam a compreensão sobre a relevância de estudar a cultura corporal afrodescendente, constatando que estas manifestações da cultura corporal estão expressas nas atividades esportivas. Dessa forma, considerando-a, posso afirmar a existência de uma relação da comunidade quilombola de Monte Alegre e da Educação Física na apropriação de cultura.

Nessa perspectiva, as práticas corporais na Escola de Educação Básica em Monte Alegre são constituídas e mantidas a partir de um conjunto de experiências quilombolas que se constroem no trabalho de uma quilombola, oriundo do corpo e por meio das condições culturais. Como observa Silva (2005), o termo prática deve ser compreendido em sua acepção de “levar efeito” ou “expressar” uma dada intenção ou sentido e fazê-lo por meio do corpo. Assim, as práticas corporais são um significativo campo de conhecimento da Educação Física, que compreende as inter-relações existentes entre a cultura e o corpo.

Acredito ser necessário que os pesquisadores da Educação Física intensificassem suas investigações frente ao tema das práticas corporais, que perfazem o cotidiano dos alunos quilombolas e que integram a escola, de modo que esse tempo possa ser compreendido

em sua especificidade e enriquecido com questões educacionais que venham ao encontro das necessidades dos sujeitos pesquisados enquanto atores sociais e culturais.

### **3.1.7 Como é ser criança dentro do Quilombo/ e fora (diferenças e semelhanças)**

Pensar em comunidade quilombola implica perceber a dinâmica de identidade vivida por seus moradores, marcada pela “ancestralidade negra”, na autoidentificação como quilombola. Nesse sentido, os dados das entrevistas com os alunos do 5º ano sobre como é ser criança dentro do quilombo/ e fora (diferenças e semelhanças) contribuem para a reflexão que as crianças de Monte Alegre se autorreconhecem como quilombolas. Nesse sentido, estabelecem significativas relações culturais com seus ancestrais, demonstrando cooperação entre si, contribuindo para o processo de continuidade/descontinuidade das culturas e das tradições que permeiam as relações na comunidade de Monte Alegre.

Essas discussões são possíveis, pois o diálogo com O’Dwyer (1995) e Andrade (2009) me permite ir além do conceito de ser quilombola, propondo um novo olhar, aquele construído para entender o processo de identidade e resistência desse grupo étnico-racial. De acordo com Andrade (2009) com o avanço das lutas por reconhecimento, esses grupos passaram a se autodenominar como quilombolas e não como remanescentes das comunidades dos quilombos, visando não reforçar o caráter de restos de uma situação anterior (um possível quilombo), enfatizando sua existência no presente.

A outra questão problematizada nas entrevistas realizadas com as crianças foi a associação de quilombola à questão do negro.

É do negro. Muitas coisas que falam que vem do negro não é valorizado então eles não queriam saber. Eles achavam assim, tudo de negro é assim e a visão que eles tinham, só quando começou a fazer um trabalho com eles que eles viam que se reconhecendo como comunidade quilombola os benefícios que eles iriam ter com isso, a cultura, a questão do conhecimento mesmo de si próprio mudou muito. No início era muito complicado trabalhar com as crianças a questão da cultura da comunidade. Eles não se aceitavam. Não eram todos mais na maioria não se aceitavam. Porque já vinha também da questão da família que também não tinham esse conhecimento aí com o passar do tempo é que foi, começou a ser trabalhar com isso com os adultos e com as crianças, hoje você já pode fazer uma peça, um aluno representando

um negro que eles não gostavam. Então assim, ai eu lembro uma vez nós fizemos um desfile sobre a cultura negra, nós tínhamos muita dificuldades porque as meninas só queriam ser a sinhazinha, ela não queriam ser, representar uma negra, entendeu, aí começamos a trabalhar com eles, hoje se você fizer um teatro, se você fizer uma dança já participam não é igual ao que eram antes então foi mudando muito e ainda vai mudando muito para melhor. A gente procurar fazer um trabalho voltado para a comunidade quilombola, onde eles estão inseridos. (PEDAGOGA, 26-2-2013)

No documentário produzido pela comunidade de Monte Alegre, observei trecho de uma música que eles cantavam em relação a ser preto e ser quilombola:

Sou quilombola eu amo minha cor,  
Sou quilombola eu amo minha cor,  
Eu amo monte alegre a terra da minha avó.  
Eu amo monte alegre a terra do meu avô.

É uma escola de Ensino Fundamental. Eles terminam o quinto ano e vão para onde?

Não tem outra escola aqui. Ai vão para o Centrinho em Pacotuba. Então todos dão continuidade aos estudos ou ficam trabalhando na roça? A maioria da continuidade é pouca que para... (DIRETORA 26/03/2013).

Mediante a não continuidade dos estudos para os alunos do Ensino Fundamental considerei pertinente a escuta da pedagoga:

Alguns anos atrás tinham aqueles que não prosseguiram mais, tinha um quantitativo maior que trabalhava na roça. Eu vi ainda muitas pessoas trabalhando na roça, lidando com bois, vacas, no caminho. Na minha época ainda não peguei esse faze de muita desistência porque quando eu saio daqui para Cachoeiro estudar já tinha um ônibus que vinha buscar as crianças aqui pra estudar em Pacotuba, mas assim, antes de mim as pessoas falavam que quem quisesse estudar teria que ir ou para Buraramaou para Pacotuba, mais ai assim, eu ia pé ou de carona, de cavalo ou de bicicleta, mas poucos foram os que continuaram (PEDAGOGA- 26/03/2013).

