



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CAMPUS VITÓRIA – ES**

MARCILON BEZERRA DA SILVA

**CONSTRUINDO CAMINHOS PARA INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-
BRASILEIRA NO CURRÍCULO ESCOLAR QUISSAMAENSE: O JONGO, O FADO
E O BOI MALHADINHO COMO POSSIBILIDADES POLÍTICO-PEDAGÓGICAS
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

VITÓRIA – ES
2024

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

MARCILON BEZERRA DA SILVA

CONSTRUINDO CAMINHOS PARA A INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO CURRÍCULO ESCOLAR QUISSAMAENSE: O JONGO, O FADO E O BOI MALHADINHO COMO POSSIBILIDADES POLÍTICO-PEDAGÓGICAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar

Orientador: Prof. Dr. Luiz Alexandre Oxley da Rocha

VITÓRIA – ES
2024



Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação Física e Desportos da Universidade
Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

S586c Silva, Marcilon Bezerra da, 1984-
Construindo caminhos para inserção da cultura afro-brasileira
no currículo escolar quissamaense : o jongo, o fado e o boi
malhadinho como possibilidades político-pedagógicas nas aulas
de educação física / Marcilon Bezerra da Silva. – 2024.
109 f. : il.

Orientador: Luiz Alexandre Oxley da Rocha.

Acompanha Produto Técnico: E-book : Construindo caminhos
para a cultura afro-brasileira no currículo escolar quissamaense.
Modo de acesso: <http://www.educacaofisica.ufes.br/pt-br/produto-tecnico-educacional>

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em
Rede Nacional-PROEF) – Universidade Federal do Espírito
Santo, Centro de Educação Física e Desportos ; [coordenação]
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

1. Educação física. 2. Danças folclóricas brasileiras. 3.
Cultura afro-brasileira. I. Rocha, Luiz Alexandre Oxley da. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação
Física e Desportos. III. Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho. IV. Título.

CDU: 796

MARCILON BEZERRA DA SILVA

CONSTRUINDO CAMINHOS PARA INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO CURRÍCULO ESCOLAR QUISSAMAENSE: O JONGO, O FADO E O BOI MALHADINHO COMO POSSIBILIDADES POLÍTICO-PEDAGÓGICAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar

Orientador: Prof. Dr. Luiz Alexandre Oxley da Rocha

Data da Defesa: ___/___/_____

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Luiz Alexandre Oxley da Rocha
Universidade Federal do Espírito Santo

Membro Titular: Prof. Dr. Antônio Carlos Moraes
Universidade Federal do Espírito Santo

Membro Titular: Prof. Dr. Maria Cecília de Paula Silva
Universidade Federal da Bahia

Local: Universidade Federal do Espírito Santo
Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras | Vitória - ES - CEP 29075-910
UFES – GOIABEIRAS – VITÓRIA

A você, minha querida mãe, dedico este trabalho como uma singela homenagem pela sua luta incansável e pelo amor incondicional que sempre me ofereceu.

À minha esposa, Michele Paes, que, com amor, compreensão e incentivo, esteve ao meu lado em todos os momentos deste percurso, compreendendo as ausências e me apoiando incondicionalmente.

Aos meus sobrinhos, Cintia, Luna, Igor, Stella e Stefany, e aos meus enteados, Pedro e Lucas, que sempre trouxeram alegria e inspiração à minha vida.

Que este trabalho possa servir de exemplo e estímulo para que busquem sempre o conhecimento e a realização dos seus sonhos.

Aos colaboradores que fizeram parte direta ou indiretamente deste trabalho, o meu sincero agradecimento pelo apoio e contribuição ao longo desta jornada.

AGRADECIMENTOS

À minha esposa, Michelle Paes, por compreender e apoiar nos momentos de ausência, sendo meu alicerce e incentivadora constante ao longo deste percurso.

À minha família, em especial à minha mãe, irmã, sobrinhos e enteados, por compreenderem os momentos de ausência e por todo o apoio incondicional ao longo desta jornada.

Ao meu orientador, Dr. Luiz Alexandre Oxley da Rocha, pela orientação competente, apoio constante, e por compartilhar seus conhecimentos e experiências de forma generosa.

À turma 3 do ProEF, pela troca de experiências enriquecedora e pelo apoio mútuo durante todo o processo de elaboração desta dissertação.

À banca examinadora, composta pelos professores Maria Cecília de Paula Silva e Dr. Antônio Carlos Moraes, pela disponibilidade em dialogar e fazer apontamentos que contribuíssem para a melhoria deste trabalho.

À turma 802, por compreenderem a importância da temática abordada neste trabalho e pelo engajamento demonstrado em todo o processo.

Aos professores do ProEF, pelo compartilhamento de conhecimentos e pelo incentivo à pesquisa e à reflexão acadêmica.

À Equipe de Gestão Pedagógica do Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) da Coordenação de Gestão Pedagógica de Quissamã (Cogep), por apoiarem incondicionalmente esta iniciativa e por reconhecerem a importância de integrar a cultura local ao ambiente educacional.

Aos Articuladores Sociais da Comunidade (ASCs), Marta Medeiros, Janaína e Alencar, por apoiarem essa iniciativa e por abrirem as portas do seu trabalho para que os estudantes pudessem conhecer mais sobre a cultura da cidade.

A todos que, de alguma maneira, contribuíram para este projeto, o meu mais sincero agradecimento. Cada gesto de apoio e incentivo foi fundamental para a realização deste trabalho.

