

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

CRISTIANE BARRETO PEREIRA

**NARRATIVAS COMPARTILHADAS EM UMA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO DE COMUNIDADE QUILOMBOLA: PRESERVAÇÃO E
SISTEMATIZAÇÃO DE PRÁTICAS CULTURAIS**

**SÃO MATEUS-ES
2020**

CRISTIANE BARRETO PEREIRA

NARRATIVAS COMPARTILHADAS EM UMA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO DE COMUNIDADE QUILOMBOLA: PRESERVAÇÃO E
SISTEMATIZAÇÃO DE PRÁTICAS CULTURAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientadora: Professora Dra. Juliana Martins Cassani.

SÃO MATEUS-ES
2020

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

P436n

Pereira, Cristiane Barreto.

Narrativas compartilhadas em uma instituição de ensino de comunidade quilombola: Preservação e sistematização de práticas culturais / Cristiane Barreto Pereira – São Mateus - ES, 2020.

90 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2020.

Orientação: prof^a. Dr^a. Juliana Martins Cassani.

1. Cultura. 2. Identidade. 3. Presidente Kennedy - ES. 4. Quilombo I. Cassani, Juliana Martins. II. Título.

CDD: 305.8

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

CRISTIANE BARRETO PEREIRA

**NARRATIVAS COMPARTILHADAS EM UMA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO DE COMUNIDADE QUILOMBOLA: PRESERVAÇÃO E
SISTEMATIZAÇÃO DE PRÁTICAS CULTURAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 30 de abril de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Juliana Martins Cassani
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Profa. Dra. Nilda da Silva Pereira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. Wagner dos Santos
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Dedico este trabalho à minha mãe, Nely de Carvalho Barreto, que sempre esteve ao meu lado, dando todo o apoio que precisei, incondicionalmente.

AGRADECIMENTO

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus por me dar força e coragem para seguir sempre em frente.

Agradeço minha mãe maravilhosa, que sempre ficou ao meu lado nos piores e melhores momentos da minha vida, Dona Nely de Carvalho Barreto. Uma mulher dedicada, lutadora, lutou com toda sua força pra que eu e minha irmã sempre fôssemos alguém na vida. Não mediu esforços para que nós duas estudássemos e sempre colocou sabor nas nossas vidas.

Ao meu esposo, Jairo Alvarenga de Souza, por sempre confiar em mim, me ajudando e cuidando dos meus filhos, quando não estou por perto.

À minha filha, Janine Pereira de Souza, por ser amiga, por cuidar do seu irmão e nunca me dar trabalho algum. Obrigada, filha maravilhosa!

Ao meu filho, Luiz Miguel Pereira de Souza, por ser um filho extraordinário. Sem palavras para te agradecer. Você é um filho exemplar!

À minha irmã, Fabíula de Carvalho Barreto, por sempre estar ao meu lado, me dando força e me apoiando no meu sucesso. Obrigada irmã, te amo!

À professora Juliana Martins Cassani, pessoa organizada, inteligente e, sobretudo, humilde. A você, que me guiou até a conclusão do meu Mestrado, meu muito obrigada. Você direcionou com sensatez e sabedoria minha jornada e sempre me incentivou buscar mais e não desistir nunca de minha jornada.

Meus agradecimentos à Escola Jiboia, aos professores e, em especial, aos alunos da EJA, pois foram excepcionais na minha pesquisa de campo.

Agradeço à prefeitura de Presidente Kennedy, à secretaria de Educação e ao Prodes, que me proporcionaram concluir este Mestrado.

Agradeço à Comunidade Boa Esperança ao abrir as portas, ajudando na pesquisa de campo. Aos moradores, meus agradecimentos, pois a colaboração com as fotos, livros e instrumentos da capoeira e do jongo foram essenciais para abrilhantar a pesquisa. Em especial, agradeço toda minha família, pois a família é o pilar do nosso sucesso, sobretudo, pois é com ela que podemos sempre contar!

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”.

John Dewey

RESUMO

PEREIRA, Cristiane Barreto. **Narrativas compartilhadas em uma instituição de ensino de comunidade quilombola: preservação e sistematização de práticas culturais**. 2020. 90 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus – ES.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender as práticas culturais, especialmente, as práticas corporais, por meio dos processos de rememoração de estudantes da EJA em uma instituição quilombola, situada no município de Presidente Kennedy/ES. Para a coleta de dados da pesquisa foi utilizada análise das histórias sobre as experiências dos quilombolas, destacando a cultura local que contribuiu para a identificação e constituição dos negros, além de entrevistas semiestruturadas a moradores da Comunidade Boa Esperança, consultas a fotografias antigas e diários de campo produzidos durante as intervenções na EMEFP “Jiboia”. Os resultados obtidos indicam que os alunos demonstram predisposição para a aprendizagem de educação física. Conclui-se com a proposta de prosseguir esta investigação no futuro com a finalidade de melhorar os fundamentos e cooperar para com outros projetos acadêmicos fornecendo informações aos profissionais da Educação Física, pesquisadores e comunidade.

Palavras-chave: Cultura. Identidade. Presidente Kennedy. Quilombo.

ABSTRACT

PEREIRA, Cristiane Barreto. **Shared narratives in a teaching institution in the quilombola community: conservation and systematization of cultural practices.** 2020. 90 p. Dissertation (Professional Master in Science, Technology and Education) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES.

The general objective of this research is to understand cultural practices, especially body practices, through the processes of remembering EJA students in a quilombola institution, located in the municipality of Presidente Kennedy/ES. For the collection of research data, analysis of stories about quilombola experiences was used, highlighting the local culture that contributed to the identification and constitution of blacks, as well as semi-structured interviews with residents of the Boa Esperança community, consultations with old photographs and diaries of produced during interventions at EMEFP "Jiboia". The results obtained indicate that students demonstrate a predisposition for learning physical education. It concludes with the proposal to continue this investigation in the future in order to improve the foundations and cooperate with other academic projects by providing information to Physical Education professionals, researchers and the community.

Keywords: Culture. Identity. President Kennedy. Quilombo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fogão de barro	45
Figura 2 – Infância e família	46
Figura 3 – Galopando no pangaaré	48
Figura 4 – Contações de histórias.	49
Figura 5 – Soltando pipa, brincando de boneca e roda	51
Figura 6 – Brincando de pula corda	52
Figura 7 – Saudades dos velhostempos (I).....	53
Figura 8 - Saudades dos velhostempos (II).....	53
Figura 9 – Pulando fogueira	54
Figura 10 – Carlinhos aos oito anos no forró (casa de estuque).....	57
Figura 11 – Fotografias e instrumentos	59
Figura 12 – Alunos se reconhecendo nas fotos	60
Figura 13 – Carlinhos batendo tambor.	61
Figura 14 – Roda de conversa com os alunos.	62
Figura 15 – Alunos conhecendo o portfólio	63
Figura 16 – Alunas jongueiras	63
Figura 17 – Alunos e alunas da EJA.	64

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 – Distribuição de escolas quilombolas no Brasil.....	25
---	----

LISTA DE SIGLAS

AFE's	Atividades Físicas e Esportistas
CADARA	Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE/ES	Conselho Estadual de Educação/Espírito Santo
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
CONAE	Confederação Nacional de Educação
CONAQ	Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
COOQUIBA	Cooperativa Agrícola Familiar Quilombo de Batalha
EJA	Educação para Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEFP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Pluridocente
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
EPG	Escola de Primeiro Grau
FCP	Fundação Cultural Palmares
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ID's	Identificador de Desenvolvimento do aluno
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NEAB's	Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PNE	Plano Nacional Educacional
PPP	Projeto Político Pedagógico
QUIPEA	Quilombos no Projeto de Educação Ambiental
RT-ECV	Relatório Técnico-Empresas Credenciadas de Vistorias

SECAD Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade
SEPPIR Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência
da República
UFES Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 MARCOS LEGAIS PARA A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA	22
3 A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E SUA RELAÇÃO COM AS PRÁTICAS CULTURAIS	26
3.1 OS JOGOS E BRINCADEIRAS VIVENCIADOS NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS.....	30
3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA	31
3.3 O JONGO ENQUANTO PRÁTICA CORPORAL NA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA.....	34
4 TEORIA E MÉTODO	36
4.1 CARACTERIZAÇÃO DE COMUNIDADE QUILOMBOLA.....	37
4.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA PLURIDOCENTE JIBOIA	39
4.3 O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS EM PRESIDENTE KENNEDY	40
4.4 PROCEDIMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE PESQUISA	41
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	44
5.1 MEMÓRIAS DA INFÂNCIA	45
5.2 REMEMORANDO OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS.....	50
5.3 AS DANÇAS VIVENCIADAS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA	56
5.4 EXPOSIÇÃO DOS DESENHOS E DAS FOTOGRAFIAS.....	56
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	68
APÊNDICES	74
APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	75
APÊNDICE B – ROTEIRO PARA A NARRATIVA SOBRE OS DESENHOS	76
APÊNDICE C – PRODUTO FINAL	77

1 INTRODUÇÃO

Como professora de Educação Física em uma escola situada em comunidade quilombola e minha trajetória com o tema de pesquisa se inicia pela aproximação que tenho com essas instituições. O que me chamou atenção sobre os alunos pois, são senhores, a maioria com experiências de muitas décadas, e o que mais gostavam eram das brincadeiras antigas. Por meio dessas observações percebi a necessidade de usar práticas pedagógicas para resgatar a cultura nessa comunidade.

Minha caminhada pessoal e profissional me fez direcionar um olhar mais amplo para esse tema, visto que trabalho há algum tempo com alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a maioria senhores descendentes de escravos, portadores de riquíssimo conhecimento sobre cultura imaterial, sendo que estes afrodescendentes precisam apenas de estímulo por parte de nós, professores. Este foi meu principal motivo de aproximação: resgatar, por meio das narrativas compartilhadas, a cultura presente, enraizada, porém, adormecida.

Por esta razão e pelo fato de ter estreita relação com muitos quilombolas da comunidade Boa Esperança, uma vez que na minha infância as brincadeiras e danças que participei são as mesmas por eles vividas. Conheço a história desse povo sofrido, o que me motivou a escrever e documentar suas histórias de vidas, além do que, me relaciono com esses alunos por nossas histórias serem semelhantes: vivemos tempos difíceis no passado, começamos a trabalhar muito cedo, acordávamos de madrugada para selar cavalo e saímos para labuta, mesmo sendo criança, realizava afazeres de adultos.

A grande problemática no começo das minhas aulas foi fazer com que os alunos aceitassem atividade física. Eles não conheciam a disciplina de Educação Física, nunca tinham visto e estavam ali na escola para estudar. Queriam somente ler e escrever e não queriam participar das aulas. Percebi que precisava fazer algo e, para obter sucesso nas aulas, comecei a levar coisas que gostavam, como as brincadeiras: amarelinha, peteca, passa anel, etc. Entendi que deu certo e pude contribuir com esse resgate histórico, sobretudo, respeitando a cultura deles.

É necessário preservar através das narrativas compartilhadas o patrimônio histórico das vivências desses povo tão presente e real dentro dessa comunidade, que adiante não existirá mais. Compreendo que algo teria que ser feito, e que nas minhas aulas de educação física, poderia fazer esse resgate e deixar registrado para as

próximas gerações.

Esta pesquisa compreende a cultura como patrimônio de um povo, uma herança passada entre as gerações. Nesse sentido, um povo sem cultura é um povo sem história, um povo sem história é um povo esquecido. Anular a história de um povo é impossibilitar que o mesmo siga adiante. Deste modo, ao colocarmos o foco em uma comunidade quilombola, situada no Estado do Espírito Santo, reconhecemos a necessidade de realizarmos uma contextualização histórica, pois este movimento nos permitirá conhecer o seu passado, realidades de outrora que implicam e reverberam nas configurações e modos de subjetivação de determinados povos, simbolismos e papéis sociais desempenhados em sociedades contemporâneas (HERNANDES, 2016).

Assim, damos visibilidade ao modo como essas comunidades se construíram no Brasil, compreendendo-as em um contexto cultural mais amplo, inseridas em uma sociedade marcada por uma cultura de escravidão, de injustiça e sofrimento aos africanos, que deixaram em nossa história páginas escritas com resistência e luta por liberdade (FIGUEREIDO et al., 2017).

Sob uma perspectiva histórica, é preciso compreender que os negros que fugiam dos senhores, durante o período colonial e imperial, se agrupavam em espaços chamados de quilombos e esses locais se configuravam refúgios para aqueles que escapavam de engenhos e fazendas. Nesses locais, os escravos passavam a viver em liberdade, criando novas relações sociais. Muitos quilombos existiram no Brasil e centenas deles ainda existem, formando o que hoje é chamado de comunidades quilombolas, retomando e "[...] transmitindo memórias, saberes e referências culturais, para demarcar modos de vida comunitários em seus territórios" (OLIVEIRA, 2011, p. 142).

No cenário brasileiro e em outros países da América do Sul e da América Central ocorreram, em meados dos anos de 1980 e 1990, múltiplos processos políticos que buscavam conscientizar e valorizar as culturas étnicas, o que implicava na luta por direitos territoriais de povos de descendência indígena e africana. Conforme Oliveira (2011), tais movimentos sociais se fizeram necessários para garantir direitos de expressão cultural e reconhecer, nas esferas políticas e jurídicas, a existência de determinados agrupamentos sociais e seus territórios, configurados por suas particularidades culturais. Nesse contexto, é possível inferir que as comunidades quilombolas no Brasil ainda enfrentam problemas no que se refere à obtenção de sua

autonomia, haja vista os interesses dos grandes empreendimentos econômicos que sucederam os regimes escravocratas.

O processo de escravidão no Brasil foi o mais amplo e prolongado registrado nos últimos cinco séculos. “O sistema escravista viveu ao longo de quase 400 anos e a sua abolição não representou uma ruptura radical com ele. Além da escravização do índio, foram trazidos da África entre quatro a cinco milhões de negros [...]” (BRUM, 1987, p.145).

A secular escravocracia brasileira perdurou por tanto tempo porque os negros africanos eram a base da economia colonial e imperial, contudo, depois da abolição da escravatura, a "emancipação" econômica do Brasil só aconteceria em 1930, com a industrialização por substituição. No Brasil, após o fim da escravidão, os ex-escravos foram abandonados à própria sorte. Sem acesso à terra e sem qualquer tipo de indenização por tanto tempo de trabalho forçado, geralmente analfabetos, vítimas de todo tipo de preconceito, muitos permaneceram nas fazendas em que trabalhavam, vendendo seu trabalho em troca da sobrevivência.

A criação de políticas públicas direcionadas a essas comunidades faz-se necessária para assegurar-lhes os direitos constitucionais (saúde, moradia, trabalho e educação), mas sobretudo para lançar-lhes um olhar minucioso, por meio do qual são reconhecidos seus simbolismos e valores culturais (GOMES; RAINHA; HERNANDES, 2018).

É sob essa perspectiva que assumimos a educação quilombola como política que impacta a sociedade em aspectos científicos e sociais, pois ela reconhece as especificidades dos grupos étnicos raciais existentes em nosso país, em um movimento que valoriza as suas práticas culturais (SANTOS; OLIVEIRA; MARTINS et al., 2019). Contudo, na conjuntura da educação brasileira, percebe-se a necessidade de implementar e fortalecer políticas públicas que tenham como público alvo as comunidades remanescentes de quilombos, com o intuito de incluir a educação quilombola em cada uma dessas comunidades existentes no Brasil.

Cabe-nos enfatizar que a implantação da Educação Escolar Quilombola é uma conquista recente no campo da Educação Básica, garantida pela Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

Conforme o documento, a organização dessas instituições deve tomar como referência, sobretudo, a memória coletiva das pessoas inseridas nessas

comunidades, as suas línguas reminiscentes (que se conservam na memória), os seus marcos civilizatórios (conjunto de elementos materiais, intelectuais, espirituais e artísticos característicos de uma sociedade) e as suas práticas culturais (RODRIGUES; FONTES, 2018).

Diante desse contexto, compreendemos que a Educação Física potencializa a cultura dessas comunidades quilombolas, valorizando as suas especificidades em relação às práticas corporais, tais como danças, esportes, jogos e brincadeiras que marcam as experiências das pessoas que ali se encontram. Conforme sinalizam Silva e Falcão (2012), esse modo de sistematizar o ensino da Educação Física não impede o docente de compartilhar diferentes possibilidades de aprendizagem, mas, é necessário privilegiar práticas pedagógicas que contribuam para o fortalecimento das culturas locais.

Nesse sentido, as diferentes práticas corporais são formas legítimas de manifestação cultural dessas comunidades, cujo objetivo é proporcionar a sua valorização étnica. Experiências de ensino e de aprendizagem como as folias, as danças (forró, catira), a capoeira, os jogos e brincadeiras, além do futebol, são algumas das mais frequentes práticas corporais vivenciadas nesses espaços. De acordo com Carvalho (2014), elas são quase sempre marcadas por um hibridismo, em que a cultura dos grupos considerados urbanos se funde com as suas próprias formas de experiência corporal, reconstruindo suas tradições, a fim de reafirmarem sua identidade cultural. E é neste cenário que a presente Dissertação se insere.