Nesse sentido, para Gomes (2005), as escolas não tem atendido todas as crianças na faixa etária escolar, sendo preciso significar as construções de prédios escolares, pois esses devem ser adequados às realidades da comunidade quilombola, pois caso contrário poderá culminar em mudanças das famílias quilombolas para as áreas urbanas, à procura de melhores condições para estudar, isso promoverá a ruptura dessa cultura tão significativa. Dessa forma, é preciso garantir condições para o acesso e permanência das crianças nas escolas quilombolas, uma vez que essas comunidades são espaços de direito, com sentidos e significados para esse grupo num contexto étnico-cultural.

Nas idas e vindas a Monte Alegre foi possível perceber que o futebol é muito presente, nos finais de tarde, os campos de Monte Alegre são ocupados por homens e as poucas mulheres presentes ficavam como telespectadoras. Segundo a professora de Educação

Física, nos finais de semana ocorre o Futebol Feminino, inclusive, ela possui um time que sai de Pacotuba, Distrito mais próximo de Monte Alegre. Foi possível identificar as relações sociais à partir do futebol. Refleti que a forma como eles organizam o jogo e se apresentam, é por tratar-se de uma prática corporal significativa que promove as relações sociais e culturais na Comunidade quilombola.

Diante dessas questões observadas na comunidade quilombola de Monte Alegre, é possível dialogar com Grando, Aguiar e Oliveira (2009). Os autores evidenciam que os povos indígenas reconhecem a importância de manter sua cultura e suas tradições, acreditando que os Jogos dos Povos Indígenas contribuem para que, nas aldeias, sejam valorizados os saberes e as práticas tradicionais. Nesse sentido, acredito ser possível problematizar o futebol na comunidade quilombola como uma prática corporal que possui significados culturais para os quilombolas.

Ainda no diálogo com Grando, Aguiar e Oliveira (2009) percebi que o espaço dos Jogos é construído a partir de uma lógica vinculada às questões da modernidade, mas sempre ornamentado e vinculado de acordo com os elementos próprios da cultura e tradições indígenas. Os autores me possibilita refletir no jogo de futebol como a incorporação de uma modalidade esportiva, com características próprias, que entra em contato com as tradições e cultura quilombola. Talvez a repercussão do futebol na comunidade de Monte Alegre aconteça devido à sua configuração e seus significados.

Nesse contexto, foi possível perceber que o futebol é uma forma de valorização dos saberes e das práticas tradicionais, ou seja, os quilombolas manifestam através do jogo um processo de continuidade e descontinuidade da cultura quilombola.

Outra questão que vale destacar em minhas observações durante a pesquisa é que a Escola quilombola tem um entendimento de EF diferenciado das produções acadêmicas pesquisadas, pois as gestoras sustentaram que foi possível garantir o currículo da Educação Física, na ausência da professora, graças a estratégias próprias, das quais uma foi precisamente a ação pedagógica. É possível garantir a manutenção da cultura quilombola que permite que o modo de ser quilombola venha a se reproduzir nas novas gerações. Os dias de pesquisa me proporcionaram experiências com um povo que mesmo desafiado por situações novas, para eles inteiramente inéditas, encaram a vida de forma natural.



Os objetivos dessa dissertação e os dados coletados frente à realidade educacional das crianças quilombolas em Monte Alegre me permitem dizer que a comunidade escolar tem dialogado com o currículo, com a proposta pedagógica à partir da sua realidade, vivências e cultura quilombola, promovendo conhecimento e ressignificando o que é ser quilombola.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Chegamos ao final da pesquisa com o sentimento de que ainda há muito a pesquisar, o tema é rico e os dados pedem cuidado e zelo na análise. Este trabalho apresenta questões importantes para reflexões do significado das práticas corporais nas comunidades quilombolas de Monte Alegre. Sugere ainda a importância de refletirmos, enquanto pesquisadores e professores, sobre o papel que cabe a cada um de nós na formação de sujeitos que dê conta de contribuir na valorização da cultura afro-brasileira.

Ao mapear as práticas corporais trabalhadas com os alunos durante as aulas de Educação Física na escola, localizada na comunidade de Monte Alegre, que são a dança do caxambu, a brincadeira de pular carniça e o futebol, encontrei contradições importantes para repensarmos o lugar que a educação física e a escola têm ocupado na formação dos alunos. É preciso avançar na discussão sobre a Lei 10.639/03, problematizando a sua aplicabilidade e suas propostas, não podendo esquecer que a escola está relacionada e interligada a comunidade e a sociedade.

Diante desta compreensão, é preciso repensar o ensino da Educação Física, pois o trabalho que tem sido realizado pela professora ressignificando as práticas corporais ao trabalhar a dança do caxambu, a brincadeira de pular carniça e o jogo de futebol na escola de Monte Alegre aponta para nossa pesquisa o quanto as aulas de Educação Física contribuem nos significados das práticas corporais e na apropriação dos elementos culturais da Comunidade quilombola.