“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias” (Freire, 2011)

SILVA, Marcilon Bezerra da. **Construindo caminhos para inserção da cultura Afro-brasileira no currículo escolar Quissamaense**: O jongo, o fado e o boi malhadinho como possibilidades político-pedagógicas nas aulas de Educação Física. Orientador: Luiz Alexandre Oxley da Rocha. 2024. 1 volume, 109 folhas. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo construir colaborativamente um festival cultural e propõe uma abordagem educacional centrada na cultura afro-brasileira para as aulas de Educação Física, fundamentada nos princípios da pesquisa-ação e do planejamento participativo. A pesquisa teve início com a observação dos painéis pintados nos muros do Clube Recreativo de Quissamã e foi composta por sete fases. A primeira, terceira e quinta fase consistiram em encontros formativos com os profissionais envolvidos no processo educativo dos estudantes e seus responsáveis, promovendo diálogos para a construção, reflexão e avaliação da proposta educativa. Na segunda fase, os estudantes exploraram e experimentaram cada manifestação cultural em seus locais de origem, produzindo documentários sobre cada uma delas ao final, para auxiliar a comunidade escolar na escolha da manifestação a ser aprofundada no próximo bimestre. A quarta fase foi dedicada ao aprofundamento do fado, escolhido pela comunidade escolar para o terceiro bimestre. A sexta fase consistiu na construção colaborativa de um festival cultural que se tornou um exercício criativo e interpretativo, refletindo o entendimento crítico alcançado pelos estudantes. Esse evento não se limitou a uma simples exposição de conceitos, mas envolveu os estudantes como protagonistas, transmitindo não apenas conhecimento, mas também uma apreciação mais profunda pela diversidade cultural e sua integração na prática educacional. A sétima fase compreendeu a elaboração de um produto educacional de formação continuada para os professores da rede municipal de Quissamã, a fim de auxiliá-los no tratamento dessa temática em suas aulas. Assim, esta proposta educacional permitiu que estudantes e professores refletissem sobre como o processo educativo vivenciado contribuiu para a mudança de percepção sobre as manifestações da cultura afro-brasileira e sua importância na constituição da cidade de Quissamã.

Palavras-chave: Cultura Afro-brasileira, Educação Física, Festival Cultural.

SILVA, Marcilon Bezerra da. **Construindo caminhos para inserção da cultura Afro-brasileira no currículo escolar Quissamaense**: O jongo, o fado e o boi malhadinho como possibilidades político-pedagógicas nas aulas de Educação Física. Orientador: Luiz Alexandre Oxley da Rocha. 2024. 1 volume, 109 folhas. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.

ABSTRACT

This research aimed to collaboratively construct a cultural festival and proposes an educational approach centered on Afro-Brazilian culture for Physical Education classes, grounded in the principles of action research and participatory planning. The research began with the observation of the murals painted on the walls of the Recreational Club of Quissamã and consisted of seven phases. The first, third, and fifth phases involved formative meetings with the professionals involved in the educational process of the students and their guardians, promoting dialogues for the construction, reflection, and evaluation of the educational proposal. In the second phase, the students explored and experimented with each cultural manifestation in their places of origin, producing documentaries about each one at the end, to assist the school community in choosing the manifestation to be deepened in the next bimester. The fourth phase was dedicated to deepening the understanding of fado, chosen by the school community for the third bimester. The sixth phase consisted of the collaborative construction of a cultural festival that became a creative and interpretive exercise, reflecting the critical understanding achieved by the students. This event was not limited to a simple exposition of concepts but involved the students as protagonists, conveying not only knowledge but also a deeper appreciation for cultural diversity and its integration into educational practice. The seventh phase comprised the development of an educational product for the continuing education of teachers in the Quissamã municipal network, to assist them in addressing this topic in their classes. Thus, this educational proposal allowed students and teachers to reflect on how the experienced educational process contributed to changing perceptions about Afro-Brazilian cultural manifestations and their importance in the constitution of the city of Quissamã.

Keywords: Afro-Brazilian Culture, Physical Education, Cultural Festival.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo de desenvolvimento da proposta educacional	54
Figura 2 - Painéis das manifestações da cultura afro-brasileira de Quissamã.....	55
Figura 3 - QR Code com todas as apresentações do Festival.....	73

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Exibição dos documentários na unidade escolar.....	60
Fotografia 2 - Primeiro encontro-formativo da sexta fase da proposta educacional..	65
Fotografia 3 - Estudantes reunidos para escolha do nome da apresentação cultural	66
Fotografia 4 - Grupos organizando o festival.....	68
Fotografia 5 - Estudantes apresentando os trabalhos feitos durante a semana	69
Fotografia 6 - Grupos apresentando alguns materiais produzidos para o festival.....	70
Fotografia 7 - Turma apresentando todos os materiais produzidos para o festival ...	70
Fotografia 8 - Grupo divulgado nas salas de aulas o festival.....	71
Fotografia 9 - Turma ao final do festival	72
Fotografia 10 - Estudantes conversando sobre o festival e toda a proposta educacional.....	74

LISTA DE RECORTES DE DOCUMENTOS

Recorte de documento 1 - Autoavaliação discente sobre o a proposta pedagógica	76
Recorte de documento 2 - Autoavaliação discente sobre a proposta pedagógica ...	76
Recorte de documento 3 - Autoavaliação discente sobre a proposta pedagógica ...	77
Recorte de documento 4 - Autoavaliação discente sobre a proposta pedagógica ...	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Encontros para alinhamento da proposta educacional	55
Quadro 2 - Planejamento Participativo da Unidade Didática sobre o fado.....	61
Quadro 3 - Encontro-formativo para avaliação da unidade didática construída	62
Quadro 4 - Encontros-formativos para avaliação de toda a proposta educacional ...	62
Quadro 5 - Unidade didática proposta para construção do Festival	64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASC – Articulares Sociais da Comunidade

ASCBOM - Associação Carnavalesca de Bois Malhadinhos

Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFD – Centro de Educação Física e Desportos

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

Cogep - Coordenação de Gestão Pedagógica

Covid-19 – Doença causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2)

CRQ – Clube Recreativo de Quissamã

Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ONG – Organização não governamental

Proeb – Programa de Mestrado Profissional para Professores da Educação Básica

ProEF – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Ufes – Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
INTRODUÇÃO.....	24
1 CONSTRUÇÃO COLABORATIVA DE UMA APRESENTAÇÃO CULTURAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	32
2 CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA PROPOSTA EDUCACIONAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA QUISSAMAENSE	48
2.1 METODOLOGIA	53
2.1.1 Organizando a apresentação cultural	63
2.1.1.1 Organizando a turma.....	63
2.1.1.2 Organizando os encontros-formativos	64
2.2 AVALIAÇÃO	73
2.3 PRODUTO EDUCACIONAL.....	78
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
APÊNDICE A – CARTAZ DO FESTIVAL.....	91
APÊNDICE B – MODELO DE CRACHÁ UTILIZADO NO FESTIVAL	92
APÊNDICE C – FRENTE DO <i>FOLDER</i> DO FESTIVAL.....	93
APÊNDICE D – VERSO DO <i>FOLDER</i> DO FESTIVAL.....	94
APÊNDICE E – ROTEIRO DO FESTIVAL, FOLHA 1	95
APÊNDICE F – ROTEIRO DO FESTIVAL, FOLHA 2	96
APÊNDICE G – ROTEIRO DO FESTIVAL, FOLHA 3.....	97
APÊNDICE H – ROTEIRO DO FESTIVAL, FOLHA 4.....	98
APÊNDICE I – ROTEIRO DO FESTIVAL, FOLHA 5	99
APÊNDICE J – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DOS PAINÉIS DO CRQ – FRENTE	100
APÊNDICE K – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DOS PAINÉIS DO CRQ – VERSO	101
APÊNDICE L – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O JONGO – FRENTE	102
APÊNDICE M – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O JONGO – VERSO	103
APÊNDICE N – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O FADO – FRENTE.....	104
APÊNDICE O – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O FADO – VERSO	105