Diante do exposto, levantamos como problematização desta pesquisa: como os processos de rememoração contribuem para a preservação cultural de uma comunidade quilombola do Estado do Espírito Santo (ES), oferecendo elementos para a sistematização de práticas como os jogos, as brincadeiras e a dança?

Para responder ao problema assumimos como objetivo geral desta compreender as práticas culturais, especialmente, as práticas corporais, por meio dos processos de rememoração de estudantes da EJA em uma instituição quilombola, situada no município de Presidente Kennedy-ES.

Para alcançarmos o objetivo geral, anunciamos, como objetivos específicos:

- a) Entender, por meio das narrativas orais e imagéticas, as relações que os alunos estabelecem com as práticas culturais de sua comunidade quilombola, assumindo-as como elementos que constituem suas trajetórias de vida;
- b) Construir, apresentar e avaliar uma sistematização nas aulas de Educação

Física, considerando a rememoração das experiências com brincadeiras, jogos e danças, entendendo seu lugar na cultura imaterial de uma comunidade quilombola;

c) Elaborar, como produto final, um projeto para realização de um evento no espaço escolar, que dá visibilidade aos processos de rememoração dos membros daquela comunidade quilombola e contribui para a preservação de suas práticas culturais no município de Presidente Kennedy/ES.

Esta pesquisa se justifica, pois, compreendemos que a educação é um campo marcado por desafios dentre eles, a necessidade de lidar com a diversidade cultural presente no Brasil. A educação quilombola faz parte desta diversidade e, pensar em uma educação que considere os povos remanescentes requer práticas profissionais fundamentadas em conhecimentos sobre as legislações que nortearão as suas práticas de ensino, mas sobretudo, que compreendam as especificidades das culturas quilombolas, a fim de produzir práticas que as valorizem e contribuam para o seu fortalecimento. Neste sentido, a presente pesquisa se faz relevante, pois irá colaborar para a consolidação das culturas locais de uma comunidade quilombola de Presidente Kennedy-ES, em um processo que assume as narrativas como possibilidade de rememoração e resgate histórico, organizando e divulgando os saberes e as práticas corporais para as futuras gerações.

Com base nesses objetivos, organizamos a dissertação em cinco capítulos que dialogam entre si, considerando a natureza das fontes estudadas. De natureza qualitativa, o estudo está estruturado da seguinte maneira:

Nesta Introdução delineamos o objeto de pesquisa por meio do diálogo com a literatura que discute o tema, desenvolvemos a problematização, definimos os objetivos geral e específicos, apresentamos a justificativa; no Capítulo 1, discutimos sobre os marcos legais que oferecem os princípios para a organização da educação quilombola no Brasil.

O Capítulo 2, apresentou a revisão da literatura sobre o tema, situando-a no campo educacional e da Educação Física; no Capítulo 3, especificamos o debate em relação às vivências com as práticas culturais vivenciadas em comunidades quilombolas; o Capítulo 4, delineou a teoria que oferece fundamento para a dissertação e procedimentos metodológicos para o desenvolvimento da pesquisa de campo. Os resultados e as discussões oriundos da produção de fontes, compreendendo as percepções dos alunos sobre as suas práticas culturais, vivenciadas no âmbito da comunidade quilombola foram delineados no Capítulo 5 e;

nas Considerações Finais retomamos às principais questões abordadas na pesquisa, sinalizando possibilidades de estudos futuros.

Nos Apêndices, apresentamos os roteiros para as entrevistas e para as narrativas produzidas com os alunos, evidenciamos o Produto final desta dissertação, que constitui um projeto para realização de um evento em uma instituição escolar. O seu objetivo é refletir sobre como as memórias dos idosos quilombolas podem auxiliar os professores da educação física a desenvolver, juntamente com seus estudantes, a releitura da identidade negra e a valorização da história e cultura local.

2 MARCOS LEGAIS PARA A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Em 2010, a Conferência Nacional de Educação (CONAE), com o tema “Construindo o Sistema Nacional de Educação: Plano Nacional de Educação”, mobilizou, em nível nacional, diferentes segmentos da sociedade, para discutir as diretrizes de elaboração do novo Plano Nacional Educacional (PNE). O debate deu ênfase à valorização da educação, igualdade, inclusão e diversidade, erguendo bandeiras em distintos contextos, tais como: a educação ambiental, inclusiva, no campo, para jovens e adultos, indígenas, quilombolas e demais povos remanescentes.

Nesse sentido, propomo-nos a apresentar as diretrizes que instituem e normatizam as práticas de ensino da educação quilombola em território nacional, como previsto pelas políticas educacionais. Cumpre ressaltar que a elaboração das Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola está fundamentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica (BRASIL, 2013). Conforme o documento, deve ser desenvolvida em comunidades reconhecidas e inscritas nos termos da lei, a partir de práticas pedagógicas específicas que valorizem e respeitem as tradições culturais dos diferentes povos. Por isso, cada comunidade possui um quadro docente específico, com base nos parâmetros constitucionais que orientam a Educação Básica brasileira.

Dentre os marcos legais que contribuíram para construção das Diretrizes para Educação Quilombola no Brasil, é importante destacar a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais. A partir deste evento, foram expedidos dois Decretos de Lei: o primeiro, assinado em 19 de abril de 2004, Decreto de Lei nº 5.051; o segundo, em 7 de fevereiro de 2007, Decreto nº 6.040. Ambos instauram a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, reconhecendo que:

[...] os quilombolas são considerados comunidades e povos tradicionais. Isso porque são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, possuidores de formas próprias de organização social, utilizam conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição, são ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição à sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica (BRASIL, 2013, p. 426).

Em novembro de 2010, foi realizado o 1º Seminário Nacional de Educação Quilombola, organizado pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com a

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD), com colaboração da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR/PR). No evento, uma comissão quilombola foi nomeada para assessorar a comissão especial da Câmara de Educação Básica, constituída por representantes recomendados pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) (BRASIL, 2013).

Em 2011, foram realizadas três audiências públicas para auxiliar a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais, juntamente com Ministério da Educação, SEPPIR, Fundação Cultural Palmares, Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, Governos de Estados, Prefeituras Municipais locais e alguns Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs). Todas as audiências tiveram representantes das comunidades quilombolas, gestores, docentes, discentes, Organizações não Governamentais e participação de pesquisadores interessados pela temática. Posteriormente a encontros e audiências públicas, foi elaborado o folheto “Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola: algumas informações” (BRASIL, 2013).

As problematizações sobre a Educação Escolar Quilombola foram colocadas em pauta por Estados e Municípios, que deveriam promover de maneira independente suas próprias audiências públicas. A título de exemplo, a audiência que aconteceu na cidade de Vitória, capital do Estado do Espírito Santo, no dia 29 de março de 2012, teve como colaboradores a comissão quilombola, a Assembleia Legislativa capixaba e a comissão especial da Câmara de Educação Básica. Participaram 150 pessoas, profissionais da educação, estudantes e gestores de cidades do Espírito Santo, com expressivo número populacional quilombola. Também houve representatividade da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), na pessoa de sua vice-reitora (BRASIL, 2013).

Nesse sentido, a elaboração de Diretrizes para Educação Quilombola no Brasil consoante à Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais é de suma importância para os povos remanescentes de escravos em nosso país, pois eles também possuem direito à uma educação “[...] que respeite e reconheça sua história, memória, tecnologias, territórios e conhecimentos” (BRASIL, 2013, p. 429).

Dentre as conquistas que se deram para as comunidades quilombolas a partir desse documento destaca-se o compromisso de todos os governos em prover meios,

para que os povos e comunidades tradicionais participem de todas as decisões em âmbito legislativo e administrativo, fiscalizando e tendo acesso a recursos públicos para desenvolver trabalhos possíveis na melhora da qualidade de vida em comunidade e na preservação da cultura local (BRASIL, 2013). Reitera-se que:

[...] o Estado deverá condicionar suas políticas e programas às ações dos grupos sociais, estruturar-se de forma diferenciada para o atendimento das demandas que são múltiplas e complexas, determinando “novas” maneiras de pensá-las. Isso acarreta uma mudança do Estado na forma de organizar e operacionalizar suas ações, que não pode ficar restrita às competências administrativas firmadas previamente (BRASIL, 2013, p. 436).

Com isso é maior a participação social das comunidades quilombolas e as Diretrizes Curriculares para os povos quilombolas consistem em um importante marco político na garantia de direitos de uma cultura que, durante anos de escravidão, buscou-se suprimir. Tendo em vista o reconhecimento desta cultura é necessário que a educação tenha fundamento nas especificidades das comunidades quilombolas, conforme as Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola garantem:

A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica: I-organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e se alimentado:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas reminiscentes;
- c) dos marcos civilizatório;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;
- g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo país; da territorialidade (BRASIL, 2013, p. 479).

Nas comunidades quilombolas, a legislação assegura que a educação deve articular os saberes tradicionais e práticas socioculturais, nas quais as singularidades destes povos sejam contempladas e valorizadas, reconhecendo suas identidades étnico-raciais. As instituições de ensino que seguem estas diretrizes estão distribuídas em todo território brasileiro, como mostra o Quadro 1.

Quadro 1 – Distribuição de escolas quilombolas no Brasil

Região	Número de escolas
Norte	385
Nordeste	1.568
Centro-oeste	275
Sudeste	87
Sul	61
Total	2.376

Fonte: Inep (2015)

Esses dados nos levam ao estudo realizado por Miranda (2012, p. 374), ao afirmar que, mesmo com as políticas públicas, há indicadores que apontam para a precariedade no atendimento aos estudantes, realizado em espaços de pequeno porte e tendo apenas duas salas de aula. Apenas 15,3% dos estabelecimentos têm mais de seis salas, enquanto no total da educação básica, 51,5% têm esse mesmo porte (e 22% contam com mais de dez salas).

Neste sentido, a implementação das Diretrizes Curriculares para a educação quilombola em áreas remanescentes permanece como um desafio para educação, pois embora haja diretrizes que orientem o professor a organizar a sua prática pedagógica, observa-se que os territórios possuem suas singularidades, de maneira que se faz necessário que o profissional tenha que se reinventar e fazer uso de diferentes estratégias para realizar seu papel de mediador no processo de ensino e aprendizagem.

Cumpramos ressaltar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação quilombola em áreas remanescentes encontram-se em sintonia com o art. 28 da LDB (9.394/96), ao afirmar que “[...] na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região” (BRASIL, 2012).

3 A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E A SUA RELAÇÃO COM AS PRÁTICAS CULTURAIS

Neste capítulo, estabelecemos diálogo com a literatura que se dedica à educação quilombola, tanto no campo da Educação como da Educação Física. No cenário educacional, Miranda (2018) afirma que as diretrizes curriculares das comunidades quilombolas possuem como finalidade intensificar a participação das comunidades nas definições curriculares e a incorporação da sua cultura como saber. A autora ainda problematiza o desafio em romper com uma cultura eurocêntrica e priorizar as heranças culturais dos povos remanescentes.

Complementando, Carril (2017, p. 549) afirma que a proposta de uma “educação quilombola deve estar atenta à premissa de que a escola não pode atuar na reprodução de conhecimentos absolutos, que não fazem sentido para os alunos, haja vista as suas realidades sociais”. Assim, a proposta de se pensar em uma educação que priorize a dimensão cultural de um grupo não pode estigmatizá-lo ou segregá-lo, mas sim buscar a valorização de sua história, possibilitando que a mesma seja transmitida de geração a geração.

A proposta de educação quilombola requer a construção de um currículo escolar receptivo, flexível e de natureza interdisciplinar, buscando articulações entre os conteúdos ensinados e os conhecimentos existentes nas comunidades quilombolas, ou seja, o projeto político-pedagógico da instituição escolar precisa trabalhar com os saberes sob diferentes aspectos: históricos, culturais, sociais, políticos, econômicos e indenitários das comunidades quilombolas, o que consiste em uma gestão democrática, que envolve a participação das comunidades escolares, sociais e quilombolas (BRASIL, 2012).

Gomes e Pereira (1988) localizam as comunidades quilombolas como celeiros de uma tradição cultural de valorização dos antepassados, calcada numa história de identidade comum, com normas de pertencimento e consciência de luta pelos territórios que habitam e usufruem.

Nesse contexto, Silva, Freitas e Galvão (2009) afirmam que o papel das comunidades quilombolas está em garantir uma educação que priorize as culturas tradicionais, inclusive problematize preconceitos que esses grupos sofrem, relacionados sobretudo com as religiões de origem africanas como o Candomblé, dos quais muitos são devotos, e com o misticismo em torno de suas heranças culturais.

Esses elementos, para os autores, fazem com que as práticas corporais relacionadas com essas manifestações culturais sejam discriminadas e, com isso, deixem de ser praticadas, como as danças e os folguedos.

Corroborando com os autores supracitados, Dias (2015) adverte que as “mudanças nos modos de vida dessas populações já não são tratadas apenas como mudanças, senão como a triste e inevitável caminhada na direção da extinção cultural”, portanto, a educação de modo mais amplo tem o papel primordial no processo de preservação cultural das comunidades quilombolas.

No que se refere aos autores que discutem sobre o tema na área da Educação Física, Grando (2006), afirma que as práticas corporais para povos tradicionais explicitam os múltiplos sentidos e significações da “fabricação da pessoa”. Deste modo, menciona a cultura como uma forma de comunicação, o que abrange também as práticas desportivas e de lazer.

Ao pensarmos o ensino da educação física nas comunidades quilombolas como um fenômeno cultural, assumimos a ideia de ser necessário desenvolver práticas que não menosprezem a sua dinâmica cultura, caso contrário, o profissional desumanizará a sua própria prática e os objetos de ensino da Educação Física (DAOLIO, 2004). Além disso, do interesse da área pela educação quilombola é preciso, conforme anuncia Lara (2009, p. 38), “interlocutores que possam debater o tema, problematizá-lo e legitimá-lo, de acordo com as especificidades culturais dessas comunidades”.

Estudo realizado por Falcão, Silva e Tucunduva (2011) sobre as práticas corporais em cinco comunidades quilombolas, em Goiás, mostra que ausência de políticas públicas para esses grupos resulta na desvalorização da cultura, e conseqüentemente, de serviços prestados na área da educação. Devido a esse distanciamento em relação às suas necessidades, grande parte dos moradores anseiam se mudar para a zona urbana, em busca de oportunidades de emprego e melhores condições de vida.

Segundo Silva, Souza Neto e Benevides (2009), a capoeira é uma das principais práticas corporais tradicionais da cultura quilombola, inseridas nas aulas de educação física. Na visão dos autores, ainda há necessidade de se investir em estudos voltados para os efeitos sociais da capoeira na educação e em como essa prática vem contribuindo para o bem-estar dessas comunidades.

Na esteira deste pensamento, Figueredo et. al (2017) assinalam que a educação traz consigo afetos e que estes são capazes de potencializar vidas e,

quando a educação se torna uma tarefa mecânica, estes deixam de existir. Deste modo, podemos pensar que uma educação voltada para povos tradicionais, no que tange as comunidades quilombolas, os afetos no lecionar precisam estar presentes, pois cada prática corporal, seja em sua modalidade de lazer ou desportiva, traz consigo uma herança cultural, uma história que precisa ser valorizada, pois são os elementos que possibilitam isso.

Estudo realizado por Lara et al. (2012) em comunidades quilombolas no estado do Paraná identificou como as danças e as brincadeiras estão relacionadas com a interação dos membros dessas comunidades com a natureza e com os animais. A sua principal forma de lazer está associada à religião, as festividades e cultos aos santos, bingos comunitários e procissões, permanecendo ainda as tradições como banhos de ervas para cura. A autora adverte que:

O desenvolvimento da pesquisa em comunidades quilombolas no Paraná no intuito de estudar as políticas públicas relacionadas a esporte/lazer (sua efetividade e possibilidades reais de implementação e/ou aperfeiçoamento) leva-nos a concluir pela necessidade de que as comunidades sejam inseridas num conjunto de ações estatais que possam dar alicerce para que elas recomponham suas próprias estratégias de luta e reconheçam suas necessidades em termos de esporte e lazer. Em complemento, é fundamental que essas ações não estejam isoladas, mas interligadas a outras esferas que promovam melhorias no campo do trabalho, da habitação, do transporte, da saúde, da educação e segurança pública (LARA e al., 2012, p. 11).

Diante do exposto a autora salienta que se faz necessária a participação do estado para a valorização da cultura quilombola, e de mais investimentos financeiros e de materiais humanos para o desenvolvimento de uma educação física que trabalhe com as práticas culturais desses grupos. Assim, seria preciso “[...] dar sequência a políticas interventoras, as quais incluem o diálogo com setores municipais, estaduais e federais no sentido de propiciar condições adequadas de esporte e lazer” (LARA et al., 2012, p. 48). Os autores ainda sinalizam que:

As políticas públicas perpassam a garantia de sobrevivência humana. Delas, emanam as leis que protegem e estimulam os modos de se produzir a vida, voltadas às necessidades de brancos/ricos/proprietários e, portanto, dos inseridos e aceitos socialmente. A partir daí a cultura dos quilombolas, dos negros, situa-se à margem/excluída do padrão cultural, social e econômico. Suas políticas, portanto, também para sobrevivência, não atendem aos requisitos elitizadores, sendo, discriminadas (LARA et al., 2012, p. 11).