Isso me remete ao entendimento de cultura como uma teia que ao mesmo tempo em que é tecida, ela também tece. Numa perspectiva dialógica à comunidade, representada pela

escola, fortalece sua cultura ao influenciar seus professores e alunos a vivenciarem essa cultura e esses ao mesmo tempo fortalecem a cultura quilombola da escola.

Outra questão importante destacar é que o futebol também foi muito citado pelos alunos na pesquisa de campo realizada. Percebi que este tem sido uma das práticas corporais mais absorvidas pela comunidade quilombola. Foi possível perceber as relações sociais e culturais à partir do futebol. Essa questão me possibilita entender os dados coletados, onde o futebol é apresentado como o preferido das crianças. Acredito que esse jogo se apresenta nas relações sociais estruturadas na vida social dos quilombolas por possuírem significados para a comunidade de Monte Alegre, como elemento cultural que promove as relações sociais.

Mas o que me chamou a atenção foi o papel da escola no fortalecimento da cultura quilombola, embora tenhamos encontrados brechas preocupantes em relação ao PPP da escola na efetivação da lei 10639/2003. Percebi que o fato de a pedagoga ser uma quilombola que está na escola desde a fundação tem contribuído para de alguma forma fortalecer essa cultura.

Com ações pedagógicas voltadas à valorização e desenvolvimento da cultura quilombola, a pedagoga realiza ações para unir a escola e comunidade, isso contribui para a manutenção, a valorização da cultura e favorece o fortalecimento da identidade dos quilombolas. Para a pedagoga pesquisada “[...]a troca de experiências, principalmente com os mais velhos, faz com que a cultura quilombola seja valorizada e, ao mesmo tempo, envolva a comunidade no processo de continuidade.

No que diz respeito às brechas encontradas no PPP da escola, acredito ser necessário oportunizar algumas discussões sobre a participação da comunidade na construção do currículo da escola e, ainda, a construção de um plano teórico-metodológico interdisciplinar uma vez que nas falas da professora e pedagoga entrevistada não tem sido possível um planejamento articulado da professora de Educação Física com as professoras regentes. O PPP é um documento significativo e poderá contribuir para que estas considerações repercutam de forma mais efetiva na escola.

Uma das estratégias criadas pela escola para dar continuidade a cultura quilombola foi trazer uma pessoa da comunidade que é referência nacional, mestre em caxambu, para

ensinar a dança as crianças da escola. Ao analisar os dados coletados percebo a influência da dona Laurinda junto as crianças da escola, ensinando a dança caxambu e a cultura que herdou do seu bisavô ex-escravo, que morava nessa comunidade e que era o principal mestre de caxambu.

Essa relação próxima entre escola e comunidade foi percebida no decorrer de toda pesquisa e me possibilitou perceber o significativo papel que a escola exerce na comunidade quilombola na apropriação dos elementos culturais, uma vez que busca visibilizar as manifestações que afirmam mais fortemente a cultura afro-brasileira no currículo escolar e através da participação da escola nos eventos e apresentações culturais como o dia 13 de maio (dia da Abolição e São Benedito), e a festa dos Santos Padroeiros em Junho, que não acontecem na escola, mas na comunidade como um todo, fortalecendo os laços entre a escola e a comunidade.

Realizar essa pesquisa me fez pensar sobre a importância desse trabalho para a comunidade, que embora tenha sido divulgada através de documentários e trabalhos acadêmicos, ainda não havia sido pesquisada tendo como análise suas práticas corporais. Acreditamos que essa também se constitua como uma forma de fortalecimento dessa cultura, por esse motivo enviaremos a escola uma cópia desse trabalho.

Para os espaços onde atuo como a União dos Negros pela Igualdade (UNEGRO) e Conselho Municipal de Direitos Humanos, e hoje a Secretaria Municipal de Educação de Vitória, acredito que esse material será importante para a valorização do esforço dessa comunidade, bem como da importância de pensar políticas de apoio a esse trabalho ou no mínimo de compreender e realizar esforço para manter um professor de educação física naquela e em outras escolas quilombolas.

Especificamente para esse programa que tenho a honra de ser aluna fica a interrogação: como o CEFD/UFES pode colaborar enquanto espaço de formação de professores para o fortalecimento da cultura quilombola atendendo a um processo histórico e também a lei 10639/2003? As disciplinas dos cursos de bacharelado e licenciatura têm dado conta dessa questão? Os projetos de pesquisa e extensão problematizam e intervêm nesse contexto?

Reconheço os limites da pesquisa e os meus enquanto pesquisadora e acredito que ainda há muito o que discutir e pesquisar, por isso proponho que esta seja apenas uma das muitas pesquisas realizadas nesse programa a problematizar as práticas corporais quilombolas.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maciel de. **História dos vencidos**. São Mateus-ES: Brasil Cultural, 1995.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Os quilombos e as novas etnias**. Documentos do ISA, São Paulo, v. 05, p. 11-18, 1998.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Apresentação. In: SHIRAIISHI NETO, Joaquim (Org.). **Direito dos povos e das comunidades tradicionais no Brasil: declarações, convenções internacionais e dispositivos jurídicos definidores de uma política nacional**. Manaus: UEA, 2007. p. 9-17.