APÊNDICE P – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O BOI MALHADINHO – FRENTE	106
APÊNDICE Q – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O BOI MALHADINHO – VERSO	107
APÊNDICE R – MODELO DE AUTOAVALIAÇÃO DISCENTE UTILIZADA.....	108

APRESENTAÇÃO

Em nossas vidas, passamos por diversos obstáculos que nos fazem, muitas vezes, repensar se os caminhos que queremos seguir são os melhores. E a maneira como enfrentamos esses obstáculos pode falar muito sobre quem nós somos.

Durante a escrita deste memorial, minha história acadêmica foi ao encontro da resistência, devido a todas as coisas que poderiam acontecer, e aconteceram, e poderiam impedir minha trajetória como filho, como estudante, como professor, responsável pela educação e trajetória de futuros homens e mulheres de coragem.

Assim foi minha vida, muita luta e resistência em um tempo em que tudo conspirava para que fôssemos qualquer coisa, menos críticos, colaborativos ou que almejássemos algo a mais do que apenas trabalhos manuais.

Nasci na cidade de Campina Grande, na Paraíba, vindo morar no Rio de Janeiro ainda muito pequeno. Ao chegar ao Rio de Janeiro, vivi com minha família na Zona Norte, especificamente no bairro de Barros Filhos, onde presenciei atos de violência contra a vida e tive um tio assassinado. No mesmo bairro, presenciei o envolvimento do meu pai com o tráfico, além de termos que sair do bairro, devido à expulsão do meu pai.

Essa expulsão nos fez mudar para a Zona Oeste do Rio de Janeiro que, devido à expansão dos loteamentos, era o local ideal para reiniciarmos a vida. Foi nesse local que cresci, vi amigos crescerem, envolverem-se com o tráfico, virarem traficantes, morrerem e muitos amigos, ainda jovens, construíram famílias devido à gravidez precoce. Esse foi o cenário em que cresci. Tudo ao meu redor contribuía para que eu seguisse o mesmo rumo que todos os meus amigos.

No entanto, toda vez que algo acontecia, eu lembrava que tinha uma pessoa que estava lutando por mim e queria que eu não tivesse o mesmo rumo que meus amigos. Minha mãe foi uma pessoa que sempre esteve presente, à sua maneira, na minha vida pessoal e acadêmica e não poderia começar um memorial sem citá-la e dar os méritos de todas as minhas conquistas profissionais, acadêmicas e pessoais a ela que, mesmo sendo analfabeta, nordestina e empregada doméstica, sempre esteve presente, cobrando e dando o melhor para minha educação.

Mas, mesmo com esse esforço todo, nunca fui o melhor aluno da turma. Sempre tive dificuldades e não tinha os meios ou recursos que pudessem me ajudar

a sanar as principais dificuldades. Com isso, fui um aluno regular do primeiro ano da educação básica até o 9º ano do Ensino Fundamental.

Chegando ao Ensino Médio, tive muitos problemas de adaptação, devido à mudança de escola, pois, quando cheguei à Zona Oeste, fiquei na mesma escola até o final do Ensino Fundamental.

Mas, devido a muitas conversas, consegui me adaptar e comecei a ter outros olhos sobre a vida que poderia ter, se conseguisse passar em um concurso público ou entrasse na faculdade. Foi quando entrei em cursos preparatórios para ingressar na carreira militar. Cheguei a fazer quase um ano desses cursos, não dando prosseguimento depois.

No final do segundo ano e início do terceiro ano do Ensino Médio, no bairro onde morava, abriu um pré-vestibular comunitário. Com a abertura desse curso, vi a oportunidade de estudar para tentar entrar na universidade. Fiquei um ano nesse curso, sendo um dos 12 alunos que ficaram até o término dos vestibulares, conseguindo o êxito de aprovação.

Mas é importante pontuar que, no ano de 2002, era o primeiro ano da implantação das políticas de ação afirmativa para acesso à universidade pública, em que seria destinada uma quantidade de vagas para as pessoas autodeclaradas negras e/ou pobres. Foi devido a essa política que pude iniciar a mudança da história da minha família, em que todos eram analfabetos e nunca pensaram em entrar na universidade.

Devido à minha história e ao trabalho que vinha realizando na comunidade, fui chamado para ajudar no pré-vestibular. Foi nesse momento que pude sentir a importância dos trabalhos sociais-comunitários, com os quais tive um engajamento muito grande. Por causa desse pré-vestibular, conheci uma organização não governamental que estava chegando ao bairro com o objetivo de implantar uma biblioteca comunitária.

Após alguns meses de muito trabalho, conseguimos implantar a biblioteca e muitos jovens puderam ter acesso a diversos títulos dentro do seu bairro. Devido ao grande sucesso que a biblioteca estava tendo, a presidente da organização viu a necessidade de criar um projeto que resgatasse a história do bairro através da memória dos moradores mais antigos.

Foi nesse momento que comecei a ter um envolvimento direto com a construção do conhecimento. Através desse projeto, pude conhecer técnicas de

pesquisa, tecnologias utilizadas, dentre outras ferramentas que poderiam ser utilizadas para registro de todo o material que estava sendo coletado durante as entrevistas.

Ao final de todo o processo do projeto, junto com outros colegas que estavam participando dele, escrevemos um livro, fizemos um documentário e criamos um *site*, em que todos poderiam ter acesso ao material que coletamos. Assim, o projeto me permitiu conhecer meu bairro, meu lugar, criando dentro de mim uma relação de pertencimento ao local.

Devido a esse envolvimento com minha comunidade, acabei tornando a minha formação em Educação Física como uma extensão das atividades que exercia. Todas as disciplinas que fazia tendiam, nos questionamentos levantados, a falar como aquela atividade poderia ser desenvolvida ou como poderia levar determinada ação para comunidades carentes.