Os autores chamam à reflexão em relação aos modos de vida de comunidades

quilombolas, e que, portanto, não há como inserir em uma educação eurocêntrica as práticas esportivas e de lazer, pois seriam trabalhadas em um contexto das quais elas não possuem sentido, pondo em demérito toda uma cultura local. Neste sentido, as práticas corporais giram em torno de um movimento de liberdade, pois historicamente verbalizavam aquilo que estes povos eram impedidos de falar, como no caso dos escravos. Essas práticas corporais expressam a dor e poesia de um povo cujo os direitos de serem reconhecidos como seres humanos foi negado. Esta luta por reconhecimento de direitos permanece até os dias atuais. Ademais, Constituição Federativa de 1988, no art. 215 determina:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º. O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º. A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

§ 3º. A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à:

- I – defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; II – produção, promoção e difusão de bens culturais;
- III – formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;
- IV – Democratização do acesso aos bens de cultura;
- V – Valorização da diversidade étnica e regional (BRASIL, 1988).

O *caput* do art. 216 da CF/88 que trata da proteção aos documentos e sítios históricos possuiadores de conhecimentos históricas dos antigos quilombos constituem “patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” como determinado no § 5º “ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos”.

Pensar a educação para quilombolas, segundo Santos et al. (2019, p. 56), é “necessário reconhecer a identidade e a cultura, percebendo seus elementos para construí-los enquanto conteúdos escolares, a partir do diálogo com a comunidade”. Sobre este aspecto Freitas; Silva; Falcão (2009) afirmam:

A tensão entre a cultura dominante, cultura de massa e cultura popular levou, com o passar do tempo, ao esquecimento de muitas festas, jogos, danças e brincadeiras tradicionais, que possibilitavam o encontro entre famílias e o

estabelecimento de redes cooperativas via momentos de descontração. Percebemos também um contraste com os valores lúdicos da cultura negra, uma vez que há um certo distanciamento das práticas culturais tradicionais dos descendentes afro-brasileiros (FREITAS, SILVA, FALCÃO, 2009, p. 97-99).

Diante do exposto, Mussi et. al (2015) afirmam que a cultura brasileira exerceu efeitos sobre modos de vida no quilombo, influenciando formas de lazer e práticas esportivas. O futebol é uma das atividades esportivas mais praticadas nos quilombos, por não precisar de grandes investimentos e infraestruturas. Diferente do futebol explorado pela mídia, o futebol no quilombo é meio de integração entre os membros das comunidades.

Também tomamos como referência as pesquisas de Chauí (2008) sobre a relação entre políticas culturais e suas consequências para a ampliação de uma democracia efetiva. A “[...] cultura é um direito do cidadão, direito de acesso aos bens e obras culturais, direito de fazer cultura e de participar das decisões sobre a política cultural (CHAUÍ, 2008, p. 61).

Baseando-se na análise da política cultural no país, o papel da cultura nos conflitos sociais, a fim de entender e defender sua função emancipatória. A cultura popular não deve ser vista como outra cultura ao lado da cultura predominante, mas como algo que ocorre na mesma cultura (CHAUÍ, 2008).

3.1 OS JOGOS E BRINCADEIRAS VIVENCIADOS NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS

Jogos e brincadeiras tradicionais são referências importantes para as comunidades quilombolas e podem ser entendidas como um conjunto de hábitos e práticas que têm uma relação simbiótica entre corpo e mente, uma vez que os jogos tradicionais exigem uma explicação mitológica para sua realização (ALMEIDA; ALMEIDA; GRANDO, 2010).

Corroborando com esse entendimento, Huizinga (2004), destaca que o jogo ajuda a estruturar as instituições que organizam a sociedade e tem uma função de incluir significado em uma cultura, ou seja, possui um elemento imaterial em sua essência.

Os ritos são acompanhados por jogos de habilidade ou jogo, que à primeira vista se assemelham a competições esportivas, mas são permeados por sentidos e

significados rituais. Os jogos das sociedades tradicionais são práticas endógenas que trabalham juntas para assimilar valores, costumes, normas sociais e comportamentos desejados com base em suas tradições através do corpo do indivíduo (ALMEIDA, 2008).

O jogo leva à criação de figuras, símbolos e materiais necessários à sua prática, é cheio de elementos e da maneira como funcionam, você pode gravar diversificadas situações. Ele combina ideias de limitação, liberdade e criação baseadas em regras e convenções aplicáveis e devem ser respeitadas para terminar o jogo. Desse ponto de vista, várias restrições são voluntariamente acordadas e aceitas pelos jogadores, para que um comando seja estabelecido sem a presença obrigatória de uma pessoa que o esteja usando.

No jogo emergem estruturas abstratas que permitem melhorar as habilidades físicas e mentais e desenvolver atitudes psicológicas que contribuem para a vida em sociedade e a continuidade de uma cultura. É um meio de apresentar a vida das pessoas em geral e melhorar sua capacidade de resolver problemas que surgem do contexto em que vivem.

As brincadeiras tradicionais e jogos nas comunidades quilombolas gradualmente perderam espaço para brinquedos industriais e foram limitados à memória dos idosos. Há uma diversidade de jogos populares praticada no Brasil, tais como, de bicicleta, recitação, quebra-cabeças, casinhas, bonecas de pano, petecas e brinquedos de materiais artesanais. Embora esses jogos coexistam com as novas experiências de jogo da mídia, os idosos temem que o videogame auxilie esquecer as formas tradicionais de jogar. Em épocas anteriores, os jogos estavam mais relacionados às formas de produção da vida material, ou seja, o ambiente rural e sua importância para a tradição cultural. Há brincadeiras que podem ser identificadas no grupo social e até servem como representações sociais do uso de brinquedos nas atividades de trabalho de grupos familiares de Quilombolas. Os jogos e brincadeiras das crianças quilombolas permeiam uma mistura de vida no campo, mundo do trabalho e relações sociais construídas na cidade (FALCÃO; PEDROSA, 2011).

3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

A educação quilombola combina conhecimento popular e científico transmitidos na escola, entre eles: ervas medicinais, tradições em histórias que foram contadas dos

avós aos pais, de pais para filhos, de costumes que já duraram séculos. É um conhecimento cruzado, misturado com novos conhecimentos. Essas influências diárias permitem ver a cultura de pessoas de origem africana com olhos diferentes. Segundo Miranda (2012, p. 374):

A implantação da modalidade de educação quilombola insere-se no conjunto mais amplo de desestabilização de estigmas que definiram, ao longo de nossa história, a inserção subalterna da população negra na sociedade e, conseqüentemente, no sistema escolar.

Os desafios da educação escolar para os alunos quilombolas são amplos e contraditórios, pois o reconhecimento da especificidade já emerge da criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para atender as crianças da comunidade. Não há estudos que examinem a conexão entre atividade física e certos grupos populacionais ou grupos populacionais socialmente vulneráveis, como os quilombolas. Nessa situação, é difícil desenvolver estratégias que levem em consideração a especificidade sociocultural, econômica e étnica dos quilombolas, bem como a etiologia, distribuição e associação entre atividade física e incapacidade (SERON et al, 2012).

Embora os quilombos contemporâneos representem grupos com fortes traços étnico-raciais de ascendência negra, associados ao trabalho rural ou às culturas de subsistência e à manutenção de manifestações culturais e religiosas, diferem dos quilombos históricos por não terem necessariamente descendentes de negros antes da guerra. Apesar de alguns avanços na história, essas comunidades ainda sofrem com negligência política, social e científica (MUSSI et al., 2015).

Sendo assim, a Educação Física, como as outras disciplinas, possui um conhecimento a ser transmitido aos alunos. Nesse sentido:

[...] a Educação Física trabalhada na escola visa à sistematização de situações de ensino e aprendizagem que permitem ao aluno o contato com conhecimentos práticos e teóricos, tornando-se capaz de produzir seus próprios conhecimentos (BIANCHIN, 2011, p. 14).

As culturas tradicionais, especialmente os quilombolas, cultivam relações interétnicas definidas em modos de vida nos quais a territorialidade molda suas representações coletivas. Todo grupo étnico ou povo tem seu próprio modo de criar vida coletiva, pois o contexto sociocultural é determinado por relações ecológicas e sociais vividas e vivenciadas em sua fisicalidade. Observa-se, portanto, que as formas

de produção de atividades físicas e esportivas (AFE's) são diferentes nas comunidades quilombolas, mais geralmente compreendidas pelo conceito de prática corporal. As práticas corporais são parte integrante da cultura de qualquer grupo social. É precisamente, por meio das práticas, que esses grupos constroem relações sociais que expressam significados forjados em sua consciência coletiva.

Por serem construções socioculturais, as práticas corporais dependem das oportunidades de mediação que cada grupo experimentou em sua prática. O fato é que as comunidades tradicionais diferem ou se identificam das outras através da linguagem, corpo e práticas corporais. Dentre os exercícios físicos mais importantes no contexto de uma comunidade quilombola, a prática lúdica de jogos e brincadeiras também pode ser enfatizada em Boa Esperança, considerando que existe uma relação entre essa comunidade e a disciplina de educação física na apropriação da cultura como jongo, dança brasileira de origem africana, que geralmente é praticada ao som de tambores.

Por ser a expressão mais tradicional e artística de Presidente Kennedy, o jongo pode ser descrito como a manifestação cultural dos quilombolas, que mais se destaca na comunidade de Boa Esperança e se tornou um processo de construção e verificação de identidade local. Segundo Mattos et al. (2009), comunidades que têm o jongo como patrimônio cultural reafirmam sua trajetória histórica e sua autenticidade étnica, ganhando visibilidade política e novas perspectivas de sobrevivência coletivas.

Alvarez et al. (2011) afirmam que as danças podem representar um espaço privilegiado para a expressão da memória e da identidade. Com esse mesmo foco, Lara et al. (2009) analisaram práticas físicas/culturais (principalmente em relação ao esporte e lazer) na comunidade quilombola de Paiol de Telha (reconhecida como quilombola desde 1988) e abordaram os sentidos de uma companhia de música e dança chamada "Kundun Balê". Os autores afirmam que, na visão de mundo africana, a fisicalidade se expressa na celebração do corpo, como local de representação cultural e histórica, como gerador de percepções e valores, refere-se à existência, trabalho, lazer e tempo dedicados a cada uma dessas funções.

Complementando, no entendimento de Oliveira (2003):

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 (OLIVEIRA, 2003, p. 101).

Analisando essas colocações, fica subtendido que o movimento corporal no processo educativo, para ser significativo, requer um relacionamento profundo com a vida dos alunos, de modo que a educação física lida com um corpo que se move, manifesta ações, muda, tem valores, tem dúvidas sobre suas ações, ou seja, contribui com atos conscientes e reflexivos dos movimentos que realizam.

3.3 O JONGO ENQUANTO PRÁTICA CORPORAL NA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Ao dialogar com os estudos de Daolio (2004), pensamos a Educação Física nas comunidades quilombolas como um fenômeno natural e fica perceptível a necessidade de a escola criar esse resgate, rememorar o que constitui o patrimônio cultural e imaterial da comunidade. Para o autor é preciso pensar os objetos de ensino da Educação Física na correlação da cultura, como o jongo enquanto patrimônio imaterial brasileiro.

O jongo é uma *performance* corporal entre comunidades quilombolas do estado do Rio de Janeiro, compreendido como manifestação de uma cultura de resistência, de reorganização política e de afirmação da identidade negra. A participação dos jovens nas rodas de jongo, proibidas em um passado recente pelo seu caráter mágico, reinventou-se como tradição para aproximar as novas gerações dos saberes, mitos e valores transmitidos no e pelo corpo na roda de jongo.

No Brasil, o jongo consolidou-se entre os escravos que trabalhavam nas lavouras de café e cana-de-açúcar, no Sudeste brasileiro, principalmente no vale do Rio Paraíba. Nos tempos da escravidão, a poesia metafórica do jongo permitiu que os praticantes da dança se comunicassem por meio de pontos que os capatazes e senhores não conseguiam compreender. Sempre esteve em uma dimensão marginal onde os negros falam de si, de sua comunidade, através da crônica e da linguagem cifrada.

O jongo é praticado no Espírito Santo nos municípios de Anchieta, Itapemirim, Presidente Kennedy e São Mateus. Em outras comunidades é praticado o caxambu, comumente confundido com o primeiro. De acordo com Mion (2019),

Vale ressaltar que em Itapemirim, assim como em São Mateus do Sul, em Anchieta e Cacimbinha, Presidente Kennedy, os grupos de jongo utilizam três tambores. São eles: tambu, caxambu e candongueiro. O tambu é o maior e mais grave; seguido do caxambu, um pouco menor e menos grave e; por último, o menor, denominado candongueiro, cujo som é mais agudo. Usam-se

apenas as mãos para percuti-los, sem auxílio de baquetas. Todos eles são afinados com o calor do fogo. Por isso é que se acende uma fogueira quando da apresentação de jongo (MION, 2019. p. 230).

Segundo Mion (2019), esse movimento deu a esses grupos sociais visibilidade étnica e perspectivas de sobrevivência coletiva e superou os fortes preconceitos que os Jongo sofreram no início do século XX a ponto de serem marginalizados ou socialmente menos poderosos, sendo designados pela sociedade branca.

A dança coletiva, tambores e canto são imbuídas de traços da cultura afro-brasileira e representa o corpo como elemento central. Nas irmandades negras de Minas Gerais, o jongo é conhecido como caxambu ou círculo de dança com canto e tambor. Nos dois casos, há influência da ascendência africana da nação banta, haja vista que a memória é transmitida por meio da tradição oral para construir esse conhecimento.

4 TEORIA E MÉTODO

A pesquisa é de natureza qualitativa cujo fundamento é a ideia de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, ou seja, um vínculo insociável entre o mundo objetivo e a subjetividade (GIL, 1991), e o processo de rememoração das práticas corporais e seus significados são os principais focos de abordagem.

A abordagem é teórico-metodológica por permitir que a ação de narrar desenvolva diferentes formas de expressão e de experimentação daquilo que se pretende conhecer, fazendo emergir compreensões diversas das práticas rememoradas (OLIVEIRA; GERALDI, 2010). Já a narrativa orais e imagéticas permitiram problematizar as tensões e as potencialidades que emergiram da escuta compartilhada de experiências dos colaboradores, em um constante diálogo com eles. Baseados em Le Goff (2003), o ato de recordar lança mão do passado, para, no presente, compreendê-lo e projetar outras práticas.

Optou-se pesquisa narrativa como perspectiva teórico-metodológica para produzir e analisar as fontes e de acordo com Certeau (2002), implica em considerar o contar e o ouvir as histórias de vida como um saber-dizer, que não se restringe à descrição das práticas culturais vividas por esses alunos, como se as suas narrativas correspondessem a uma realidade que se passou. Compreendemos que os alunos optaram por aquilo que verbalizaram, colocando e arranjando as suas narrativas em decorrência das circunstâncias em que se encontravam, um lugar ou espaço, e daqueles que os ouviam. Desse modo, o ato de narrar constitui uma prática, possui intencionalidades.

Em diálogo com Le Goff (2003), consideramos o processo de verbalização e registro imagético das experiências desses alunos, não apenas como uma ordenação de vestígios que se encontram em suas memórias, mas uma releitura desses vestígios. Ao mobilizarem o passado, os alunos não relataram suas práticas como ocorreram, atribuíram diferentes sentidos, construindo identidades para si e a partir do diálogo com o outro. Esse processo contribui para que os alunos, “[...] ao assumirem o lugar de narradores de suas vidas, ao se pensarem, se contarem, se dizerem, podem elaborar de modos singulares a própria existência” (RIBEIRO; SOUZA, 2010, p. 80).

Considerando este contexto, nos propomos a compreender as narrativas dos estudantes sobre suas experiências com as práticas corporais, estabelecendo relação entre as suas histórias, sentimento de pertencimento a uma cultura quilombola e a

produção de conhecimentos sobre si e sobre o outro.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA

O Decreto nº 6.040, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, e no art. 3º, Inciso I, define os 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.

Esse conceito é importante, pois, com base nele, apresentamos a comunidade quilombola em que os colaboradores se inserem. O município de Presidente Kennedy localiza-se ao extremo Sul do Espírito Santo, com limites a leste com o Oceano Atlântico e com os municípios capixabas de Mimoso do Sul, Atilio Vivacqua, Itapemirim, Marataízes e com São Francisco de Itabapoana, no Estado do Rio de Janeiro. A população estimada, em 2019, foi 11.574 pessoas segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O processo de registro da certificação das comunidades quilombolas de Presidente Kennedy é o de número 01420.001981/2005/47 e os Indicadores de Desempenho (ID's) das comunidades de Boa Esperança e Cacimbinha são 1.068 e 1.069, respectivamente, junto à Fundação Cultural Palmares (FCP), instituição pública fundada em 22/08/1988 pelo Governo Federal, vinculada ao Ministério da Cidadania, para fomentar a promoção e a preservação dos valores culturais, históricos, sociais e econômicos decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira. É uma comunidade formada, em sua maioria, por negros descendentes de escravos que, com a libertação, migraram do Rio de Janeiro e Espírito Santo, mais precisamente.