ANDRADE, Maristela de Paula. **Novos sujeitos de direitos e seus mediadores – uma reflexão sobre processos de mediação entre quilombolas e aparelhos de Estado**. In. Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia – n. 27, 2º sem. 2009. Niterói: Educação da Universidade Federal Fluminense-UFF, 2009.

ANDRADE, Patrícia Gomes Rufino. **A educação do negro na comunidade de Monte Alegre- ES em suas práticas de visibilidade da cultura popular negra**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, 2007.

ANJOS, J. L. **Futebol no Sul, História da organização e resistência étnica**. Revista Pensar a Prática, v.10, nº. 1, p. 33-50, 2007.

ANJOS, R. S. A. **Projeto mapeamento dos remanescentes de quilombos no Brasil-sistematização dos dados e mapeamento**. Relatório Técnico, Fundação Palmares, Brasília, 1997.

ARRUTI, J. M. A. **A emergência dos “remanescentes”: notas para o diálogo entre indígenas e quilombolas**. Mana, Rio de Janeiro, vol. 3, nº, 1997, p. 7-38.

BALANDIER, Georges. **A desordem: elogio do movimento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BARRÃO, Mestre. Música: **Guerreiro do Quilombo**. [capoeiralyrics.info/Songs/Details/555](http://capoeiralyrics.info/Songs/Details/555). Acessado em 04.02.2014.

BERGAMASCHI, Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. **História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 30, n. 60, p.1-19, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. Decreto n. 4887 de 20 de novembro de 2003. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em 02.mai.2012.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC, [s.d.].

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial. **Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003:** Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais** Brasília: SECAD, 2006. 262 págs.

\_\_\_\_\_. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais.** Brasília: MEC/SECAD, 2006. 262 págs.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.** Brasília: junho, 2005.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Y. M. **Promoção da Saúde, Práticas Corporais e Atenção Básica.** Revista Brasileira de Saúde da Família. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

CASTRO, Eduardo Viveiro de. **A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia.** São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE): **Construindo o Sistema Nacional de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação.** Brasília: MEC, SEA, 2010. 56

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB nº 14/2012, que atualiza e sistematiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio aos dispositivos da Lei nº 11.741/2008.** Brasília: CNE/CEB, 2012. Mimeografado.

DECRETO nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a **Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais**. In:

FERREIRA NETO, A.; NASCIMENTO, A. C. S. **Periódicos científicos da educação física: proposta de avaliação**. *Revista Movimento*, UFRGS. Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 35-49, maio/agosto 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

BELLÉ DE FREITAS, Dionísio; DE MIRANDA SILVA, Jasson; FERREIRA COELHO GALVÃO, Edna. A Relação do Lazer com a Saúde nas Comunidades Quilombolas De Santarém. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, SC, v. 30, n. 2, Fev. 2009. ISSN 2179-3255.

GRANDO. B. S.; AGUIAR, E. T.; OLIVEIRA, B. M. **A produção do conhecimento sobre as práticas corporais indígenas e suas relações com os jogos indígenas do Brasil**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16. 2009, Salvador: Anais... Salvador: CBCE, 2009.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

GOMES, Núbia P. M.; PEREIRA, Edmilson A. **Negras raízes mineiras: os Arturos**. Juiz de Fora, Ministério da Cultura/EDUF/JF, 1988.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Nucleação e transporte escolar: impactos na educação, na vida dos estudantes e nas comunidades do campo da Amazônia paraense s/d**. Mimeografado.

LARA, L. **Esporte e lazer em comunidades quilombolas no Paraná: Identificando realidades e apontando desafios para implementação e/ou aprimoramento de políticas públicas**. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, Salvador: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2012.

LEITE, Ilka Boaventura (Org.). **Terras e territórios de negros no Brasil**. Santa Catarina: Editora UFSC, 1991.

LEITE, Ilka Boaventura. **Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas**. Lisboa. Portugal. *Etnográfica*, v.4, n.2, 2000, p.333-354.

MOURA, Maria da G. da V. **Ritmos e ancestralidade na força dos tambores negros: o currículo invisível da festa**. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 6ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

MINAYO MCS. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19ª ed. Petrópolis: Vozes; 1994.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo: Global: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2004.

NASCIMENTO, Valdecir Pedreira do. **Juventude negra: vozes e olhares intervenções políticas para o acesso a ensino superior**. Dissertação de Mestrado em Educação e Contemporaneidade– Universidade Estadual da Bahia, Bahia, 2007.

O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.). **Terra de quilombos**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 1995.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmovisão Africana no Brasil elementos para uma filosofia afrodescendente**. Fortaleza: LCR, 2003).

RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Racismo, Preconceito e Exclusão: Um Olhar a Partir da Educação Física Escolar**. Revista Motriz. v.12 - n.1 – 2009.

SAMPAIO, Ana Paula de Mesquita. **Do Lundu ao Carimbó: a África nas escolas**. Revista **Motriz**. v.15-n.4 - 2009.

SANTOS, Maria dos Anjos Lina dos. **Memória e Educação na comunidade quilombola de Mata Cavallo**. Universidade Federal de Minas Gerais. 2007.1v. 115p.