A minha formação na universidade foi concomitante à participação no projeto, o que me permitiu ter experiências diferentes de outros amigos que estavam disponíveis apenas para a universidade. E foi através desse engajamento comunitário que também participei dos movimentos estudantis da universidade, fazendo parte do Centro Acadêmico e participando da organização de eventos para a área.

Por um período, participei de alguns laboratórios no Instituto de Educação Física e Desportos da universidade. O primeiro laboratório de que participei foi o laboratório de imaginário social, em que fui bolsista e fiquei responsável por entrevistar professores que trabalhavam nos núcleos do Projeto Vida Nova. Esse projeto tinha como objetivo levar formação na área esportiva e comunitária para seus participantes, como forma de tirá-los da marginalidade.

O segundo laboratório foi o de atletismo, em que participei dos debates sobre a construção de políticas públicas na área esportiva. Nesse laboratório, tive a oportunidade de conhecer os trâmites da construção de políticas públicas e como as organizações não governamentais (ONGs) poderiam contribuir no processo de construção de projetos sociais para a área esportiva. Com esses conhecimentos, criei, junto com outros idealistas, uma ONG que trabalharia com atividades esportivas nas comunidades carentes.

No decorrer dos trabalhos desenvolvidos no laboratório de atletismo, seus integrantes tiveram a oportunidade, à época, de participar de um curso de arbitragem de atletismo, em que tive pude sair como árbitro de atletismo, podendo arbitrar

competições de atletismo em nível regional e nacional. Através das arbitragens, tive contato com as competições estudantis e conheci trabalhos que eram desenvolvidos por professores de Educação Física em escolas municipais e estaduais do Rio de Janeiro.

No ano de 2007, através da atuação como coordenador do Centro Acadêmico de Educação Física, pudemos levar vários alunos para participar do Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física, realizado em Salvador. Para podermos levar os alunos, uma das justificativas seria a quantidade de alunos que iriam apresentar trabalhos acadêmicos, o que levou a nossa coordenação a organizar os alunos de forma que apresentassem trabalhos no encontro.

Ao final da graduação, desenvolvi um trabalho de conclusão de curso que falava sobre a importância de (re)significar o trabalho do professor de Educação Física no ensino noturno, tendo como ponto principal o desenvolvimento de estratégias que legitimassem a presença da Educação Física no período noturno. Esse trabalho teve seu ineditismo à época devido a abordagem desenvolvida.

Durante a graduação em Educação Física, não tive trabalhos acadêmicos publicados, participando apenas de pesquisas como colaborador. Essa falta de publicações durante esse período se deu devido à prioridade que dava na construção de projetos comunitários e sociais.

A trajetória durante o curso foi muito difícil, dificuldades financeiras, a distância de onde morava até a universidade, tudo contribuía para que desistisse do curso e entrasse logo no mercado de trabalho para auxiliar meus pais com as despesas de casa. Mas sabia que não poderia fazer isso e teria que lutar para conseguir. Na época, para ajudar os alunos que eram cotistas, o Governo deu uma bolsa, que era pouco, mas foi o que ajudou muito na minha permanência na universidade.

Por isso, mesmo desenvolvendo vários trabalhos comunitários e sociais, sabia que, ao final da graduação, teria que entrar no mercado de trabalho. E a escola era o principal lugar que poderia entrar. Com isso, ao final da graduação, comecei a fazer alguns concursos da área. Era concurso de Educação Física, estava fazendo. Em um desses, consegui passar. Não fui chamado imediatamente, mas, depois de quase 2 anos, fui nomeado para minha primeira matrícula. Durante o período que esperava ser chamado, consegui um trabalho como articulador de políticas esportivas comunitárias e foi por meio desse projeto que consegui me manter.

Minha nomeação ocorreu em 2011, na cidade de Quissamã, região norte fluminense do estado do Rio de Janeiro. Até aquela data, todo o trabalho que tinha desenvolvido era com projetos esportivos, nunca tinha entrado em uma escola como responsável por turma. E quando cheguei ao município, iniciei trabalhando com turmas da Educação Infantil.

Tive diversas dificuldades, desde o planejamento até a execução das aulas. Mas a escola tinha no seu quadro técnico ótimos profissionais, que me possibilitaram entender como funcionava a dinâmica das aulas e consegui me adaptar e desenvolver um ótimo trabalho, sendo reconhecido na escola como integrante da proposta pedagógica da escola e sendo ouvido nos conselhos de classe.

Nessa escola tive a oportunidade de conhecer um lado da Educação Física que não tinha tido contato durante a graduação. Foi ali que senti a necessidade de continuar meus estudos e, no ano de 2013, procurei uma pós-graduação que me ajudasse a melhorar o meu trabalho com os alunos da Educação Infantil.

Após essa pós-graduação, algumas inquietações ainda continuavam. E uma delas era como os documentos que norteiam a atividade educativa na Educação Infantil poderiam contribuir com a legitimação e a legalização do profissional dessa área no ambiente escolar infantil. Assim, procurei um mestrado para poder desenvolver esse trabalho. Não conseguindo aprovação no processo seletivo do mestrado, acabei não desenvolvendo o trabalho de pesquisa.

No decorrer do desenvolvimento do meu trabalho no município de Quissamã, outras inquietações foram surgindo, como a dificuldade que alguns professores da Educação Infantil tinham em delimitar como os fatores comportamentais estavam dificultando o processo de ensino-aprendizagem. Assim, comecei a escrever outro projeto sobre a (re)construção dos limites na Educação Infantil. A ideia era relacionar a questão dos limites da educação infantil com a utilização dos jogos cooperativos. Só que, quando estava na fase de revisão bibliográfica, acabei assumindo turmas extras, o que dificultou a continuidade do projeto naquele ano e acabei desistindo de continuar o projeto.

No outro ano, acabei deixando de atuar na Educação Infantil, o que dificultou muito continuar com a temática. Quando deixei de atuar nessa etapa, fui para os anos finais do Ensino Fundamental, devido à nomeação em outro concurso público, em 2014, e para poder adequar a minha carga horária.

Agora, nos dois municípios em que atuava, trabalhava com as séries finais do Ensino Fundamental. Diferente do início da minha carreira no magistério, acabei tendo facilidade no trabalho com as turmas, graças à experiência que tinha ganhado com o trabalho na educação infantil.