Segundo a tradição oral, os primeiros moradores eram remanescentes de quilombolas formados por escravos que fugiam do estado fluminense, possivelmente, dos engenhos de cana-de-açúcar de Campos dos Goytacazes.

Contudo, há outra vertente, a de que estes habitantes (escravos alforriados) teriam recebido terras como recompensa pelos serviços prestados aos seus senhores,

o que constituiria a comunidade. Por meio de projetos, as comunidades conseguiram verbas para melhoria da alimentação escolar, desenvolveram uma Cooperativa Agrícola Familiar Quilombo de Batalha (Cooquiiba), criaram a Associação de Moradores Quilombola e a Lei Municipal tornando o dia 20 de novembro o Dia da Consciência Negra em Presidente Kennedy.

Na gastronomia destaca-se a comida típica da roça e a presença de comunidades de origem quilombola, com suas tradições culinárias e manifestações culturais. A produção da farinha é feita de modo artesanal, por mulheres farinheiras, que utilizam o método de fabricação nos "quitungos" ou casas de farinha, são locais abertos com cobertura simples, do tipo palhoça, onde a mandioca vira farinha depois de ser exprimida e cozida no forno de barro. Para Oliveira (2016), Boa Esperança, que é reconhecida pela FCP do Ministério da Cultura como única comunidade quilombola desde 2004, mas não obteve resultado positivo quanto ao processo de reconhecimento do território quilombola por parte do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), devido ao desinteresse da maior parte da comunidade.

As comunidades ¹Boa Esperança e Cacimbinha possuem forte identificação com sua ancestralidade, definindo-se a partir de seus moradores, como lugar de origem comum. Em Boa Esperança, 72,18% dos moradores se auto-identificam negros; 23,31%, pardos e 4,51% brancos. Os negros em Cacimbinha atingem 82,33%, os pardos 13,33% e os brancos 4,44%, segundo Relatório Técnico (RT- ECV-007/13¹.

Segundo p art. 2º do Decreto 4.887, de 20 de novembro de 2003, são consideradas comunidades remanescentes de quilombos os grupos étnico-raciais que se autorreconhecem tendo trajetória histórica própria, relações territoriais específicas e marcas da ancestralidade negra relacionada à resistência e opressão histórica vivenciada por estes grupos.

A discussão seguinte aborda a questão da educação na comunidade quilombola, enfatizando a Escola Pluridocente Jiboia.

¹ ¹Relatório Técnico ECV007/2013, revisão 02, jul. 2013. Disponível em: <http://licenciamento.ibama.gov.br/Porto/Porto%20Central/EIA/fscommand/pdf/capitulo13.pdf>. Acesso em maio 2020.

4.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA PLURIDOCENTE JIBOIA

Em Presidente Kennedy existem 21 escolas da Educação Básica, que acolhem 3.788 alunos regularmente matriculados, sendo 2005 do sexo masculino e 1783 do sexo feminino. Três destas escolas estão inseridas em comunidades quilombolas: Creche “Bem-Me-Quer” (Boa Esperança), Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) “Orci Batalha (Cacimbinha) e Escola Municipal de Ensino Fundamental Pluridocente (EMEFP) “Jiboia”, lócus desta pesquisa, localizada em Boa Esperança, que abriga 117 alunos.

A clientela da EMEFP “Jiboia” é formada pela Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Fundamental de nove anos, distribuídos da seguinte forma: Pré I (15 alunos) e Pré II (30); sete na EJA, 1ª etapa; 28 no primeiro segmento (28); quatro na 2ª etapa; (4) e 4ª etapa (4); e no ensino médio: 1º ano (15) e 2º ano (14).

A EMEFP “Jiboia” foi fundada em 1955 pelo Decreto nº 2.098/55 e Ato de Aprovação – Resolução CEE/ES nº 41/1975, atendendo estudantes da comunidade local e adjacentes como: Santa Feliz, Pedra Q Mela e Liberdade, na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA no primeiro segmento, como informado anteriormente.

Segundo dados do Censo/2018, a escola oferece alimentação escolar para os alunos, bem como, água filtrada e da rede pública, energia elétrica, fossa e o lixo coletado periodicamente. A instituição conta com duas salas de aulas, 14 funcionários, cozinha, banheiro dentro do prédio, refeitório, pátio descoberto, TV, DVD, impressora e aparelho de som. Sua primeira escola tinha do nome grafado com a letra “G”, em homenagem à primeira professora e mentora de sua construção, Gemelice Silva, Dona Gegê, que leciona nas casas dos pais dos alunos. Era de responsabilidade das professoras a merenda escolar, o cozimento e arrecadação de alimentos juntos aos moradores naquela época, uma vez que a prefeitura não ofertava.

As primeiras casas de Boa Esperança eram construídas de tábua, segundo relatos, mas a EMEFP “Jiboia” foi de tijolos e telhas, em um terreno doado por Romildo Costa. Tempos depois, José Hora doou um pedaço de terreno para ampliação, construindo um banheiro e mais uma sala de aula. Atualmente Boa esperança recebe apoio do Projeto de Educação Ambiental da Shell do Brasil (QUIPEA), o que fortalece as lideranças comunitárias, além de ser uma condicionante para a licença de exploração de petróleo, exigida pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos

Recursos Naturais Renováveis (Ibama).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da EMEFP “Jiboia” não contempla a educação quilombola, embora Boa Esperança e Cacimbinha tenham sido certificadas como Comunidades Remanescentes de Quilombos, pela Fundação Cultural Palmares em 23 de agosto de 2005, conforme atualização da Portaria nº 104/2016, publicada no Diário Oficial da União em 20/05/2016. Ainda que a municipalidade não ampare as unidades de ensino, por meio dos PPP's, a educação quilombola, a cultura e a tradição das comunidades rurais, formado por descendentes de africanos escravizados, em Presidente Kennedy, são mantidas vivas pelas comunidades quilombolas de Cacimbinha e Boa Esperança, locais que abrigam, aproximadamente, 700 famílias.

A próxima discussão trata da Educação de Jovens e Adultos em Presidente Kennedy, a proposta é mostrar como esse processo ocorre.

4.3 O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS EM PRESIDENTE KENNEDY

Para assegurar o pleno direito à educação primária (obrigatória e acessível gratuitamente a todos), a Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) teve aprovados: Parecer CEB nº 4 em 29 de janeiro de 1998; Parecer CEB nº 15 de 1º de junho de 1998, aprovado em 10 de maio de 2000; Parecer CNE/CEB nº 11/2000 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA.

A partir de 2009, as Diretrizes da EJA emanadas da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (Sedu), para as escolas da rede estadual de ensino, exceto em relação à idade de ingresso no Ensino Fundamental e Ensino Médio, foram aprovadas pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), com a Resolução CEE nº 1902/2009. As instituições de ensino que aplicam EJA em Presidente Kennedy são: EMEIEF's “Vilmo Ornela Sarlo”; “Bery Barreto de Araujo” e “São Salvador”; Unidocentes “Galos” e “Gromogol”; EMEIEF Pluridocente “Mineirinho” e “Barra de Marobá”; EMEIEF's “Água Preta”, “São Paulo”, “Orci Batalha”, “Santo Eduardo”, “Santa Fé”, “São Bento”, “Santa Lúcia”, “Santana Feliz” e “Bom Jardim” e EMEFP “Jiboia”. Dentre todas, três são escolas polos do município, indicadas, ou seja, a EMEIF's “Bery Barreto de Araujo”, Jaqueira; “São Salvador”, em São Salvador e “Vilmo Ornelas Sarlo”, na sede do município. Essas recebem alunos de todas as localidades. A rede municipal atende as três modalidades de ensino, sendo elas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA.

Em relação ao total de alunos, em Presidente Kennedy estão matriculados na educação infantil 1.135 alunos, no ensino fundamental 2.075 alunos e no EJA 578 alunos, um total de 3.788 alunos matriculados na rede municipal, em 2019. A EJA ofertada na EMEF Pluridocente “Jiboia” é destinada ao Ensino Fundamental - Anos Iniciais (1º ao 5º) e as aulas são ministradas no turno noturno para uma turma de 14 alunos, presencialmente, com as seguintes disciplinas: Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras), Estudos Sociais, Estudos Sociais ou Sociologia e Educação Física. A educação oferecida pela rede municipal é a terceira melhor avaliada no Estado, segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Os dados divulgados pelo Ministério da Educação, referentes a 2015, apontam que os investimentos da Prefeitura na área têm alcançado os objetivos.

A Secretaria Municipal de Educação lançou o Projeto Kennedy Educa Sempre, aprovado pela Lei nº 1.398/2019, destinado à EJA, ampliando a oferta para todas as Unidades de Ensino da Rede Municipal. O Projeto “Kennedy Educa +” é um projeto de inclusão social e digital que visa identificar fraquezas e potenciais de alunos das escolas municipais, estadual e Pestalozzi e, assim, promover reforço e auxílio escolar no contraturno das aulas.

4.4 PROCEDIMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

O contato com os colaboradores da pesquisa se deu por meio de carta-convite, enviada inicialmente à direção da escola, explicando os objetivos do estudo. Após esse contato, a conversa foi pessoalmente com a diretora, momento em que demonstrou disponibilidade para contribuir com a pesquisa, ajudando no processo de organização dos horários para a realização das narrativas. Posteriormente, a diretora confirmou o interesse da escola e dos alunos em colaborar com o estudo, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa em campo e facilitando o acesso aos alunos.

A escolha das duas turmas da EJA se deve ao fato de que uma das pesquisadoras atua como sua professora de Educação Física. Optou-se por desenvolver a pesquisa com duas turmas da EJA sendo que: da primeira turma, participaram oito alunos; da segunda turma, foram seis discentes, entre homens e

² Os procedimentos metodológicos desta pesquisa tomaram como referência os estudos de Santos et al. (2016) e Matos et al. (2015).

mulheres. A pesquisa foi realizada nos meses de fevereiro e março de 2020, com dois encontros semanais, totalizando cinco reuniões na escola, com duração de duas horas cada encontro. Nas terças-feiras, a pesquisa era realizada com a primeira turma e nas quintas-feiras, com a segunda turma, ambas no turno noturno. Os instrumentos utilizados para a produção das fontes foram narrativas imagéticas, configuram os desenhos produzidos pelos alunos; e orais, explicações dos colaboradores sobre os desenhos, grupos focais e entrevistas individuais semiestruturadas.

A cada semana, as estratégias foram mudadas para a produção das fontes. Na primeira semana, solicitamos que todos os discentes narrassem sobre as suas experiências na comunidade quilombola em que cresceram. Eles narraram suas vivências com a família, com as brincadeiras de infância, com os jogos vividos coletivamente, com a vida na natureza, com as festas em comunidade e com as danças também. Foram realizadas entrevistas com aplicação de um questionário semiestruturado, com dez questões semiabertas, com cada participante, que possibilitou extrair as suas lembranças de infância e as principais características de suas experiências corporais. Ao final, compartilhamos no grupo as narrativas produzidas individualmente.

Na segunda semana, pedimos que desenhassem e pintassem essas experiências individualmente, para que ao final dos encontros pudessem explicar o que as imagens representavam para eles, o que durou aproximadamente cinco minutos por aluno. Na terceira semana, solicitamos ainda que compartilhassem os desenhos e em pequenos grupos produzissem outros desenhos, agora coletivos. Na última semana, levamos diferentes instrumentos, fotografias e vestimentas que se relacionavam com as danças lembradas por eles, com o objetivo de que eles fizessem novas narrativas sobre o tema.

Durante as narrativas orais produzidas em grupo, atuamos como mediadores, com o intuito de estimular a participação de todos os estudantes no debate. O uso do grupo focal permitiu promover a troca de ideias, valores e experiências que marcaram suas trajetórias.

Os docentes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TLCE), autorizando o registro fílmico e fotográfico em todos os encontros, conforme previsto pelo Comitê de Ética da Ufes. A pesquisa foi aprovada por esse comitê sob o número 15419913.4.0000.5542. Registramos e transcrevemos cerca de dez horas de conversa,

um total de 30 páginas. Na primeira análise das narrativas foi possível estabelecer três categorias de análise: as experiências vividas por esses alunos na comunidade, no período da infância; as brincadeiras e os jogos por eles vivenciados; as suas experiências com as danças e as festas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O desenvolvimento da intervenção teve como principais objetivos demonstrar a potencialidade das narrativas dos alunos sobre as suas práticas e saberes vivenciadas na Comunidade Boa Esperança, visando despertar neles o sentimento de pertencimento e preservação dos patrimônios histórico e cultural local:

A preservação do Patrimônio Cultural é importante para o desenvolvimento e enriquecimento cultural de um povo. Os bens culturais envolvem informações, significados, mensagens, registros das histórias humanas – traduzem ideias, crenças, costumes, gosto estético, conhecimento tecnológico, condições sociais, econômicas e políticas de um grupo em determinada época (GUIA DA PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL, 2008, p. 4).

É nesse contexto que se defende a importância de os alunos estarem em contato com essas práticas para levar conhecimento e fazer com que os mesmos se sintam integrantes dessa conjuntura, desenvolvendo um sentimento de cuidado com bem coletivo. O propósito da intervenção foi aflorar nos alunos o interesse pela cultura e história local, utilizando como parâmetros os patrimônios históricos culturais de sua cidade, tais como, jongo e as brincadeiras lúdicas ou que rememoram à infância. Durante a visita, os alunos foram motivados a manter contato com as histórias de sua memória, propondo-lhes retratarem suas lembranças por meio de desenhos e pinturas, buscando aguçar neles um olhar crítico sobre os aspectos visuais, históricos e culturais, além de sensibilizá-los para o entendimento da memória coletiva.

Por meio dos desenhos, os alunos lembraram de novas brincadeiras e relembrou de outras histórias de sua vida. Alguns nunca tinham desenhado, outros relataram as brincadeiras e danças em sua história. Uns tiveram dificuldades para desenhar, o que fez com que os pesquisadores também desenhassem sobre as suas histórias de vidas para incentivá-los. À medida que desenhávamos, eles também o faziam, em seus papéis.

No início das intervenções as dificuldades eram desafiadoras, travaram para falar sobre as vivências deles. Em cada intervenção, cada participante recebia uma lembrancinha para conquistar a confiança e conseguir o resultado esperado. A partir do momento que começaram a confiar na pesquisadora, passaram a ter um contato e foi possível observar uma diferença da primeira entrevista narrativas para as demais. Inicialmente eram muito vergonhosos, repassaram poucas informações, não gostavam

de falar, demonstraram receio. A cada passo, as intervenções foram melhorando e as narrativas orais e imagéticas das vivências se tornaram mais claras. No decorrer das intervenções lembraram e resgataram suas histórias guardadas na memória, rememorando as experiências vivenciadas, o que fizeram na infância e, ainda, explorando lembranças boas e ruins. Foi um desafio trabalhar com esse grupo que tem bem resguardada a sua cultura.

Aos alunos pesquisados foi proposta uma intervenção cultural, objetivando aguçar as lembranças do passado, por meio do desenho, em três momentos, dos quais classificamos por categorias: infância, jogos/brincadeiras e dança. Os encontros presenciais com a turma foram realizados na EMEFP “Jiboia”, comunidade quilombola de Boa Esperança, em Presidente Kennedy, Estado do Espírito Santo.

5.1 MEMÓRIAS DA INFÂNCIA

Nas memórias dos alunos, ressalta-se que a presença da família foi importante para que constituíssem as suas infâncias, muito relacionadas ao trabalho de casa. No caso das senhoras, esse trabalho estava associado ao preparar o alimento, como pode ser observado no desenho de Elza (2020), em que rememora o fogão de barro que tinha em sua casa.

Figura 1 – Fogão de barro



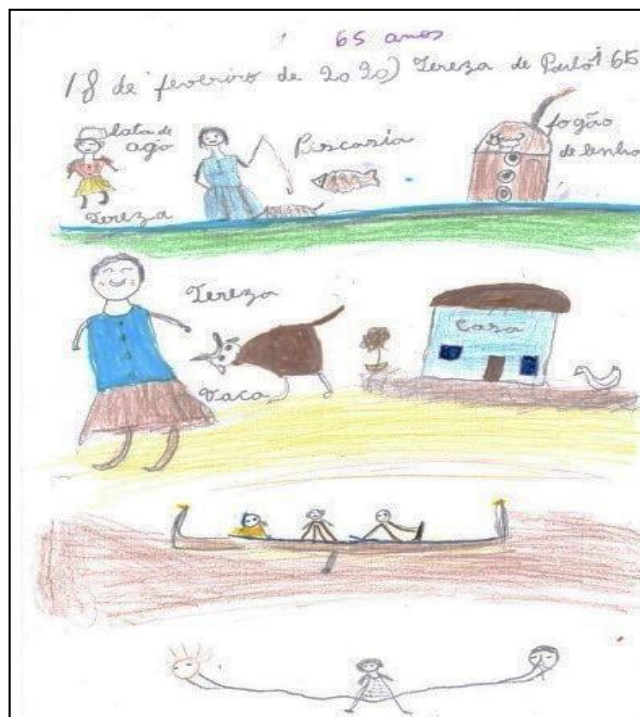
Fonte: Produção dos colaboradores

Ao falar sobre sua infância, Elza (2020) declara que se divertiu bastante, entretanto, faz uma ressalva: “não foi tão boa porque fui criada sem mãe. Meu pai cuidou de mim. A minha convivência com a família não foi boa, mas não foi ruim como poderia ser, pra uma pessoa criada sem mãe. Eles me aconselhavam muito”.