SILVA, A. M.; FALCÃO, J. L.C. **Práticas corporais em comunidades quilombolas de Goiás**. Goiânia: In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**, 16, 2012, Salvador (BA).

SILVA, Maria Cecília de. **A Lei nº 10.639/03 e a Educação Física: memórias e reflexões sobre a educação eugênica nas políticas de formação de professores**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 15, nº 146, Jul. 2010.

SILVA, Mellissa Fernanda Gomes da; SOUZA NETO, Samuel de; BENITES, Larissa Cerignoni. **A Capoeira como Escola de Ofício**. Motriz rev. educ. fís. v.15-n.4 - 2009.

TODAS AS FACES DE MARIA. Produção de Genildo Coelho Hautequestt. Documentário de Sara Passabon Amorim. 2013 – ES. **Contemplado pelo Edital de Produção de Documentários da Secretaria de Estado da Cultura do Espírito Santo (Secult) em 2011**

VEIGA, I. P. A. **Organização didática da aula: um projeto colaborativo de ação imediata**. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: Papirus, 2008. p. 267-298.



# APÊNDICES

## **APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

As informações a seguir dizem respeito à sua participação voluntária no projeto de pesquisa intitulado “Práticas Corporais nas Comunidades Quilombolas: Significados das Manifestações culturais na Escola de Monte Alegre”, proposto como dissertação de Mestrado por Heloisa Ivone da Silva de Carvalho ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física, da Universidade Federal do Espírito Santo, sob orientação do Professor Dr. José Luiz dos Anjos.

O objetivo do estudo é problematizar as práticas corporais no contexto de uma comunidade quilombola. Sabemos que são muitas as questões que interferem no objeto pesquisado. Daí, a necessidade de delimitar a investigação e entender esses grupos culturalmente diferenciados que se reconhecem como “comunidades quilombolas”, os quais possuem formas próprias de organização social e utilizam seus conhecimentos culturais, práticas geradas e transmitidas pela tradição.

A relevância do estudo se dá pela escassez de estudos e pesquisas referentes às práticas corporais nas comunidades quilombolas, pois ainda representam uma pequena produção científica. Tal afirmativa pode ser justificada pelos achados no banco de dados da CAPES e nas três principais revistas da Educação Física, identificados nos levantamentos bibliográficos da dissertação.

Como aspecto metodológico, desenvolverei uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, que seguirá os seguintes caminhos: observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise dos dados.

Sua participação, como entrevistado, será de grande relevância para esta pesquisa e consistirá em responder a algumas questões, com o intuito de mapear e analisar as práticas corporais em uma comunidade quilombola. Ressalta-se que, caso seja

autorizada, a entrevista será filmada com o objetivo de transcrição das respostas, para posterior discussão e análise dos resultados.

Ao participar deste estudo, você não sofrerá qualquer risco, constrangimento ou prejuízo, de ordem física ou psicológica. Os benefícios da pesquisa são delineados pelo aumento do conhecimento e compreensão dos significados das práticas corporais na comunidade quilombola.

Você poderá ter acesso a todas as informações referentes aos resultados da pesquisa, bem como se retirar do estudo a qualquer momento, sem prejuízo. Pela participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro, mas terá a garantia de que todas as despesas necessárias à realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. Finalmente, seu nome ou imagem poderão ser divulgados neste estudo.

**Dados e contatos, para caso de necessidade:**

Heloisa Ivone da Silva de Carvalho

Telefone: (27) 88126909 / (27) 97225531

Endereço eletrônico: [profhelo@hotmail.com](mailto:profhelo@hotmail.com)

**Dados do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP**

Universidade Federal do Espírito Santo – Centro de Ciências da Saúde

Telefone: (27) 3335-7211

Endereço eletrônico: [cep@ccs.ufes.br](mailto:cep@ccs.ufes.br)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE -  
APÓS ESCLARECIMENTO**

Eu, \_\_\_\_\_ li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi os objetivos do estudo e qual o procedimento a que serei submetido. As informações esclarecem os benefícios do estudo, deixando claro que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão. Sei que meu nome e imagem poderão ser divulgados, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo.

Desejo ser identificado

Não desejo ser identificado

**Diante disso, concordo em participar do estudo.**

Identidade:

Telefones:

E-mail:

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013.  
Cidade                      Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante Voluntário

Assinatura pesquisador responsável:

Assinatura orientador responsável:

## **APÊNDICE B – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA**

### **ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTAS**

#### **AS CRIANÇAS/ALUNOS DA ESCOLA**

##### **IDENTIFICAÇÃO**

Nome/ Idade/ Data de nascimento

- ▲ Já estudou em outra Instituição?
- ▲ Você teve alguma aula de Educação Física marcante?
- ▲ De que brinca, com quem?
- ▲ Brincadeira, jogo e dança que mais gosta:
- ▲ O que mais gosta na aula de Educação Física?
- ▲ Como é ser criança dentro do quilombo/ e fora (diferenças e semelhanças)?