No decorrer do trabalho no município de Quissamã, acabei participando de órgãos colegiados e sempre representei o corpo docente do município em reuniões. Fiz parte, como vice-presidente, do Conselho Municipal de Educação, onde tive a oportunidade de conhecer e debater sobre todo o processo educativo e como a legislação se relaciona com as questões educacionais. Foi um período de muito aprendizado e construção coletiva de políticas educacionais. Após o mandato no Conselho, fiz parte do colegiado que era responsável pelo acompanhamento e fiscalização do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), onde tínhamos acesso às contas e como o executivo aplicava o fundo no município.

Concomitantemente ao trabalho nos órgãos representativos do município, surgiu a oportunidade de atuar nos laboratórios de tecnologias digitais em Campos dos Goytacazes. Durante dois anos nesse laboratório, desenvolvi diversos conteúdos, não especificamente de Educação Física, para todos os alunos da escola. Foi nesse período que tive acesso a outro conteúdo que não estava acostumado a utilizar no desenvolvimento das minhas aulas: o uso de tecnologias. Essa experiência me levou a questionar como poderíamos contribuir no processo de ensino-aprendizagem e como a tecnologia poderia ser uma aliada nesse sentido.

Com a chegada da Covid-19 e a impossibilidade de os alunos frequentarem as aulas presencialmente, foi criado o ensino remoto emergencial. Muitos professores, em casa, passaram a gravar conteúdos e disponibilizar apostilas para que os alunos não fossem prejudicados. Diante desse cenário, a prefeitura decidiu criar um portal para armazenar as apostilas e servir como plataforma para auxiliar no aprendizado dos alunos. Esse portal também contaria com um repositório de videoaulas criadas pelos professores da rede municipal. Devido à minha experiência com o uso da tecnologia no processo educativo, participei do processo seletivo para a criação das videoaulas, sendo aprovado. Atualmente, sou responsável pela criação de videoaulas para os anos finais do Ensino Fundamental de todas as unidades de ensino do município de Campos dos Goytacazes.

Foi quando, novamente, tentei entrar em outro programa de mestrado. Para isso, frequentei dois semestres como aluno especial e tive a oportunidade de fazer duas disciplinas com a professora Vera Lúcia Deps, que abordavam a questão da autorregulação da aprendizagem. Com essas disciplinas, comecei a ter outro olhar sobre o processo educativo, que sempre esteve voltado a como o professor pode contribuir para o processo.

Agora, a questão era como o aluno poderia criar mecanismos internos para sua aprendizagem e como o professor e a instituição escolar poderiam criar um ambiente que ajudasse na construção da aprendizagem.

Ao final das aulas como aluno especial, participei do processo de seleção e acabei não conseguindo aprovação. No outro ano, por causa da Covid-19, acabei me afastando da universidade e perdi as datas para participar de novo processo, desistindo de participar novamente de outro processo seletivo para mestrado.

Voltando a participar novamente de um processo para o mestrado, em 2020, foi quando conheci o Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF). Nesse ano, fiquei em 17º lugar, esperando que fossem ofertadas novas vagas para o polo o qual escolhi. Infelizmente, naquele ano, não foram disponibilizadas novas vagas.

Essas tentativas de ingresso em programas de mestrado, embora não tenham sido bem-sucedidas de imediato, foram fundamentais para minha jornada acadêmica e profissional. Durante esses processos seletivos, pude aprofundar meu conhecimento sobre o processo de aprendizagem e a importância da educação continuada para o aprimoramento do ensino. Cada nova tentativa representou uma oportunidade de reflexão e crescimento, contribuindo significativamente para minha formação como educador. Essas experiências reforçaram meu compromisso com a busca constante pelo conhecimento e me motivaram ainda mais a perseguir meus objetivos acadêmicos.

Mas não desisti e voltei a fazer a prova no ano de 2021, conseguindo aprovação nesse ano. A ideia do mestrado, desde o início, era entender os fenômenos que ocorriam durante a intervenção do professor no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, a busca por conhecimento se tornava muito importante.

Dentro desta minha trajetória, durante o período do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, busquei entender como os professores de Educação Física podem contribuir para o engajamento político e social dos seus

alunos, utilizando as manifestações da cultura afro-brasileira e a Educação Física como mediadora do processo de ensino-aprendizagem.

O protagonismo comunitário deve ser trabalhado com os alunos de maneira que eles entendam como podem intervir nos espaços de sua comunidade, de forma a se apropriarem desses espaços, transformando-os em um espaço significado e significador.

Estamos falando em mostrar aos nossos alunos que é possível conseguir mudar a sua história e das pessoas que estão ao seu redor. E precisamos ensiná-los a utilizar todas as ferramentas possíveis para conseguirem mudar a sua história, da sua família e da sua comunidade.

A minha história começou a ser mudada quando comecei a acreditar que era possível e com ajuda de pessoas que acreditaram no poder dos jovens, investiram e nos estimularam para que não fôssemos apenas mais um, de forma a nos subsidiar com ferramentas que nos ajudassem a mudar.

INTRODUÇÃO

Entrar em um programa de mestrado, para muitos professores, é uma tarefa muito difícil, devido às particularidades de cada um e, principalmente, ao tempo que esse professor poderá disponibilizar para se dedicar à sua formação continuada.

Em estudo desenvolvido por Lima e Cunha (2022), constatou-se que 25% dos professores reclamam que não possuem tempo para se prepararem para o processo seletivo dos mestrados e que as diferentes fases de seleção e a dificuldade em elaborar um pré-projeto, junto com a dificuldade em passar na entrevista e de ter um bom desempenho na prova escrita os desestimulam a entrar em um programa de formação continuada *stricto sensu*.

Por isso, a criação de programas específicos que possam, de certa maneira, contribuir na formação dos profissionais de Educação que estão inseridos na escola pública se torna imprescindível para a qualidade do ensino da educação.

Assim, o Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) vem contribuir com a formação e a qualidade de ensino da Educação Física que está sendo desenvolvida nas escolas públicas brasileiras.

Os Programas de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica - ProEB tem por objetivo a formação continuada *stricto sensu* dos professores em exercício na rede pública de educação básica, em conformidade com a política do Ministério da Educação – MEC, mediante apoio às instituições de ensino superior (IES) ou rede de instituições associadas do País, responsáveis pela implantação e execução de cursos com áreas de concentração e temáticas vinculadas diretamente à melhoria da Educação Básica. (Brasil, 2018).