Embora Elza não faça menção aos afazeres domésticos quando criança, em suas narrativas sobre o desenho percebemos que essas lembranças estão associadas com a ausência de sua mãe. Possivelmente, foram atribuídas responsabilidades à aluna semelhantes à dos adultos, com tarefas a serem desempenhadas sem a presença da pessoa que, em seu ponto de vista, seria a referência para a sua formação pessoal. Mesmo diante desses desafios, rememora a sua infância com certa satisfação, em que o cotidiano familiar não a impediu de se divertir e brincar.

A relação do brincar com o comportamento da família é algo que se faz presente também nas narrativas de Tereza de Paula. Em ambas as situações, identificamos que a brincadeira não é compreendida como uma prática vivenciada em tempos e espaços delimitados, mas pertencente ao próprio sentido de infância que, no caso da Elza e da Tereza de Paula está vinculado à relação que os seus familiares estabeleciam com elas, como mostra a Figura 2.

Figura 2 – Infância e família



Fonte: Produção dos colaboradores

Em sua narrativa Tereza de Paula (2020) destaca aspectos importantes de sua infância ao afirmar:

Brinquei muito, mas apanhei muito. Eu era sem vergonha também. Minha mãe me dava atividade. Na hora que ela chegasse em casa e não tivesse pronta, fosse a hora que fosse, entrava no 'cacete' baiano. [...] A gente quando era criança, se engalinhava, mas nada além disso. [...] acendi o fogo e botei o feijão no fogo e voltei pra ficar com [minha irmã]. [...] daqui a pouco aquele calor e eu suando muito [...] e eu tô escutando Didi, uma vizinha, gritando igual uma doida. Quando eu vi, a casa era de tabua, tava pegando fofo. O fogo tava lambendo tudo. Olha, foi uma correria pra chamar minha mãe. Nós sóficamos com a roupa do corpo, mais nada. Desenhei eu e meu irmão, brincando de anel na Igreja das Neves. Tentei desenhar uma santinha, mas desenhei que estou pulando uma fogueira (TEREZA DE PAULA, 2020).

Segundo Tereza de Paula, sua infância está relacionada às experiências em família, mas a ênfase está nas suas práticas compartilhadas com os seus pares. Ser criança, em seu olhar, está imbricado com aquilo que ela produziu com os seus irmãos, pois é este vínculo que a permite rememorar as brincadeiras, as responsabilidades do lar, a amizade com vizinhos e a manutenção de sua fé, que também está associada com o brincar e com o se divertir.

A sua narrativa imagética evidencia um *fazer* junto à natureza, como carregar a lata d'água, pescar, estar com animais (uma vaca), constituindo-se atividades que lhe traziam prazer e satisfação. Era um brincar que se convertia em contribuições para a família, já que o seu desenho sugere que todas essas ações seriam direcionadas para a sua casa, para o preparo dos alimentos no fogão de lenha.

A dimensão do prazer articulada com a responsabilidade em família também é identificada em sua narrativa, quando relembra as tarefas designadas por sua mãe, que mais lhe pareciam desafios pela possibilidade de burlá-las junto com os seus irmãos, que se “engalfiavam”. Ora, os desafios se materializavam em tragédias, como o incêndio em sua casa; ora foram registrados em suas memórias como um brincar presente em um contexto religioso. Captamos essa articulação pelo pular fogueira em um cenário que nos remete à contemplação característica das comunidades religiosas, como a “Igreja das Neves”.

Notamos que não há um senso de desrespeito à materialização da fé, mas há a rememoração de práticas que aumentam o vínculo com a religiosidade, como o brincar de passar anel e pular fogueiras. Assim, por vezes o se divertir ocorria por brincadeiras em que se exigiam maior concentração, mas chama-nos a atenção a dimensão desafiadora dessas experiências ao ar livre, mesmo em um contexto que

exigia maior domínio de suas emoções, no caso, o religioso.

Por outro lado, essas práticas religiosas eram direcionadas para os adultos e, por esse motivo, as crianças se viam livres para explorar diferentes possibilidades de brincadeiras. Parece que a intenção é a manutenção da fé em família, por isso a presença de crianças em espaços como as igrejas, mas sem retirar as suas especificidades expressas no brincar e em se divertir com o outro.

Além da dimensão coletiva do ser criança, há alunos que rememoram sua infância com uma intensa relação com os animais e que o fizeram sem a companhia de outras crianças, perceptível no desenho e narração de Rubens (2020).

Figura 3 – Galopando no pangaré



Fonte: Produção dos colaboradores

Pode-se notar o saudosismo na narrativa abaixo:

O que eu mais gostava de fazer quando criança] era ir pro pasto botar cabresto no cavalo e pular no lombo e correr no meio do cercado. Eu fazia tudo sozinho, [não tinha mais nenhuma criança comigo]. Eu gostava de fazer minhas arte sozinho. Eu galopava de montão. Eu e as minhas maldades, quem fazia era eu. [Escolhi desenhar o cavalo] porque quando eu era pequeno, era muito levado e pegava os cavalo no pasto e saía galopando. Pacatá, pacatá, pacatá... Era cavalo, égua, fosse o que fosse (RUBENS BARRETO, 2020).

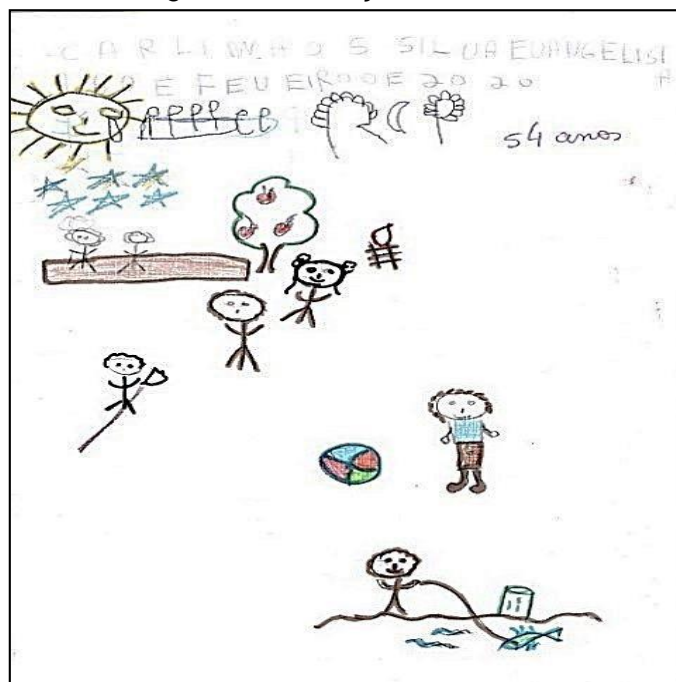
O vínculo estabelecido com a natureza marca fortemente a memória dos colaboradores em relação às suas infâncias. Em seu desenho, o Sr. Rubens mostra-se

aparentemente solitário, sobre um cavalo, ao ar livre. Contudo, a narrativa oral lhe permitiu atribuir sentidos ao seu desenho especialmente no que se refere ao estar sozinho. Estar com um animal, para Rubens (2020), é criar uma relação com a natureza, mas também consigo mesmo. É brincar considerando as características de um outro ser, mas potencializando as suas próprias intencionalidades em se divertir.

Por isso, Rubens assume que estar sozinho quando criança implicava também fazer escolhas que somente ele poderia se responsabilizar e destaca: “Eu gostava de fazer minhas *arte* sozinho. Eu galopava de montão. Eu e as minhas maldades, quem fazia era eu”. Embora não tenha aprofundado a sua narrativa para que compreendêssemos essas escolhas, assumimos a ideia de que foi seletivo em suas memórias, verbalizando aquilo que nos era pertinente saber, inclusive para não correr o risco de ser julgado pelos seus pares, muitos dos quais convivem com ele desde a infância. Notamos mais de uma vez que o sentido de infância para esses senhores e senhoras foi marcado por um explorar a natureza associado a desafios, por vezes eram impostos pela natureza da atividade em si, como por exemplo, a necessidade de domar um cavalo para se divertir).

A infância vivida ao ar livre também foi expressa por Carlinhos Silva Evangelista (2020), representada na Figura 4, diferentes brincadeiras quando criança.

Figura 4 – Contações de histórias



Fonte: Produção dos colaboradores

As palavras completam a figura acima, como se observa na narrativa;

[Quando eu era criança] brincava de corda, roda, cavalinho de pau, pescaria. Graças a Deus, era muito boa, muito carinho, muito amor. [Minha família] tratava a gente bem. [Eu brincava de] cavalo de pau, pula-corda, boleba. Tinha quadilha aqui na comunidade, mas eu não era chegado não” (CARLINHOS SILVA EVANGELISTA, 2020).

Notamos no desenho a presença do sol e como está presente em suas expressões de infância. Em outros desenhos, identificamos elementos da natureza como as árvores, as flores e os gramados. Ao dialogarmos com Diógenes (2004), compreendemos que as imagens desses espaços expressam, com frequência, as experiências individuais e coletivas produzidas pela relação estabelecida com um determinado ambiente e as cumplicidades que narram um sentido singular de um grupo. Assim, as narrativas imagéticas evidenciam as especificidades de um espaço sem demarcações geográficas em que os colaboradores aprendiam a ser criança, rememorando as suas identidades produzidas por/com aquele grupo pela relação estabeleciam com a natureza.

Em todas as imagens, encontramos senhores e senhoras vivenciando e não contemplando as atividades. Isso também é recorrente em suas narrativas individuais orais. Ser criança, em suas concepções, é experimentar e dominar uma prática corporal com ou sem a presença de diferentes objetos, como a corda, a bola, a vara de pescar, o cavalinho de pau. Neste caso, não basta ter o objeto, é necessário estabelecer a relação de domínio com ele, produzindo a sua própria experiência corporal. Conforme sinalizam Santos et al. (2015), a criança não aprende apenas quando lê, escreve e fala. Aprende também quando se expressa corporalmente, uma vez que o movimentar-se não pode ser considerado apenas natural, espontâneo, biológico; relaciona-se, principalmente com questões culturais, afetivas e sociais.

5.2 REMEMORANDO OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS

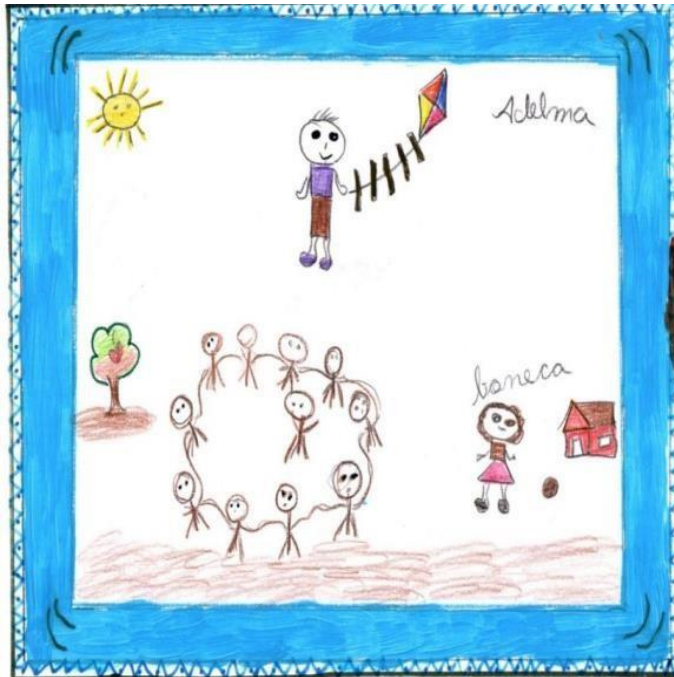
Ser criança, para esses senhores e senhoras, está articulado com o brincar ao ar livre e com os desafios que isso lhes proporcionava, seja para cumprir suas responsabilidades familiares seja para potencializar as suas experiências como crianças. Quando narram especificamente as suas experiências com o brincar e com o jogar, essas questões se fazem ainda mais presentes, como vimos nas narrativas

de Adelman (2020) e de Tereza (2020):

- Brinquei de pular corda, roda, boneca, casinha, joguei bola, pique-esconde. Eu fiz um menino soltando pipa, brincando de roda e brincando de boneca (ADELMA CONCEIÇÃO DA SILVA, 2020).
- A gente brincava de rodas, de passar anel, esconder, trepar nas árvores, jogar no brejo. Tinha muita brincadeira. As criança sempre *foi* sem vergonha. Na verdade as *criança* sempre *foi* sem vergonha” (TEREZA DE PAULA, 2020).

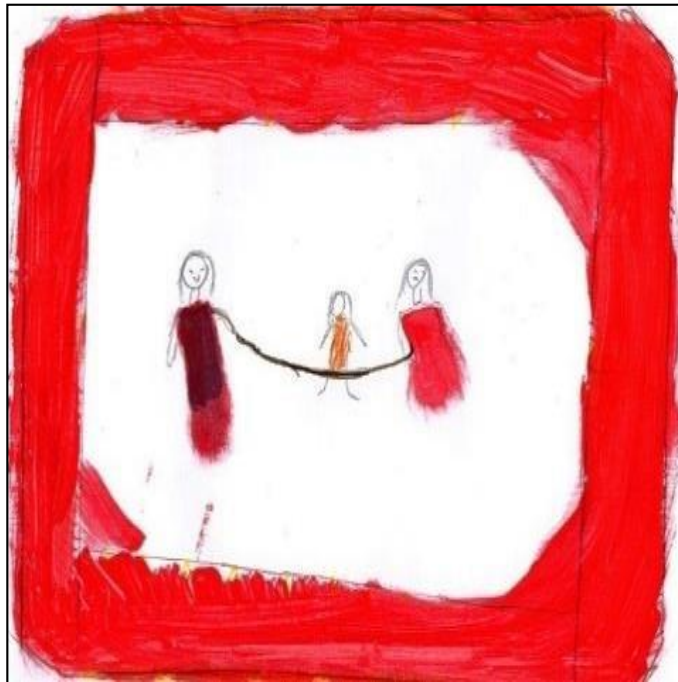
Brincar sempre foi importante em todas as etapas da vida, até mesmo junto às crianças quilombolas. E as palavras estão representadas nas Figura 5 (acima) na qual Adelman retrata aspectos marcantes de sua infância; e na Figura 6 (abaixo), por em que Tereza de Paula expõe a brincadeira pular corda.

Figura 5 – Soltando pipa, brincando de boneca e roda.



Fonte: Produção dos colaboradores

Figura 6 – Brincando de pular corda



Fonte: Produção dos colaboradores

As narrativas de Adelma e Tereza evidenciam a diversidade de brincadeiras presentes em suas infâncias: associadas com as responsabilidades de casa (brincar de boneca e de casinha); que dependiam de equipamentos (pular corda, passar anel e soltar pipas); realizadas apenas pela relação estabelecida com o outro (brincadeira de roda e pique-esconde); e que exploravam a natureza (“trepar” em árvores e jogar em brejos). Vimos ainda que ser criança é brincar sem imposições ambíguas entre o que é ser certo ou errado, como narrado por Tereza, de que as crianças são “sem vergonha”. Além das brincadeiras, foi possível identificar o sentido de autoria das narradoras aos seus próprios desenhos.

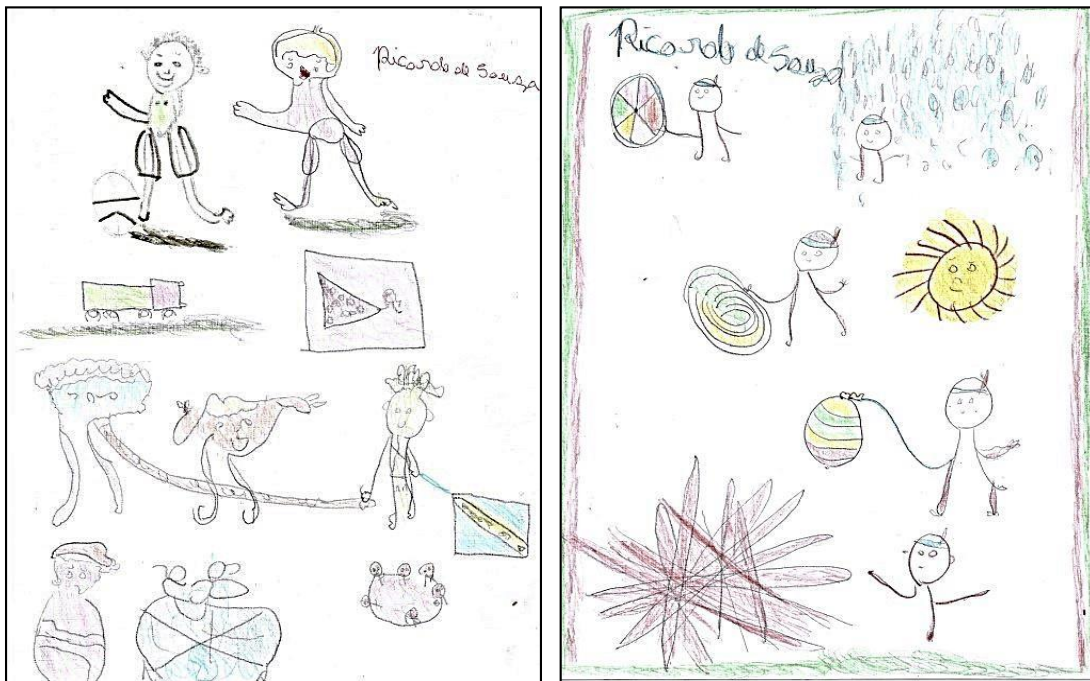
A preocupação em delimitar uma moldura em ambos os casos sugere que a rememoração de suas experiências com o brincar provoca um olhar que confere identidade para aquilo que é seu. Emoldurar o próprio desenho significa conferir uma estética que permita ao outro reconhecer que há, naquela imagem, uma narrativa individual e que precisa ser identificada como tal. Ainda que os desenhos tragam outras crianças brincando, inclusive de adultos mediando o pular corda (Figura 6), ambas as narradoras requerem o reconhecimento de que aquelas narrativas imagéticas pertencem a elas. Mesmo individuais, essas narrativas geram outras narrativas que, por sua vez, contribuem para a rememoração de experiências que são coletivas daquela comunidade, preservando e divulgando as suas práticas culturais.