#### **Professora de Educação Física, Pedagoga e Diretora**

##### **IDENTIFICAÇÃO**

Nome/ Idade/ Data de nascimento

- ▲ Já trabalhou em outra Instituição?
- ▲ Por que escolheu trabalhar em uma escola quilombola?
- ▲ Já ouviu falar na lei 10639? Ela é contemplada no currículo da Educação Física?
- ▲ Quais práticas corporais considera importante para se trabalhar na aula de educação física?
- ▲ Você participou da construção do PPP da Escola? E do Plano curricular? Em caso positivo descreva sua participação:
- ▲ O que significa para você ser professora de Educação Física em uma escola quilombola (somente para a professora de EF)?
- ▲ Como são contempladas as culturas da comunidade quilombola nas aulas de Educação Física?

## APÊNDICE C – CARTA DE ANUÊNCIA

### CARTA DE ANUÊNCIA

A direção da Escola de Educação Básica de Monte Alegre, autoriza a estudante Heloisa Ivone da Silva de Carvalho, discente do curso de Pós-Graduação *Stricto sensu* (Mestrado) em Educação Física, da Universidade Federal do Espírito Santo, a desenvolver sua pesquisa intitulada “Práticas Corporais nas Comunidades Quilombolas: Significados das Manifestações culturais na Escola de Monte Alegre”, sob orientação do professor Dr. José Luiz dos Anjos.

Ciente dos objetivos e metodologia da pesquisa anteriormente citada, e que são assegurados os requisitos abaixo:

- ▲ o cumprimento das determinações éticas da Resolução nº 196/96 CNS/MS;
- ▲ a garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- ▲ não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa;
- ▲ no caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar esta anuência a qualquer momento da pesquisa, sem penalização alguma, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
Cidade                      Data

---

# **ANEXO**

## ANEXO I

OBJETIVOS (PRECISA PENSAR A HIPÓTESE)	HIPÓTESES	PERGUNTAS (QUE LEVAM ÀS CATEGORIZAÇÕES)	RESPOSTAS DAS CRIANÇAS, PROFESSORA E PEDAGOGA (SÍNTESE E SELEÇÃO DO RESULTADOS)	CONTEXTO (DIÁRIO DE CAMPO)	(SÍNTESE E SELEÇÃO DO RESULTADOS) DOCUMENTOS	(VÍDEO PRODUZIDO)
<p>Mapear as manifestações das <u>práticas corporais</u> trabalhadas com os alunos durante as aulas de Educação Física na Escola das comunidades Quilombolas;</p>	<p>Que os alunos da Escola de Monte Alegre realizam práticas corporais nas aulas de Educação Física</p>	<p>De que brincam, com quem?</p>	<p>Pular carniça, jogar bola, correr, pular corda. Brinco com meus primos, irmão e amigos.</p>	<p>São vinte crianças matriculadas na turma do 5º ano, por ter sido uma semana de chuva só compareceram dez crianças nos dias das pesquisas.</p>	<p>No PPP e no Plano de Curso da escola não foram contextualizadas as práticas corporais, são citadas danças, jogos e brincadeiras, mas não diz quais são essas danças, jogos e brincadeiras e nem como elas poderão ser trabalhadas. Percebi que as brincadeiras são contempladas no currículo das professoras regentes de 1º ao 5º ano, contextualizando com o processo de alfabetização.</p>	<p>No relato da pedagoga que foi filmado ela deixa claro que a dança do caxambu, uma prática corporal, vem sendo trabalhada pela senhora Maria Laurinda há muitos anos na escola</p>
		<p>Já estudou em outra Instituição?</p>	<p>Nenhuma criança estudou em outra instituição. Não existe outra escola aqui, tem 5 anos que estudo aqui. Sempre morei aqui</p>	<p>Todas disseram pular carniça e jogar bola, duas disseram correr e duas pular corda</p>		



		<p>Quais práticas corporais considera importante para se trabalhar na aula de educação física?</p>	<p>Jogos por ser uma modalidade importante para a Educação Física, brincadeiras pois ainda são crianças e precisam brincar e as danças por fazer parte da cultura deles. Danças e brincadeiras que sejam contextualizadas a cultura quilombola</p>	<p>A professora tem conhecimento da importância de se trabalhar as práticas corporais. Percebi que além da carência de espaço físico para as aulas de Educação Física, a escola não tem material pedagógico, ou seja só tem uma bola, não tem brinquedos, CDs com músicas ou aparelho de som.</p>	<p>Não foi contemplado no PPP a questão que todos as professoras que trabalham na escola vem de outras comunidades e que a pedagoga, o vigia, a cozinheira e o servente são quilombolas.</p>	
		<p>Já trabalhou em outra Instituição?</p>	<p>1. Sim trabalhei e continuo trabalhando, aqui são só seis turmas, com o planejamento tenho 15 horas, venho para cá dois dias segunda e quarta-feira o dia todo. Trabalho em uma escola em Pacotuba que também é muito boa.</p> <p>2. Só trabalhei nesta escola, moro aqui, estudei nessa escola quando ainda era Unidocente, fui professora, diretora e agora sou pedagoga.</p>	<p>O relato 1 é da professora e o 2 é da Pedagoga</p>		