Esses programas, por meio das instituições credenciadas, possibilitam ao professor que pretende fazer uma reflexão sobre sua atividade pedagógica compreender e relacionar suas ações pedagógicas com as principais concepções de ensino que colocam o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem. Estamos falando da possibilidade de uma reflexão-ação-reflexão-ação do professor na sua própria atuação, contribuindo para que ele possa auxiliar seus alunos a transformarem seus espaços de aprendizagem. Isso pode ser constatado na portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em seu artigo 3, incisos I, II e III, que dizem:

I - A capacitação de pessoal para a prática profissional avançada e transformadora de procedimentos e processos aplicados, por meio da incorporação do método científico, habilitando o profissional para atuar em atividades técnico-científicas e de inovação;

II - A formação de profissionais qualificados pela apropriação e aplicação do conhecimento embasado no rigor metodológico e nos fundamentos científicos;

III - a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias, bem como a capacitação para aplicar os mesmos, tendo como foco a gestão, a produção técnico-científica na pesquisa aplicada e a proposição de inovações e aperfeiçoamentos tecnológicos para a solução de problemas específicos (Brasil, 2009).

A atividade de reflexão da prática pedagógica por parte dos professores, muitas vezes, torna-se secundária do processo educativo, o que é um equívoco muito grande, porque o professor tem um papel em que suas atividades precisam ser a todo momento reflexivas. Seja na hora de planejar, ou na hora de executar e avaliar suas aulas. Esse é um processo cíclico que precisa ser compreendido pelo professor. No entanto, compreendemos que, com as exigências burocráticas no âmbito escolar e os automatismos pedagógicos, muitos professores acabam deixando essa atividade reflexiva em segundo plano.

Segundo Oliveira, Moura e Lima (2021), os cursos de mestrado e doutorado possibilitam uma reflexão aprofundada da prática pedagógica, sob a égide de sua articulação com a prática social ampla, contribuindo com a possibilidade da construção da autonomia do professor para lidar com os problemas que surgem das condições objetivas de trabalho pedagógico, o que o auxilia a não se sentir isolado ou incapaz de dar respostas aos dilemas da prática profissional de ser professor.

O ProEF, através de suas diretrizes educacionais, possibilita ao professor inserido no programa compreender a importância dos espaços no cotidiano escolar e como suas ações podem influenciar positivamente na construção de uma escola inclusiva e participativa. Com isso, transformará os espaços e os sujeitos que estão inseridos no contexto escolar.

Podemos observar essas características a partir do momento em que o professor, que agora também é pesquisador, ou seja, professor-pesquisador, começa a questionar sua própria prática pedagógica e quais os objetivos que se pretendiam com a construção e o desenvolvimento de planos de ensino anuais.

Dessa maneira, reconhece-se no professor a capacidade de elaborar saberes e conhecimentos pedagógicos advindos de sua prática, porém, é preciso avançar sobre a reflexão e mergulhar na pesquisa. Espera-se ampliar o fazer

docente do próprio sujeito da pesquisa, sua capacidade de enfrentar a realidade, cada vez mais diversa e complexa, tomando consciência sobre sua prática (Zaidan; Ferreira; Kawasaki, 2018, p. 94).

O professor-pesquisador, com essa ação-reflexiva, pretende identificar alguns pontos que precisam ser reflexionados para atingirem outros objetivos que não aqueles que estavam sendo priorizados. Dessa forma, há uma transcendência do professor, que modificará suas ações pedagógicas e metodologias utilizadas.

Essa nova percepção da realidade começou a se concretizar quando a Educação Física sofreu algumas alterações no ambiente escolar. Uma das mais importantes e significativas foi a inserção da disciplina como parte integrante da proposta pedagógica da escola.

Antes dessa inserção, segundo Neira (2008), a Educação Física estava preocupada apenas com a melhoria da performance física e a descoberta de talentos esportivos, o que foi modificado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996.

A partir desse momento, a disciplina de Educação Física começa a ficar mais alinhada com o projeto escolar, tendo como principal função aprofundar os conhecimentos sobre o patrimônio corporal.

Por isso, quando Vieira (2011) fala da importância da inserção da cultura, e mais precisamente da cultura popular, nessa área do conhecimento, ele está dizendo que esse conteúdo pode auxiliar o estudante na interpretação do seu contexto sociocultural, através das vivências e da exploração de sua corporeidade.

Esse mesmo autor diz que

A perspectiva que conduz essas reflexões é a de situar a cultura popular na Educação Física escolar como uma manifestação de movimento, em que o objetivo se encontra na formação geral do indivíduo; desmistificando a relação da cultura popular com a concepção dual de ser humano, a percepção de corpo-objeto, ou corpo-dócil da Educação Física tradicional (Vieira, 2011, p. 15).

Para Saviani (2015), só conseguiremos chegar a esse objetivo quando, primeiramente, identificarmos os elementos culturais que precisam ser assimilados e, depois, as formas mais adequadas de se atingirem esses objetivos.

Dessa maneira, o currículo não vai privilegiar atividades esportivas desconexas da realidade do aluno e sem sua contribuição, de maneira que possa agir criticamente na sua realidade, transformando-a.

Diante disso, concordamos com a posição de Zandomínegue (2012) de que a inserção da cultura popular nas aulas de Educação Física possibilita a superação da maneira como o conhecimento é tratado, contribuindo para a reinvenção da escola, na medida em que valoriza os saberes locais, fundamentais para que a educação cumpra seus princípios e fins promulgados pela LDB de 1996.

O que se está propondo é que os educadores investiguem e recuperem as experiências dos estudantes, analisando seus saberes, suas práticas culturais e as formas pelas quais suas identidades se inter-relacionam com essas manifestações (Neira, 2008).

Estamos falando de retirarmos o ensino pautado na aprendizagem de habilidades motoras e esportes, para um ensino que contribua para que o estudante compreenda a sua realidade e consiga transpor esses conhecimentos de forma que a transforme.

É o que está acontecendo neste percurso em que estou no momento. Antes da minha inserção no ProEF, tinha uma atividade pedagógica com muita ênfase no ensino de esportes e habilidade motoras, totalmente desvinculado do processo educativo e dos principais documentos norteadores da educação.

Durante o desenvolvimento das aulas, comecei a observar que podemos ampliar nossas ações e contribuir efetivamente para um processo educativo inclusivo e participativo. A partir desse momento, precisaria modificar e/ou transformar a minha atuação docente.