Outra questão está relacionada ao processo de produção de narrativas em grupo, que potencializou a rememoração de histórias de vida individuais e evidenciou como essas histórias estão imbricadas na comunidade quilombola, conforme as primeiras narrativas de Ricardo(2020)

Minha infância era boa. Brincava muito, estudava, era bom demais. Eu brincava de cabritinho, pique esconde, bola. Desenhei eu [[mesmo] jogando bola, brincando de carrinho, balela, pulando corda, soltando pipa, quadrilha, pulando saco. Eu brincava de pião. Pião. Pegava na mão assim, rodava na mão, no braço. Eu ficava feliz. Brincava de bater um no outro (RICARDO DE SOUZA MARINO, 2020).

Na na Figura 7 (à esquerda) e Figura 8 (à direita) podemos ver representadas essas palavras que mostram a saudade de velhos tempos que marcaram sua infância e estão registradas, eternamente, em sua memória e, certamente, serão repassados de geração a geração.

Figura 7 – Saudade dos velhos tempos (I) Figura 8 – Saudade dos velhos tempos (II)

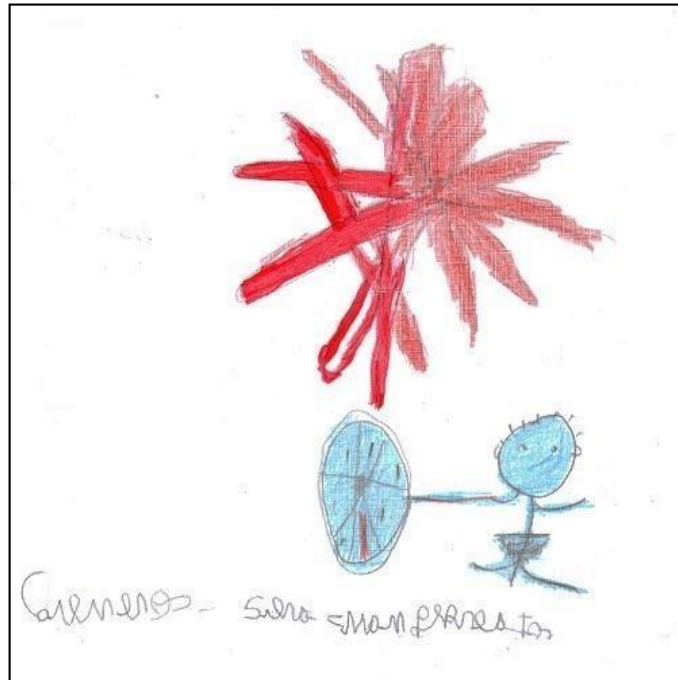


Fonte: Produção dos colaboradores

Além das brincadeiras narradas apenas por Ricardo como brincar de carrinhos, de cabritinho, de balela e de pular saco, identificamos o uso do pião. Em seu desenho, pode-se observar várias crianças brincando com ele, possivelmente porque elas tentavam “bater” umas nas outras com o pião, conforme sua narrativa oral. Chama-

nos atenção o fato de que, com o passar dos encontros, Ricardo não se limitou a narrar verbalmente como brincava, ele se expressava corporalmente para mostrar aos outros como se fazia essa brincadeira com o pião. A sua forma de linguagem corporal provoca em Carlinhos o interesse por rememorar esses mesmos momentos de infância, mediados pelo desenho, na Figura 9.

Figura 9 – Pulando fogueira



Fonte: Elaboração dos colaboradores

No entanto, esse processo de rememoração das mesmas brincadeiras o fez despertar para outras memórias, produzidas pelo encontro com o outro, conforme sua narrativa:

Era de lascar o pião. Brinquei de rodinha de *bicicreta*, pedaço de pau de pular. A gente brincava dentro da escola mesmo. Saía correndo, um brincando com o outro, descalço, rodando na lama, correndo pra lá e prá cá [...]. É para empurrar ela com um pedaço de pau de mandioca. Era roda de bicicleta e a gente empurrava ela. Ninguém ganhava nada. Era brincadeira mesmo. Tinha também a brincadeira da fogueira. Era dia de São João. Eu era criança, 'magrin', tinha que pular. Criança não para. A gente se divertia assim, desse jeito, porque não tinha outro jeito pra gente se divertir, né?! Aí depois fomos brincar de roda, fomos brincar de rodinha [...] (CARLINHOS, 2020).

As narrativas orais e corporais de Ricardo impulsionaram Carlinhos a explicar mais profundamente as brincadeiras compartilhadas em sua infância e percebemos em sua expressão verbal mais segurança a partir daquilo que foi narrado por Ricardo que,

por sua vez, não encontrou vocabulário para explicar o *como* se brincava com a roda da bicicleta. Isso mostra que algumas experiências com o brincar individual se entrecruzam. Trata-se do ser criança em comunidade e de rememorar práticas que também contribuem para a constituição identitária daquele grupo.

Não nos referimos apenas à ideia de que essas identidades são produzidas pelo brincar compartilhado no passado, mas à sua (re)significação na atualidade, com o intuito de consolidá-las para as futuras gerações. Compreendemos, com base nas fontes, de que o processo de rememoração das suas infâncias conduz-nos a um processo mais amplo de valorização da cultura daquela comunidade, pois não buscamos mantê-la como era em seu tempo de criança, mas visamos novas interpretações daquilo que outrora foi vivenciado, conduzindo a uma continuidade dessas práticas na atualidade, com novos olhares e nova concepção de mundo. A perspectiva da pesquisa narrativa permite entender o que foi vivenciado por esses colaboradores em suas respectivas infâncias, projetando para as futuras gerações essas práticas (re)significadas com o tempo.

No mesmo encontro, observamos que o compartilhamento das brincadeiras de modo detalhado por Carlinhos incentivou Ricardo demonstrar com mais propriedade suas brincadeiras inscritas nos desenhos, por meio da oralidade:

Brincava de ioiô, às vezes outras crianças brincavam junto. Na fogueira, eu passava era longe. Esquentava um *cadim*. Esquentava muito e eu saía fora. Ficava com minha perna russa, de tanto que a fogueira esquentava. [...] Ninguém nunca se queimou não, porque ficava meio longe. Minha perninha era magra, braço magro, com medo do fogo eu passava longe. Eu dormia feliz, de tanto cansaço. Sonhava de tanto brincar . eu tava dormindo achando que tava brincando de... de... de... de pião. Acordava assim: 'to durmindo, cadê o pião? Nada! Sonhando...'. De tanto que brincava. (RICARDO DE SOUZA MARINO, 2020).

Esse movimento de retroalimentação de experiências dá visibilidade àquilo que se encontra encarnado nos corpos dos narradores, expressando as suas subjetividades por meio de narrativas imagéticas e orais. Tanto Carlinhos como Ricardo buscam complementar as suas experiências com o brincar de fogueira, com o intuito de deixar o mais claro possível como eram essas brincadeiras, porém atribuindo sentidos diferentes a elas. Carlinhos ressalta o fato de que eles brincavam em uma festa religiosa, a Festa de São João, e que essa era uma das maneiras de se divertir em um contexto adulto. Ricardo, mesmo motivado pelo desafio em brincar de fogueira, reconhecia que talvez não conseguiria enfrentá-lo por ter “perninha magra”.

As suas narrativas evidenciam que, quando lidamos com um tipo de aprender muito específico, falar ou desenhar não é o suficiente para nos expressar (CHARLOT, 2000; SANTOS et al., 2015; MATOS et al. 2015). Ricardo demonstrou, corporalmente, as suas experiências com o brincar de pião, brincadeira marcante para o narrador que, ao rememorar os seus sonhos de criança, expõe as lembranças que ele sonhava como se estivesse brincando de pião.

De modo geral, as experiências dos colaboradores com o brincar remetem a um tipo de saber que tem relação com uma forma de domínio de uma atividade ou com a utilização de um objeto de maneira pertinente, em que se passa do não domínio ao domínio de uma atividade. É um saber que se inscreve em um lugar de apropriação do mundo, de um conjunto de significações passadas, o corpo, denominado por Charlot (2000) *saber de domínio*. Vimos que as suas narrativas expressam um aprender que se constitui em uma relação epistêmica de domínio de uma relação, em que o aprender é tornar-se capaz de regular a relação consigo mesmo, com os outros intitulado *saber relacional* (CHARLOT, 2000).

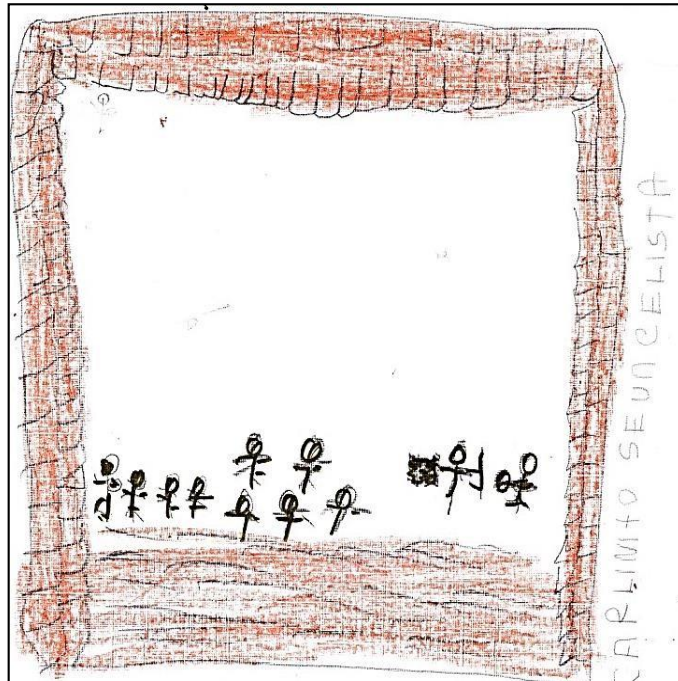
O diálogo com o autor permite-nos compreender os motivos pelos quais o ser criança está relacionado com as infâncias dos outros e com o aprender a brincar mutuamente, ainda que os sentidos atribuídos a esses brincar sejam distintos.

5.3 AS DANÇAS VIVENCIADAS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA

Dentre as narrativas dos alunos, identificamos aquelas que mais se relacionam as danças vivenciadas em sua comunidade. Por meio delas, expressam os locais em que essas danças eram praticadas e a relação que estabeleciam com elas, como demonstra Carlinhos (2020), “as danças aconteciam no meio do povoado. Eu observava e dançava”.

A narrativa de Carlinhos se complementa quando representada em desenho e na Figura 10, podemos observar que com apenas oito anos de idade já participava de festas, como por exemplo, dançando forró.

Figura 10 – Carlinhos, aos oito anos, no forró (casa de estuque)



Fonte: Produção dos colaboradores

E Carlinhos afirma:

Eu participava da Festa das Neves. Tinha quadrilha aqui na comunidade, mas eu não era chegado não. Eu também ia pro baile. Pro forró, que acontecia nas casas. Mas aí eu era criança, ficava com vontade de dançar, mas é o jeito, né. Eu era criança. Naquele tempo é, os povo fazia esse *negóço* de jongo, a gente entrava no meio. Criança não para mesmo (CARLINHOS, 2020).

Em suas narrativas, Carlinhos destaca que as danças em sua comunidade foram produzidas em diferentes encontros. No primeiro momento, em 17 de fevereiro, demonstra participar das danças produzidas coletivamente, mas sem muito envolvimento afetivo, como demonstrado pelas brincadeiras. Com o passar das semanas, apresenta maiores detalhes em de sua relação com as danças vividas em comunidade.

O seu processo de rememoração evidencia que há, naquele grupo, danças com diferentes naturezas. Aquelas produzidas coletivamente parecem caracterizar-se como o jongo, prática não muito explorada por ele e que talvez sofra algum tipo de preconceito, expresso em sua fala que o “povo fazia esse negócio de jongo”.

Embora Carlinhos participasse dessa manifestação cultural, ele sugere não entender muito bem do que se tratava. Ele sinaliza que acompanhava os interesses dos adultos e compartilhava de sua cultura quando criança, mas de fato não

compreendia o porquê se reuniam para dançar o jongo.

Há outras danças, relacionadas com festas religiosas, como as festas das Neves e de São João, denominadas pelo narrador como quadrilhas. Suas lembranças remetem às festas cuja finalidade era a renovação da fé da comunidade, no entanto, oferecem pistas de que aqueles encontros alcançavam, de modo diferente, as crianças, já que os seus interesses estavam em brincar e se divertir coletivamente.

Parece que a demonstração religiosa, de cunho católico não silenciava manifestações de danças como as quadrilhas, ao mesmo tempo que não impediam as crianças de brincarem. As fontes sugerem que essas demonstrações religiosas constituíam espaços e tempos que buscavam a convivência entre o ser adulto e o ser criança, com a finalidade de figurar como prática pertencente às famílias da comunidade.

5.4 EXPOSIÇÃO DOS DESENHOS E DAS FOTOGRAFIAS

Após as visitas à EMEFP “Jiboia”, em 10/03/20 foi concluída a intervenção com a Exposição Artística das atividades desenvolvidas pelos alunos, em desenhos e fotografias.

Foi exposto em sala de aula um painel de fotos antigas dos alunos e de pessoas da comunidade, além de vestimentas, instrumentos da capoeira, jongo, painel e livros contando a história de Presidente Kennedy, como mostra a Figura 11.

Figura 11 – Fotografias e instrumentos



Fonte: Elaboração própria

Ao entrar na sala, os alunos ficaram encantados, perceberam que os livros retratavam a história da sua comunidade e de alguns de seus familiares já falecidos. Acreditamos que ter seus trabalhos expostos para apreciação por parte de outras pessoas, traz sentido e significado, além de valorizar e contribuir para a autoestima dos estudantes. À medida que se aproximavam, o entusiasmo tomou conta de todos.

Nesse dia, ficaram mais à vontade e mais falantes. Fazê-los experimentar distintos papéis, de artista (propositor de uma obra) e de apreciador (apreciar as atividades dos colegas), trouxe experiências inigualáveis para os alunos, visto que há um enriquecimento estético, crítico, de trabalho em grupo, advinda das vivências que lhes foram ofertadas.

O momento da apreciação do painel, Figura 12, foi maravilhoso, os alunos encantados com tudo que viam, mostravam o painel de fotos para os colegas, riam muito e Joaci se emocionou quando viu a foto da sua mãe já falecida. Maria e Helza riam quando viram suas fotos expostas no mural. Tereza ficou falante naquele dia. Rubens olhava as fotos, ria e dizia “minha infância foi muito boa”.

Carlinhos se identificou diante do painel e ficou maravilhado em vê-lo nas fotos e disse “não tem nenhuma foto, posso levar uma?”. Ricardo ficou grudado no tambor e até tocou para gente no final.

Figura 12 – Alunos se reconhecendo nas fotos



Fonte: Elaboração própria

Como o jongo é cultura de matriz africana e tradicional na comunidade quilombola Boa Esperança, os alunos foram convidados a realizar uma apresentação do jongo em sala de aula e quando viram as roupas foram se aproximando, olharam, mexeram. Maria e Elza logo vestiram as roupas e enquanto vestia, cantavam, rodavam tanto as saias que pareciam que iam cair, mas tinham muita habilidade e encantavam a todos. Porém, Carlinhos, Rubens e Ricardo começaram a tocar os instrumentos do jongo meio tímidos, mais aos poucos foram mostrando a habilidade em tocar os instrumentos, pois no passado foram jongueiros. Ao reviverem e representarem este folguedo importante e enraizado em Presidente Kennedy, logo aqueceram os tambores e era lindo como tocavam, com o coração. Ainda que nos primeiros encontros tenham afirmado que não jongam mais, aceitaram o convite e se apresentaram. Esse momento foi registrado na Figura 13.