<p><u>Analisar os significados</u> das práticas corporais, atribuídos pelos alunos, professores e gestores dessa Escola</p>	<p>Que os alunos, professores e gestores da escola valorizam as práticas corporais, ou sejam são significativas</p>	<p>Você teve alguma aula de Educação Física marcante?</p>	<p>Sim, esse é o primeiro ano que temos aula de Educação Física e a aula mais marcante foi a aula que pudemos fazer o que a gente queria, gosto de aula fora da sala de aula, lá no balcão.</p>	<p>A professora explicou o que são brincadeiras, jogos e danças.</p>	<p>A professora demonstrou não ter tido acesso ao PPP até a data da entrevista.</p>	<p>Foi produzido um vídeo com as crianças, as meninas cantando e dançando funk. Só no final da dança é que um menino sai do jogo de futebol e se aproxima das meninas para dançar funk. Esse material não foi publicitado por seguirmos os princípios éticos da pesquisa com crianças.</p>
		<p>Brincadeira, jogo e dança que mais gosta? O que mais gosta na aula de Educação Física?</p>	<p>Brincadeira é pular carniça, o jogo é o futebol e a dança é o funk e o Caxambu.</p>	<p>Das dez crianças entrevistadas todas responderam pular carniça e jogar futebol. Já nas danças as seis meninas responderam funk e os quatro meninos disseram caxambu</p>		
		<p>Você participou da construção do PPP da Escola? E do Plano curricular? Em caso positivo descreva sua participação.</p>	<p>Eu não participei na construção do PPP, ele foi construído em 2011, mas estou sabendo que ele está sendo reformulado desde fevereiro desse ano, mas até agora ninguém falou nada comigo. Quanto ao plano curricular recebi pronto, mas ainda não tive oportunidade de dialogar.</p>			

Problematizar  
a importância  
da Educação  
Física na  
apropriação  
dos elementos  
culturais pelos  
quilombolas

A  
Educação  
é uma  
disciplina  
que  
contribui  
significati-  
vamente  
para a  
continuid-  
ade da  
cultura  
quilombo-  
la

O que significa  
para você ser  
professora de  
Educação Física  
em uma escola  
quilombola?  
Por que escolheu  
trabalhar em uma  
escola quilombola?

Eu escolhi  
trabalhar  
aqui. Na  
faculdade  
que estudei  
(São  
Camilo/Cach-  
oeiro de  
Itapemirim  
fiquei  
sabendo  
dessa escola  
quilombola e  
fiquei muito  
curiosa. Na  
hora da  
escolha,  
soube que  
eles nunca  
tiveram  
Educação  
Física é o  
primeiro ano,  
eles gostam  
muito da  
aula, mas  
para eles  
aula de  
Educação  
Física  
significa  
liberdade,  
querem  
sempre ir  
para o  
balcão, aqui  
não tem  
quadra. Mas  
quando está  
chovendo  
tenho que dá  
aulas nas  
salas, eles  
não gostam.  
Hoje estão  
gostando  
porque estão  
fazendo  
atividades de  
desenho.

A professora  
relatou  
oralmente  
que o maior  
desafio que  
tem  
vivenciado  
em suas  
aulas são os  
palavrões,  
disse que as  
crianças são  
muito  
amáveis,  
mas diante  
de qualquer  
desafio falam  
palavrões, o  
que a  
surpreendeu  
por estar em  
uma escola  
rural. Disse  
ainda que  
são crianças  
muito pobres  
e algumas  
vão  
descalças  
para a  
escola.

A pedagoga  
relatou que a  
Educação Física  
é considerada  
uma disciplina  
muito importante  
e que as crianças  
sempre cobravam  
as aulas e que  
hoje é a aula que  
mais gostam  
(vídeo produzido)

<p><b>Educação Escolar Quilombola</b> problematizam do o papel da escola no fortalecimento da cultura afro-brasileira</p>		<p>Como são contempladas as culturas da comunidade quilombola nas aulas de Educação Física?</p>	<p>Através do caxambu, sempre vem uma senhora aqui na escola que resgata essa dança com as crianças. Na verdade não sei muito dizer sobre isso, porque não dou daqui. Moro em um Distrito próximo a Cachoeiro e só consigo chegar aqui porque venho de moto.</p>	<p>A escola tem um vídeo produzido sobre o caxambu, apresentações das crianças em anos anteriores. Esse material está arquivado na secretaria da escola</p>	<p>A lei 10639 é citada 3 vezes no PPP, diz que possibilita a continuidade da cultura quilombola na escola, mas não problematiza como</p>
<p>As contribuições da Educação Física na difusão e aplicação dessa lei.</p>		<p>Já ouviu falar na lei 10639? Ela é contemplada no currículo da Educação Física?</p>	<p>Ouvi falar dessa lei de forma superficial na faculdade. As crianças falaram que todos os anos são comemoradas as datas comemorativas do dia 13 de maio e dia 20 de novembro com danças, festas e teatro, mas isso não significa que esta lei é contemplada no currículo.</p>	<p>A pedagoga ressaltou que a escola trabalha com ela e como exemplo cita as datas comemorativas do dia 13 de maio e dia 20 de novembro</p>	