Foi através dessa nova perspectiva do processo de ensino-aprendizagem que comecei a observar que alguns conteúdos estavam sendo negligenciados na escola, o que não poderia ocorrer, devido à história do município onde a escola estava inserida. Conteúdos que podem contribuir na promoção de protagonismos nos estudantes e no sentimento de pertencimento ao local.

A história de Quissamã se inicia com a doação de terras aos chamados “Sete Capitães”, como pagamento aos serviços prestados à Coroa Portuguesa, em 1627. Nessa época também tem origem o nome da cidade, que teria surgido de um encontro inusitado “[...] ocorrido entre o Capitão Miguel Ayres de Maldonado e Kissama, um negro que foi avistado por ele junto a um grupo de índios e que se autoidentificou como forro e oriundo de Kissama” (Fernandes, 2017, p. 46), província de Angola, no

continente africano. Segundo Oliveira, citado por Fernandes (2017), Quissamã¹ difere de outros tantos municípios localizados no território fluminense, sendo, talvez, o único município fluminense cujo nome tem sua origem ligada a um afrodescendente.

No século XIX, Quissamã prosperou como importante produtor de açúcar. Durante esse período, iniciou-se a estruturação do atual patrimônio histórico-cultural, que inclui solares, engenhos, senzalas, casarões, igrejas, capelas e as imponentes palmeiras imperiais, simbolizando a visita de D. Pedro II. Esse patrimônio é uma marcante herança do passado, evidenciando as características da época, modo de vida, cultura, religiosidade, entre outros elementos.

Desse modo, cada passo dado em Quissamã se revela uma jornada rica em significados, onde os elementos urbanos e naturais se entrelaçam para contar a história viva desse município. É a partir dessa perspectiva que exploramos as raízes históricas que fundamentaram a identidade de Quissamã, desvendando os eventos e as personalidades que moldaram os contornos dessa cidade ao longo dos anos.

Assim, ao percorrer as ruas e conhecer os diversos espaços que compõem Quissamã, poderemos reconhecer esses lugares não apenas como geografias físicas, mas como testemunhas ativas da história e cultura de um povo. Cada praça, edificação e recanto conta uma narrativa única, oferecendo uma oportunidade valiosa de nos apropriarmos desses espaços como fontes vivas de conhecimento e identidade.

Nesse contexto, a cidade se tornará mais do que um mero cenário. Ela se transformará em um arquivo aberto, convidando-nos a explorar suas páginas e descobrir os capítulos que lhe permitiram ser o que é hoje.

Assim, partiremos do pressuposto de que as manifestações da cultura afro-brasileira produzida na cidade de Quissamã podem contribuir na ressignificação da disciplina de Educação Física na escola e na sua afirmação como (co)responsável no processo formativo, possibilitando ao estudante reconhecer nessas práticas a possibilidade de conhecer a sua própria história.

Portanto, para que a escola possa dialogar com as exigências da época atual e afirmar sua função social de formar sujeitos com posição social e histórica, é

¹ A origem da palavra é angolana, pois Quissamã é uma cidade que fica a 80 quilômetros de Luanda, na foz do rio Kwanza, origem principal dos negros que eram vendidos ou negociados no Brasil. A palavra significa “fruto da terra que está entre o rio e o mar” (Espírito Santo; Freire, 2004).

necessário que as atividades pedagógicas considerem os diversos aspectos culturais que circulam nesse contexto.

Diante disso, tomaremos como ponto de partida as manifestações da cultura afro-brasileira da cidade e as práticas corporais que estão associadas a essa cultura, de forma a auxiliar na produção de protagonismos por parte do estudante que tem acesso a sua própria história.

Estamos falando em trazer para o âmbito das aulas de Educação Física, em ambiente escolar, uma cultura que é produzida pelos grupos marginalizados da história brasileira. Esses grupos acabaram se encontrando e transformando suas culturas pelas combinações de suas culturas. Por isso, concordamos com Vieira (2011, p. 18), quando diz que

O povo brasileiro é um povo plural, cuja trajetória, desde a formação até os dias de hoje, tem possibilitado o encontro e a combinação de tradições culturais diversas, recriadas em combinações novas, brasileiras. A história desses encontros e criações que é a própria história brasileira é marcada por conflitos e contradições. O povo brasileiro, além de multiétnico, é pluricultural, desde os primeiros tempos.

Diante desse cenário, utilizaremos para tematizar as aulas de Educação Física as manifestações da cultura afro-brasileira, que pode ser resgatada através da memória que é transmitida de geração em geração, em que encontramos, conservados e reproduzíveis, todos os artefatos simbólicos e materiais que mantêm a complexidade e a originalidade da sociedade em que se vive. “Por essa razão, a tematização do conhecimento popular no currículo potencializará novos métodos para validar a importância e a oportunidade das vozes divergentes” (Neira, 2007, p. 176).

Para Neira (2007), o trabalho “arqueológico” na sala de aula permite um ensino comprometido com a cultura dos estudantes, para poder ampliar seus conhecimentos sobre o patrimônio cultural e o reconhecimento social de suas identidades.

Daí a necessidade de identificarmos quais são as culturas produzidas por esses grupos e relacioná-las com as práticas corporais, o que permitirá à Educação Física desenvolver um trabalho pedagógico que trabalhe nos estudantes habilidades necessárias para que consigam relacionar o seu contexto social com os principais acontecimentos mundiais.

Para Almeida e Moreira (2020), o uso da cultura popular nos espaços escolares é um desafio, mesmo os professores reconhecendo a importância de se trabalhar

essa temática, devido ao desafio proposto pelo próprio sistema de ensino público que busca contemplar, a partir das avaliações em larga escala, a língua portuguesa e a matemática como conteúdos principais para a aprendizagem dos estudantes.

Diante desse cenário, a proposta de incluir as manifestações da cultura afro-brasileira como conteúdo das aulas de Educação Física representa uma ruptura com a forma tradicional como os estudantes foram expostos aos conteúdos ao longo de sua trajetória escolar.

Assim, buscamos uma Educação Física transgressora, que ajude os estudantes a compreenderem e transformarem seus espaços com ações que possibilitem a construção de pontes, permitindo que se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias.