Figura 13 – Carlinhos batendo tambor



Fonte: Elaboração própria

No decorrer da intervenção, sentados em círculos foram repassadas, pela pesquisadora, mais informações sobre as narrativas compartilhadas, expondo aos alunos, livros com histórias do município de Presidente Kennedy e sobre as questões culturais da comunidade. O encantamento era visível aos olhos a cada história passada diante de seus olhos, os livros traziam suas histórias ou as de pessoas já falecidas da comunidade.

A exposição fotográfica contou com a participação dos alunos em todos os momentos: desenho, apresentando a infância, os jogos e brincadeiras, as fotos rememorando os velhos tempos e a dança, representada pelos instrumentos de capoeira e jongo, onde os estudantes da EMEFP “Jiboia” bateram tambor (homens), representaram a dança de umbigada (mulheres), demonstraram em narrativas que o ensino dessas práticas é possível numa comunidade quilombola. A alegria, o contentamento e a convicção de terem superado os obstáculos eram nítidos no rosto de cada aluno. Foi um resgate! Idosos e negros, vencendo desafios, rompendo barreiras do preconceito, conquistando o sonho de retomarem os estudos e assumindo seu espaço na dignidade humana tão confiscada ao longo dos séculos. Para finalizar foi elaborado um portfólio, conforme Figura 14, com todos os desenhos e apresentado aos alunos que celebraram o êxito alcançado com a pesquisa. Como a comunidade é remanescente de escravizados e a influência da cultura de matriz

negra está enraizada há séculos na localidade, foi realizada uma Exposição de Fotografias Antigas e de Instrumentos Musicais, apresentação do jongo e folgado de origem africana que atravessa gerações.

Figura 14 – Alunos conhecendo portfólio.



Fonte: Elaboração própria

A interatividade entre eles os auxiliou em relembrarem fatos e “causos” de tempos vividos na infância. Ao olharem para as imagens, lembravam também de novas brincadeiras e assim o fizeram. Ao final da aula, Rubens gostou tanto, que dançava no meio da sala e pelos corredores.

Nesse momento os alunos envolveram na dança. Foi então que Joaci se levantou, deu alguns passinhos na dança, pois não podia dançar muito em função de um problema na perna e mesmo assim não resistiu e dançou. Dava gargalhadas de felicidades. Maria e Elza não se cansava de dançar e cantar. Ricardo, por sua vez, incentivava a todos tocando muito e cantando bem alto. Na Figura 15 temos a representação de alunas jongueiras.

Figuras 15 - Alunas jongueiras.



Fonte: Elaboração própria

Todo esse processo nos fez perceber que através de palavras faladas e não ditas, de escuta e observação cuidadosas é possível compartilhar conhecimentos e ações que estavam presentes na tradição oral da comunidade quilombola de Boa Esperança na comunidade Presidente Kennedy. Na Figura 16 registramos os alunos em uma roda de conversa.

Figura 16 – Roda de conversa com os alunos.



Fonte: Elaboração própria

Ao entrar nessa comunidade, os demais quilombolas apresentaram sua sabedoria construída e constituída através da narrativa. As narrativas compartilhadas aconteceram de forma tranquila, os alunos aos poucos, foram nos envolvendo em suas histórias de vida. Até eles ficaram encantados com o resgate dessa herança cultural. Para oficializar a última intervenção foi tirada fotos do grupo que acompanhou todo o processo, como pode ser visto na Figura 17.

Figura 17 – Alunos e alunas da EJA.



Fonte: Elaboração própria

Por sua vez, isso se manifesta na oralidade, que repassa o conhecimento adquirido através da experiência vivida e é reprocessada a partir do ato da linguagem em que ocorre a palavra. A palavra tornou possível compreender o caminho e a relevância do trabalho em identidade, pertencimento, incluindo a oralidade do povo quilombola e o conhecimento popular desse povo (CARVALHO, 2008).

Por meio das narrativas orais foi possível entender como os quilombolas se educam e constroem sua história. Os resultados esperados foram alcançados com sucesso. As respostas descritas foram, em sua maioria, para os homens, que as brincadeiras mais comuns eram andar a cavalo, jogar bola, soltar pipa e brincar de bola de gude e, para as mulheres, brincar com bonecas, casinha, passar anel e chicotinho queimado. Comum aos gêneros: infância feliz; brincaram muito; relataram saudade do passado com familiares, amigos e vizinhos; melhor convivência possível;

por unanimidade o nome de Jorginho foi lembrado como mestre de jongo e; nenhum aprendeu a tocar instrumentos musicais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao final da pesquisa com a sensação de que ainda há muito a explorar, o tópico é rico e os dados requerem cuidado e entusiasmo na análise. Este trabalho apresenta questões importantes para reflexão sobre a importância das práticas corporais na Comunidade Quilombola Boa Esperança, ensinando educação física por meio de narrativas, práticas e conhecimentos. Também sugere a importância da reflexão, como cientistas e professores, sobre o papel de cada um de nós na formação de sujeitos capazes de contribuir para a valorização da cultura afro-brasileira.

O objetivo deste trabalho foi realizar uma pesquisa com alunos EJA da Escola Municipal Pluridocente Municipal "Jiboia" para entender através de processos de memória como a experiência com jogos e diversão contribuiu para a constituição cultural da comunidade quilombola Boa Esperança, localizada no município de Presidente Kennedy, no sul do estado do Espírito Santo. Entre os muitos desafios estão profissionais, estudantes e comunidades envolvidos nessa proposição de ensino, ensino e aprendizagem.

Somam-se ao objetivo principal deste trabalho, problematizar as práticas corporais no contexto da comunidade quilombola Boa Esperança, considerando a existência de uma relação entre essa comunidade e a disciplina de Educação Física na apropriação de cultura, buscando refletir como as memórias dos idosos quilombolas podem auxiliar os professores da educação física a desenvolver, juntamente com seus estudantes, a releitura da identidade negra e a valorização da história e cultura local.

Graças a relatos das memórias dos alunos, conseguimos reinterpretar o que contribuiu para esta investigação e nos convenceu de que é necessário repensar o ensino de educação física, porque o trabalho realizado em Boa Esperança indica a importância das práticas corporais e a apropriação dos elementos culturais da comunidade quilombola.

Isso nos aproximou de uma compreensão da cultura como uma rede que é tecida. O diálogo com a comunidade representada pela escola fortalece a cultura, influenciando professores e alunos a vivenciar essa cultura e, ao mesmo tempo, fortalecendo a cultura quilombola na escola. Outro ponto importante a ser observado é que os alunos mencionaram frequentemente o futebol em seus estudos de campo.

A análise dos dados coletados mostrou a influência de Jorginho sobre os alunos

estudados, pois foi unânime o reconhecimento dele como um mestre do jongo, ensinando essa dança e cultura herdada de seus ancestrais, provavelmente os restos de pessoas escravizadas que viviam nessa comunidade e que ele era o craque. O principal impacto proporcionado por este trabalho à comunidade é perceptível na estreita relação entre escola e comunidade que foi vista na pesquisa e permitiu ver o papel significativo que a escola desempenha na comunidade quilombola, na apropriação de elementos culturais, pois busca destacar as manifestações que mais afirmam a cultura afro-brasileira.

Percebeu-se que há percalços e trilhas a serem percorridas e, portanto, seria interessante a Secretaria de Educação de Presidente Kennedy reestruturar a grade curricular da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pluridocente “Jiboia” para a valorização étnico racial, enfatizando a educação quilombola e preservar a memória desses alunos, ou seja, há necessidade de um novo olhar para a instituição e a inserção, no âmbito escolar, da história e cultura da comunidade Boa Esperança.

Para a aplicabilidade da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas redes públicas e particulares da educação, é preciso que os professores insiram em suas aulas esse regate da história e cultura do povo de Boa Esperança. A lei enfatiza a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira e sua abrangência foi ampliada com a Lei 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental ao ensino médio.

Reconhece-se os limites da pesquisa e acredita-se que há muito o que discutir e pesquisar, e é por isso que fica como sugestão que esse seja apenas um dos muitos estudos realizados neste programa, para problematizar práticas relacionadas aos corpos quilombolas. Essa pesquisa tornou-se relevante porque se pode pensar em tópicos que, num futuro próximo, possam ser introduzidos no currículo escolar, porque a possível contribuição da cultura quilombola para a sala de aula pode contribuir com os professores a desenvolver estratégias pedagógicas para capacitar os alunos em um contexto sociocultural.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A.J.M; ALMEIDA, D.M.F; GRANDO, B.S. As práticas corporais e a educação indígena: a contribuição do esporte nos jogos dos povos indígenas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 32, n. 2, pp. 59-74, 2010.

ALVAREZ, G.O et al. **Tradição cultural e práticas corporais em comunidades quilombolas de Goiás**: notas para uma política de esporte e lazer. In: SILVA, Ana Márcia; FALCÃO, José Luiz Cerqueira. (Org.). **Práticas corporais em comunidades quilombolas de Goiás**. Goiânia, Goiás: Ed. da PUC Goiás, 2011.

ARRUTI, J. M. **Mocambo. Antropologia e história do processo de formação quilombola**. Bauru: EDUSC, 2006.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

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

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BETTI, M. **A janela de vidro**: esporte, televisão e educação física. São Paulo: Papirus, 1998.

BETTI, M; ZULIANI, L. R. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. V.I, n.1, p. 73-81, 2002.

BIANCHIN, J. F.; KOENEMANN, J. G. & CHIVA, E. Q. **Mamíferos Não Voadores Encontrados em Três Áreas do Parque Estadual do Espinilho**, Barra do Quaraí, Rio Grande do Sul, Brasil. *Biodiversidade Pampeana – Uruguaiana*, Vol. 9, nº 1, pp. 44-49. 2011.

BOTELHO, M..S.Q; NASCIMENTO, E.LG; FARIAS, A.M.F. **Quilombos alagoanos contemporâneos**: uma releitura da história. Recife, PE: Bagaço, 2007.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

BRAGATTO, S. **Laudo antropológico da Comunidade Remanescente de Quilombo de Santa Rita do Bracuhy**. Parecer nº004/FCP/MinC, 1999.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB n. 8**, de 20 de novembro de 2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 21 nov. 2012.

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. Acesso em 02.mai.2012.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR. **Programa Brasil Quilombola: Comunidades Quilombolas Brasileiras: regularização fundiária e políticas públicas.** 2009.

BRUM, A.J. **O desenvolvimento econômico brasileiro.** 8.ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1987.

CARRIL, L.F.B. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, p. 539-564, 2017.

CARVALHO, F.E.B.A. **Educação escolar quilombola na comunidade Baixo - Barra do Bugres/MT: avanços e desafios (dissertação).** UFMT, 2016.

CARVALHO, J. M. **Os bestializados da República.** 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CASTILHO, S.D. **Quilombo contemporâneo: educação, família e culturas.** Cuiabá: EDUFMT, 2008.

CERTEAU, M. de. A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHARLOT, B. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CHAUÍ, M. Cultura e democracia, Crítica y Emancipación – **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales**, 1(1), 53-76. 2008

_____. **Um Convite a Filosofia.** São Paulo: Ática, 2000.

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.

_____. **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.

DAOLIO, J. **Educação física e o conceito de cultura/Jocimar Daolio.** - Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção polêmicas do nosso tempo). 2004

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.

DELGADO, L.A.N. **História oral, memória, identidades.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DIAS, M.H.T. **Entre memórias e narrativas dos festeiros das festas de santo do território quilombola Vão Grande** (dissertação). UFMT, 2017.

DIAS, T. S. **Educação escolar quilombola no censo da educação**. Rio de Janeiro: IPEA, abr. 2015.

FALCÃO, J.L.C; SILVA, A.M.(Orgs). **Práticas corporais em comunidades quilombolas de Goiás**. Goiânia: PUC-Goiás, 2011.

FIGUEREIDO, T. A. M. ; COQUEIRO, J. M. ; HERNANDES, L. F. ; SOUZA, A. C. **Crianças e adolescentes no contexto escolar: Ações Afirmativas Conta o racismo**. In: Túlio Alberto Martins de Figueiredo; Jandesson Mendes Coqueiro. (Org.). RIZOMAS SAÚDE COLETIVA E INSTITUIÇÕES. 1ed.Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

FILHO, A.L et al. **O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física**. In: Revista Movimento, v. 16, n. 1, p. 11-29, jan-mar, 2010.

FREIRE, J.B. **Educação de corpo inteiro: Teoria e prática da educação física**. 3ª edição. São Paulo: Scipione, 1992.

FREITAS, D. B.; SILVA, J. M.; GALVAO, E. A relação do lazer com a saúde nas comunidades quilombolas de Santarém. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, vol. 30, n.º 2, jan., 2009.

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

GOMES, F.S. **Quilombo do Rio de Janeiro no século XIX**. In: REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos (Org.). **Liberdade por Um Fio: história dos Quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

GOMES, R. C. ; RAINHA, L. C. ; HERNANDES, L. F. **Uma breve análise sobre as desigualdades sociais a partir de dois casos públicos**. In: Madalena Santana Gomes; Pedro Machado Ribeiro Neto; Pitiguara de Freitas Coelho. (Org.). **Política de Desenvolvimento Alternativas e Tendências em PK-ES**. 1ed.Vitória: Editora EMESCAM, 2018, v. 1, p. 91-102.

GRANDO, B. corpo e cultura: a educação do corpo em relações de fronteiras étnicas e culturais e a constituição da identidade bororo em Meruri-MT. **Pensar a Prática**, v. 8, n. 2, p. 163-180, 15 nov. 2006.

HALL, S. **Identidade, cultura, na pós-modernidade**. Rio de Janeiro DP & A. 2006.

HEINE, V.; CARBINATTO, M.; NUNOMURA, M. **Estilos de ensino e a iniciação da capoeira para crianças de 7 a 10 anos de idade**. **Pensar a Prática**, v. 12, n. 1, 22 abr. 2009.

HERNANDES, L. F. **Internação Compulsória e a vida em cena**. [Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local]. Vitória: Escola Superior de Ciências da

Santa Casa de Misericórdia de Vitória – EMESCAM, 2016.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2004.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo escolar da educação básica 2013**: caderno de instruções. Brasília: INEP, 2013.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Educação escolar quilombola no Censo da Educação Básica**. IPEA, Rio de Janeiro, abr. 2015. Texto para discussão organizado por Tatiana Dias Silva. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td_2081.pdf>. Acesso em: 14 outubro de 2019

LARA, L.M et al. **Esporte e lazer na comunidade quilombola Invernada Paiol da Telha**: realidade, perspectivas e desafios. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16., Salvador, 2009. Anais... Salvador, 2009.

LARAIA, R.B. **Cultura - um conceito antropológico**. 17 ed. Jorge Zahar: Rio de Janeiro. 2004.

LE GOFF, J. Memória. In:_____. **História e memória**. 5. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2003. p. 419-476.

MAROUM, K. **A construção de uma identidade quilombola a partir da prática corporal/cultural do jongo**. Movimento, Porto Alegre, v. 20, n. 01, pp. 13-31, jan./mar. 2014.

MATOS, J. M. C. et al. Conteúdos de ensino da educação física escolar: saberes compartilhados nas narrativas docentes. **Revista da Educação física/UEM**, Maringá, v. 26, p. 181-199, 2015.

MINAYO, M.C.S (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 6ªEdição. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

MION, J.G.O. Jongo de Itapemirim e sua relação com a educação. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 11, n. 27, p. 230-254, fev. 2019.

MIRANDA, S. A. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, v. 17, n. 50, p. 369-498, maio/ago. 2012.

MIRANDA, S.A. Quilombos e Educação: identidades em disputa. **EDUCAR EM REVISTA** , v. 34, p. 193-207, 2018.

MONTE ALTO, R.L. **Saberes e fazeres quilombolas**: diálogos com a educação do campo. Uberaba, 2012.136f. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade de Uberaba/ MG, 2012.

MUSSI, R. F. F; MUSSI, L. M. P. T; BAHIA, C. S; AMORIM, A.M. **Atividades físicas praticadas no tempo livre em comunidade quilombola do alto sertão baiano**. Licere 2015.

OLIVEIRA, E.D. **Cosmovisão Africana no Brasil**: elementos para uma filosofia afrodescendente. Fortaleza: LCR, 2003

OLIVEIRA, I. B. de; GERALDI, J. W. Narrativas: outros conhecimentos outras formas de expressão. In: OLIVEIRA, I. B. de (Org.). **Narrativas**: outros conhecimentos outras formas de expressão. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2010. p. 13- 28.

OLIVEIRA, O.M. **Quilombos e demarcadores de identidades análise sucinta de três casos no estado do Espírito Santo**. Revista Ambivalências. V.4 N.7 p. 10 – 41 Jan-Jun/2016

OLIVEIRA, O.M. **Comunidades quilombolas no Estado do Espírito Santo**: conflitos sociais, consciência étnica e patrimônio cultural. Revista do Centro de Estudos Rurais (RURIS). Campinas, v. 05, n. 02, 2011.

RIBEIRO, N. M.; SOUZA, E. C. **As cartas e as histórias de vida**: dilemas e aprendizagens da docência em língua portuguesa. In: OLIVEIRA, I. B. de (Org.). Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão. Petrópolis, RJ: DP et Alii Editora, 2010. p. 64-79.