<p><b>Identidade Quilombola</b></p>		<p>Como é ser criança dentro do quilombo/ e fora (diferenças e semelhanças)?</p>	<p>Não gostava de ser chamado de quilombola e como se dissesse que é coisa de preto. Lá em Pacotuba e em Cachoeiro quando vou lá com minha mãe, pai e avó eles nos olham diferente.</p>	<p>As crianças estão juntas desde o primeiro ano, ou seja convivem na escola há 4 anos.</p>	<p>A professora relatou que quando chove muito já sabe que não terá aula em Monte Alegre, pois a estrada é de chão e cheia de buracos. Todos professores vem de carro ou moto, pois não há horários de ônibus disponíveis. Só a pedagoga, a merendeira e o vigia moram na comunidade.</p>	
-------------------------------------	--	--	---	---	---	--

### Problema da Pesquisa:

Problematizo a utilização e como se apresentam as práticas corporais nas aulas de Educação Física, analisando a importância dessas para a manutenção dos significados e das relações culturais das comunidades Quilombolas.

## ANEXO II

### DADOS OBTIDOS NAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM AS CRIANÇAS

Nº	IDADE	DE QUE BRINCA, COM QUEM?	AULA DE EDUCAÇÃO Física MARCANTE	BRINCADEIRA, JOGO E DANÇA QUE MAIS GOSTA	O QUE MAIS GOSTA NA AULA DE EDUCAÇÃO FISICA	COMO É SER CRIANÇA DENTRO DO QUILOMBO	E FORA: DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS	JÁ ESTUDOU EM OUTRA INSTITUIÇÃO
1.	9 anos	Pular carniça e jogar bola, Brinco com meus primos, irmão e amigos	Foi a aula que pudemos fazer o que a gente queria.	Brincadeira é pular carniça, o jogo é o futebol e a dança é o Caxambu	Jogar futebol	Não gostava de ser chamado de quilombola e como se dissesse que é coisa de preto.	Quando vou lá em Pacotuba e em Cachoeiro com minha mãe, pai e avó eles nos olham diferente.	Não
2.	9 anos	Pular carniça e jogar bola. Brinco com meus primos	A aula no balcão	Pular carniça, o jogo é o futebol e a dança é o Caxambu	Brincar	É legal	Todos tem o mesmo direito, acho que sou respeitada.	Não
3.	8 anos	Pular carniça e jogar bola. Brinco com meus amigos	A aula livre	Pular carniça o futebol e o Caxambu	Jogar bola	Não gosto de ser quilombola	Acho que as pessoas me olham diferente	Não
4.	9 anos	Pular carniça e jogar bola. Brinco com meus amigos	A aula no balcão	Brincadeira é pular carniça, o jogo é o futebol e a dança é o funk	Pular corda	Minha mãe fala que tenho que gostar de ser quilombola	As pessoas lá de Cachoeiro tem preconceito com a gente, mas lá em Pacatuba todos tratam a gente bem.	Não

5.	9 anos	Pular carniça e jogar bola. Brinco com meus primos	Quando saímos da sala. A aula no balcão	Pular carniça, o futebol e o funk.	Pular carniça	Os outros dizem que aqui só tem preto	Há diferença sim	Não
----	--------	--	---	------------------------------------	---------------	---------------------------------------	------------------	-----

6.	9 anos	Pular carniça e jogar bola. Brinco com meus amigos	A aula no balcão	Pular carniça, o jogo, funk e o Caxambu	Pular carniça	Só comecei entender que eu sou quilombola depois que comecei estudar	Não vejo diferença	Não
----	--------	--	------------------	---	---------------	--	--------------------	-----

7.	10 anos	Pular carniça, pular corda e jogar bola. Brinco com meus primos	A aula no balcão	Brincadeira é pular carniça, o jogo é o futebol e a dança é o funk	Pular carniça	Ser quilombola é ser negro, mesmo quando se tem a pele branca	Uma vez ouvi no ônibus as pessoas falando que aqui em Monte Alegre só tem preto	Não
----	---------	---	------------------	--	---------------	---	---	-----

8.	10 anos	Pular carniça, pular corda e jogar bola. Brinco com meus primos	Gosto de aula fora da sala de aula, lá no balcão.	Brincadeira é pular carniça, o jogo é o futebol e a dança é o funk e o Caxambu	Pular carniça	Todos que moram aqui em Monte Alegre são quilombolas	Não existe ninguém igual a ninguém todos somos diferentes	Não
----	---------	---	---	--	---------------	--	---	-----

9.	9 anos	Pular carniça, correr e jogar bola Brinco com meus primos	A aula no balcão	Brincadeira é pular carniça, o jogo é o futebol e a dança é o funk e o Caxambu	Brincar	Eu gosto de ser chamado de quilombola	A maioria das pessoas não conhece a nossa cultura	Não Não
----	--------	---	------------------	--	---------	---------------------------------------	---	------------

10.	9 anos	Pular carniça, correr e jogar bola. Brinco com meus primos	A aula no balcão		Ir para o Barracão	Eu tenho orgulho de ser quilombola, todos lá em casa são quilombolas	Hoje em dia ser quilombola é legal sempre que tem festa aqui vem muita gente que fica tirando foto, mas um tempo atrás era muito chato	Não
-----	--------	--	------------------	--	--------------------	--	--	-----