SANTANA, C.E.C. **Processos educativos na formação da identidade em comunidades remanescentes de quilombo**: um estudo sobre Barra, Bananal e Riacho das Pedras. Salvador: UNEB, 2005.

SANTOS, J. M. C. T. ; OLIVEIRA, E. J. ; MARTINS, G. P. C. Educação quilombola e currículo escolar: olhares sobre a prática educativa no contexto escolar. **Educação, Cultura e Sociedade** , v. 9, p. 51-66, 2019.

SANTOS, W. et al. A relação dos alunos com os saberes nas aulas de Educação Física. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 27,, n. 1, e-2737, 2016.

SANTOS, W. et al. Avaliação na educação física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular. **Revista Movimento**, v. 21, n. 1, p. 205-218, 2015.

SANTOS. A. R. dos. **Metodologia científica**: a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: DP & A, 1999.

SERON, B. B. et al. Prática de atividade física habitual entre adolescentes com deficiência visual. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, v. 26, n. 2, p. 231-9, 2012.

SILVA, A. M.; FALCÃO, J. L. C. Práticas corporais na experiência quilombola: um estudo com comunidades do estado de Goiás/Brasil. **Pensar a Prática**, v. 15, n. 1, 1 abr. 2012.

SILVA, A.M; FALCÃO, J.L.C. **Práticas corporais em comunidades quilombolas**

de Goiás. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2011.

SILVA, L.R. **Ressignificar a cultura local através do diálogo e da experiência no Colégio Municipal Antônio Marculino Vieira no contexto apresentado pelas comunidades quilombolas.** 2015. 87f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2015.

SILVA, M.F.G; SOUZA NETO, S; BENEVIDES, L.C. A Capoeira como Escola de Ofício. **Motriz rev. educ. fís.** v.15-n.4 - 2009.

SOARES, C. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl. 2, p. 6-12, 1996.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Escola: Municipal de Ensino Fundamental Pluridocente “Jiboia” Endereço: Boa Esperança, Presidente Kennedy/ES CEP: 29350-000

Alunos: Adelma Conceição da Silva, Carlinhos Silva Evangelista, Elza das Neves Neto, Joaci das Neves, Maria da Penha, Ricardo de Souza Laurindo e Tereza de Paula

Turma: EJA – Terça-feira Turno: Noturno

Data: 18/02/2020

Item	Entrevista
01	Sua infância deve ter sido inesquecível. Consegue relatá-la para mim?
02	Você brincou muito na sua infância? Vamos lembrar algumas brincadeiras daquela época?
03	Toda família tem sua história, você relataria um pouco da história da sua família para mim?
04	Como era sua convivência com sua família?
05	Você consegue me informar quais danças são praticadas na sua comunidade?
06	Você participa ou participou de alguma dessas danças?
07	Como aprenderam a dançar esses passos e ritmos?
08	Existe alguém na comunidade que ensina essa dança? Como se chamam essas pessoas?
09	Você só dançava ou também aprendeu a tocar algum instrumento?
10	Pode me informar o nome desses instrumentos que são utilizados nessas danças?

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA A NARRATIVA SOBRE OS DESENHOS

Escola: Municipal de Ensino Fundamental Pluridocente “Jiboia” Endereço: Boa Esperança, Presidente Kennedy/ES CEP: 29350-000

Alunos: Adelma Conceição da Silva Carlinhos Silva Evangelista Maria da Penha
Ricardo de Souza Laurindo Rubens Barreto Fontão Tereza de Paula

Turma: EJA – Quinta-feira Turno: Noturno

Data: 20/02/2020

Item	Roteiro para o processo de criação
01	Qual é o seu nome completo e idade?
02	O que você desenhou?
03	Há brincadeiras que você não esqueceu de desenhar?
04	Tem alguma dança?
05	Cite algum acontecimento que tenha te causado impacto:
06	Das brincadeiras e danças que você participou na sua infância, alguma te marcou?
07	Sobre questões religiosas, eventos na comunidade ou fora dela, você participava no seu tempo de criança?

APÊNDICE C – PRODUTO FINAL**MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO****CRISTIANE BARRETO PEREIRA****PRODUTO FINAL****MOSTRA CULTURAL “A HISTÓRIA DE UM POVO QUILOMBOLA CONTADA E RECONTADA POR ALUNOS DA EJA”**

Produto final obtido da Dissertação de Mestrado com o título: **Narrativas compartilhadas em uma instituição de ensino de comunidade quilombola: preservação e sistematização de práticas culturais**, defendida no dia 30 de abril de 2020, orientada pela Prof^a. Dr^a Juliana Martins Cassani, na Faculdade Vale do Cricaré – FVC.

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa: L1 – A Educação e a Inovação

SÃO MATEUS-ES**2020**

APRESENTAÇÃO

Prezados professor e professora,

O presente projeto constitui o produto final obtido da dissertação de mestrado, cujo o título é: **Narrativas compartilhadas em uma instituição de ensino de comunidade quilombola: preservação e sistematização de práticas culturais**, a qual foi desenvolvida durante o curso de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação ofertado pela Faculdade Vale do Cricaré, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Juliana Martins Cassani.

A pesquisa referente a este produto final foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Pluridocente Jiboia, na comunidade quilombola Boa esperança, município de Presidente Kennedy/ES.

Nossa intenção com o presente projeto final é oferecer uma ferramenta de ensino e aprendizagem aos professores de Educação Física da Educação de Jovens e Adultos, relatando a experiência dos alunos e apresentado novas maneiras de como trabalhar com o conteúdo na sala de aula.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, como país misto, a escola deve levar em consideração as diferenças étnicas e raciais na formação da população. A educação formal desempenha um papel significativo em ajudar os alunos a reler a história e a cultura dos quilombolas, porque as práticas e os costumes culturais dos quilombolas devem ser apreciados nas práticas pedagógicas cotidianas.

A escola desempenha um papel significativo na formação do assunto. E se as práticas pedagógicas demonstrarem no cotidiano escolar a importância da origem do quilombolas, isso contribuirá para fortalecer as referências culturais dos outros jovens quilombolas e também contribuirá para a sustentabilidade étnica e cultural da nação, tão inferior à sociedade dominante.

Este trabalho confirma os depoimentos de idosos da comunidade quilombola Boa Esperança em Presidente Kennedy/ES. Aqui discutimos como as narrativas dos idosos podem promover a releitura de algumas das tradições culturais da comunidade no espaço escolar. Além disso, apresentamos as memórias como um meio para o professor desenvolver atividades pedagógicas que valorizam a história e a cultura local a partir da voz do idoso, propiciando reflexões apropriadas sobre o conhecimento sobre quilombola que não existe na biblioteca da escola, mas na memória do idoso.

Este trabalho, portanto, teve o objetivo de refletir como as memórias dos idosos quilombolas podem ajudar os professores, juntamente com os alunos, a reler sua identidade negra e valorizar a história e a cultura local.

Essa pesquisa se torna relevante porque, com base nisso, podemos pensar em tópicos que podem ser introduzidos no currículo escolar, porque a possível contribuição da cultura quilombola para a sala de aula também pode ajudar os professores a desenvolver estratégias pedagógicas para capacitar os alunos em um contexto sociocultural.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Refletir como as memórias dos idosos quilombolas podem auxiliar os professores da educação física a desenvolver, juntamente com seus estudantes, a releitura da identidade negra e a valorização da história e cultura local.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Considerar as experiências e raízes culturais das comunidades quilombolas no Brasil como forma de valorização da história e cultura quilombola na escola;

Promover um evento que dê visibilidade às memórias dos alunos da Educação de Jovens e Adultos em relação às suas experiências vivenciadas no âmbito de uma Comunidade Quilombola.

3 JUSTIFICATIVA

A reestruturação do currículo escolar numa perspectiva de valorização étnico racial é essencial para se inserir no âmbito escolar a história e cultura da comunidade Boa Esperança, uma vez que as tradições culturais da comunidade precisam ser trabalhadas na escola para favorecer o processo de ensino e aprendizagem. Charlot (2000, p. 72) argumenta que:

[...] qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si. Várias crianças e jovens não conhecem a história da sua comunidade. Isto implica não reconhecer a imagem que se tem de si e aquela que deseja dar de si.

Nesse panorama, o que se aprende na escola está diretamente ligado à a dimensão de identidade. E quando essa identidade é estereotipada na maioria dos livros didáticos e nos meios de comunicação, o estudante não tem prazer em aprender. Conforme defende Charlot (2013), só aprende quem encontra alguma forma de prazer no fato de aprender, não o prazer contrapondo o esforço.

Para o estudante de comunidade quilombola, é importante mostrar que a história do seu povo não foi constituída apenas de sofrimento e humilhações, pois a valorização da história e cultura local contribuirá para uma aprendizagem prazerosa. Assim, torna-se importante que os professores desenvolvam em suas práticas a valorização das tradições culturais da comunidade, as quais são tão significativas, como, por exemplo, o jongo, que representa atividade corporal, além de ser uma cultura secular na região.

É certo que o idoso, quando expressa suas lembranças, faz uma releitura do seu passado. Os velhos têm a possibilidade de refletir sobre certas passagens, detalhes e, dessa forma, reinventar a identidade. Então, a memória dos idosos quilombolas possibilita uma nova versão de sua história, rica em detalhes que foram silenciados pela sociedade colonizadora.

Bosi (1994) afirma que, na maioria das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. Pois a memória trabalha, e a dúvida de reconstruir “tal como foi” o que está no passado se daria no inconsciente.

Freire (2014) afirma que a escola tem o dever não apenas de respeitar os saberes com os quais os educandos chegam ao espaço escolar, mas, sobretudo, discutir com os estudantes esses saberes com os conteúdos. Bresciani; Naxara (2004), por sua vez, ressaltam que há muito tempo os historiadores, literatos e cientistas sociais têm se dedicado à apreensão da memória facultativa intelectual, memória conhecimento, que submete a história documental importante para suas narrativas.

Logo, reconheço a relevância da memória como meio de evidenciar acontecimentos, histórias, culturas por quem realmente as vivenciou, dando voz àqueles que, por um longo período, não tiveram a oportunidade de narrar seus feitos, suas tristezas, angústias, vitórias, ou seja, de contar sua história de vida.

Desse modo, ratifico a importância da memória dos idosos para a valorização da história e cultura de Boa Esperança e, principalmente, trabalhar essas memórias no espaço escolar como meio de evidenciar no cotidiano escolar a história e a cultura quilombola.

4 METODOLOGIA

Para a Mostra Cultural “A história de um povo quilombola sendo contada e recontada por alunos da EJA” a ocorrer no dia 12/03/2020, às 19h, na Escola Jiboia. Para realização do produto final foi pedida autorização à direção da escola para essa intervenção final, que aceitou imediatamente. Então foi convidado o corpo docente da escola e mantido contato com representantes da secretaria de educação oficializando o convite para prestigiar esse evento com os alunos. Em nova conversa com representantes da comunidade Boa Esperança foi oficializado o convite para o evento e foram emprestados os seguintes materiais: fotos, tambores, vestimenta do jongo e instrumentos da capoeira: como atabaque, tambor e berimbau, chocalho e agogô.

Com ajuda de uma aluna foi possível conseguir os instrumentos nas casas dessas pessoas. A sala foi arrumada e exposto o material e foi aguardada a chegada de todos. Quando os alunos e demais convidados chegaram ficaram encantados com tudo que viam, se aproximaram se identificaram nas fotos, reconheceram pessoas da comunidade. Carlinhos e o Joaci reconheceram Jorginho, o mestre do jongo já falecido e se emocionaram bastante. Ficou muito bom, disse Tereza ao entrar na sala e apontava para o painel de fotos para os colegas, riam muito. A secretaria de educação ficou impressionada e disse: “nunca tinha visto uma exposição de fotos da comunidade quilombola tão original”.

Apreciando as fotos e as vestimentas e os instrumentos, Joaci se emocionou quando viu a foto da sua mãe já falecida. Maria e Helza riam sem parar quando viram as fotos delas exposta naquele mural. Já Tereza ficou falante naquele dia. Rubens olhava as fotos, ria e dizia: “minha infância foi muito boa”. Ricardo ficou grudado no tambor e até tocou pra gente no final.

Ao final a secretária pediu para falar, agradeceu o convite, fez um breve discurso elogiando muito os trabalhos e disse: “esse trabalho deveria ser divulgado, pois ficou excelente”.

A diretora agradeceu aos alunos pelo trabalho e me elogiou pelo belo evento. Também ressaltou que devemos divulgar, não deixar esse belo trabalho ficar somente dentro da escola. O coordenador do projeto Educa Sempre agradeceu o convite. No final do final do evento acrescentei minha felicidade ao realizar essa mostra. Para finalizar foram degustadas várias comidas típicas, resultando do trabalho da pesquisadora em conjunto com alunos e a direção da escola.

O coordenador do projeto Educa Sempre agradeceu o convite e disse: “fiquei impressionado com a riqueza desse evento, temos que divulgar, mostrar a cultura desse povo”. E ao final da mostra os alunos foram aplaudidos de pé por todos presentes na escola Jiboia.

Procederemos com apresentação de uma apostila encadernada que contém os desenhos produzidos pelos alunos no decorrer da pesquisa de campo realizada na Comunidade Quilombola Boa Esperança, zona rural de Presidente Kennedy/ES. Esse momento foi emocionante, ao mostrar a apostila, folhearam e mostraram a diretora e aos professores, Era nítido o encantamento nos olhos ao ver um trabalho tão lindo produzidos pelos alunos da E.M.E.F Jiboia

O resultado das intervenções será apresentado também por meio de fotos ao corpo docentes da escola e aberto aos moradores da localidade. Neste mesmo dia encerramos a mostra com a dança do jongo e a capoeira, porém, no decorrer do seminário, um painel estará disponibilizado com as fotos para apreciação do público presente.

O entusiasmo dos convidados foi enorme, pois vivenciaram através das narrativas, histórias dos alunos nunca vistas. A secretaria de educação, o coordenador, professores, diretora e os convidados da comunidade teceram elogios pela mostra cultural.

5 CRONOGRAMA

18/02/2020	Entrevistas com os alunos EJA da Escola Jiboia
20/02/2020	Confecção de desenhos
27/02/2020	Confecção de desenhos
03/03/2020	Confecção de desenhos
10/03/2020	Exposição de fotos, desenhos e instrumentos utilizados no jongo e na capoeira
12/03/2020	Mostra Cultural “A história de um povo quilombola sendo contada e recontada por alunos da EJA”

6 ORÇAMENTO

Comidas típicas	R\$ 50,00
Lápis de cor	R\$ 5,00
Lembrancinhas	R\$ 20,00
Papel fotográfico	R\$ 38,00
Pincel	R\$ 6,00
Tinta guache	R\$ 18,00
Total	R\$ 137,00

7 RESULTADOS

A mostra cultural foi um sucesso. Os alunos exibiram, via painel de fotografias, contação de história, portfólios e da apostila, seus desenhos retratando, através de jogos e brincadeiras, as práticas corporais vivenciadas nas comunidades quilombolas. Participaram da mostra todos os alunos da escola Jiboia, servidores da secretaria de educação de Presidente Kennedy, moradores da comunidade Boa Esperança, o coordenador do Projeto Educa Sempre, bem como, todo o corpo docente escolar.

No decorrer da mostra os alunos dançaram o jongo, cultura tradicional na comunidade quilombola Boa Esperança, e também foram apresentados ao público, livros que contam a história de Presidente Kennedy.

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: Lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. **Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.

CHARLOT, B. **Relação com o saber na sociedade contemporânea: reflexões antropológicas e pedagógicas**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

ANEXO



PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY
ESTADO DO ESPIRITO SANTO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO


Secretaria Municipal de Educação
Presidente Kennedy - ES
Tel.: 28 - 3535 - 1954

A U T O R I Z A Ç Ã O

Eu, **FÁTIMA AGRIZZI CECCON**, Secretária Municipal de Educação de Presidente Kennedy, autorizo a pesquisadora **CRISTIANE BARRETO PEREIRA**, aluna do curso de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, realizar sua pesquisa de estudo do trabalho de dissertação na E.M.E.F. Pluridocente "Jibóia" onde buscará informações para descrever sobre o tema: "**Narrativas Compartilhadas em uma Instituição de Ensino de Comunidade Quilombola: Preservação e Sistematização de Práticas Culturais**". Estou ciente de que a pesquisa será realizada para cumprimento de exigência da conclusão do curso.

A pesquisadora, após defesa da dissertação fica a incumbência de entregar na Secretaria Municipal de Educação de Presidente Kennedy uma cópia do seu trabalho de pesquisa aprovado pela instituição.

Presidente Kennedy/ES, 05 de fevereiro de 2020.


Secretária Municipal de Educação
Fátima Agrizzi Cecon
Decreto N° 189/2019

Fátima Agrizzi Cecon
Secretária Municipal de Educação
Decreto n.º 189/2019

RUA ÁTILA VIVACQUA, N.º 79- CENTRO - PRESIDENTE KENNEDY- ESPÍRITO SANTO
CEP 29.350-000 - FONE (28) 3535-1954