Por isso, concordamos com Hooks (2017), quando diz que o aprendizado se revela como um espaço onde a utopia pode ser construída. Apesar das limitações da sala de aula, ela continua sendo um ambiente repleto de possibilidades. É nesse campo de oportunidades que podemos lutar pela liberdade, buscando expandir nossas mentes e corações para encarar a realidade enquanto coletivamente imaginamos maneiras de transgredir fronteiras. Essa é a educação como prática da liberdade.

Diante disso, para proporcionar uma compreensão da totalidade do trabalho desenvolvido, o texto será dividido em três partes distintas e complementares. Na primeira parte, exploraremos a importância fundamental de criar uma apresentação cultural e discutiremos a proposta educacional que almejamos construir. Destacaremos, nesse contexto, a relevância de uma abordagem que valorize as manifestações culturais afro-brasileiras, ressaltando como essa valorização pode enriquecer de forma significativa o processo educativo. Em seguida, apresentaremos nossa visão sobre a proposta pedagógica que busca integrar, de maneira orgânica, essas manifestações culturais ao contexto da Educação Física, visando não apenas enriquecer o conteúdo das aulas, mas também promover uma maior identificação e valorização da cultura local pelos estudantes.

Na segunda parte do texto, detalharemos o desenvolvimento dessa proposta educacional. Descreveremos as etapas pelas quais passamos, destacando os desafios enfrentados e as soluções encontradas ao longo do processo. Será uma oportunidade para compartilhar nossas experiências e reflexões, além de fornecer

informações valiosas para outros educadores interessados em seguir um caminho semelhante.

Na terceira parte deste trabalho, intitulada “Considerações Finais”, realizaremos uma análise aprofundada do processo em sua totalidade. Destacaremos, principalmente, como a metodologia de ação-reflexão-ação, realizada de forma colaborativa entre os docentes e os demais envolvidos na elaboração e execução da proposta pedagógica, possibilitou uma compreensão mais profunda por parte dos estudantes sobre seus papéis na dinâmica social e escolar.

Além disso, identificaremos lacunas que permaneceram em aberto, as quais podem ser alvo de investigação por parte de outros professores-pesquisadores interessados em explorar a relevância da Educação Física no desenvolvimento de estratégias que contribuam para o protagonismo dos estudantes por meio da valorização da cultura local. Essas questões abertas representam oportunidades para novas pesquisas e aprofundamento na compreensão do tema.

Dessa forma, almejamos que este texto não apenas conclua a narrativa desta jornada pedagógica, mas também inspire reflexões continuadas e contribua de maneira substancial para a compreensão da relevância das manifestações da cultura afro-brasileira nas aulas de Educação Física, servindo como catalisador para mudanças significativas na prática educacional.

1 CONSTRUÇÃO COLABORATIVA DE UMA APRESENTAÇÃO CULTURAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Inicialmente, precisamos entender que fazer parte do processo de formação de um indivíduo não é uma tarefa simples, devido a todas as interrogações que são levantadas durante o percurso construtivo de ensinar. Por isso, é importante que o professor, como mediador do processo educativo, compreenda os fatores que podem colaborar positiva ou negativamente nesse processo de formação.

De acordo com Carmo, Farias e Barzano (2020), a prática educativa e o papel do professor como facilitador dela são elementos fundamentais no processo de ensino. Afinal, é o professor quem, por meio de observações diárias, identifica e compreende as habilidades e dificuldades dos alunos.

Assim, uma das primeiras ações do professor deve ser compreender o aluno na sua totalidade. Segundo Abrantes e Eidt (2019), o desenvolvimento da pessoa só ganha concretude quando reconhecemos as determinações sociais, culturais, históricas e econômicas, o que “[...] deve propiciar uma contribuição na formação integral dos educandos, bem como na formação do homem, no que diz respeito à formação do ser crítico e autônomo” (Paula; Silva; Lima, 2013, p. 61).

Outro ponto importante é relacionar esses determinantes com as necessidades que os alunos possuem, compreendendo o “[...] lugar que o indivíduo ocupa no sistema de relações sociais que condiciona as suas necessidades” (Magalhães, 2018, p. 277).

Dentro desse contexto interpretativo sobre quem é o estudante que está se (trans)formando, o professor possui uma participação ativa como mediador entre a realidade objetiva e subjetiva do estudante, possibilitando-lhe se apropriar da realidade social. Dessa forma, “[...] espera-se qualificar o conhecimento do professor acerca do processo de desenvolvimento humano, para que ele se mantenha na posição de promovê-lo por meio do ensino” (Magalhães, 2018, p. 276).

Diante disso, encontramos na Educação e, principalmente, na Educação Física, uma possibilidade de potencializar os efeitos do processo de formação através das experiências que podem ser oportunizadas pelo professor.

Assim, concordamos com Boscatto e Kunz (2012), quando afirmam que é por meio de ações didático-pedagógicas que a Educação Física, como componente curricular, pode contribuir intencionalmente na promoção de experiências

"intelectuais" e de movimentos que façam sentido e significado aos sujeitos/alunos, demonstrando a capacidade humana de construir a sociedade, produzir cultura e se adaptar e modificar continuamente diferentes situações.

Segundo Abrantes e Eidt (2019), o estudante só conseguirá esse entendimento a partir do momento em que o professor, através da mediação, possibilite-lhe compreender que as relações sociais concretas são fundamentais para possibilitar avanços em direção à formação de uma relação consciente com o mundo.

Por isso, Neira (2008) diz que o objetivo da Educação Física é o mesmo que o da escola, que é colaborar na formação das pessoas, de modo que tenham elementos suficientes para a leitura do mundo, possibilitando sua atuação para melhorá-la.

Assim, de acordo com Vago (2009), a escola tem o potencial de mediar a relação dos estudantes com os conhecimentos, permitindo que eles incorporem suas próprias experiências e perspectivas na construção do saber. Essa abordagem ressalta a importância de os estudantes serem protagonistas na transformação da realidade, utilizando o conhecimento adquirido não apenas para seu enriquecimento pessoal, mas também para o embelezamento da experiência humana e a contestação das mazelas sociais que a empobrecem.

De acordo com Rocha (2010), a educação pode se transformar em um importante instrumento de compreensão da realidade e uma ferramenta para que grupos marginalizados entendam e interpretem o mundo ao seu redor. Isso permite que questionem e desafiem as estruturas que os oprimem, evidenciando que a escola não apenas reproduz os modos de produção do grupo dominante, mas também as contradições, tensões e desigualdade postas por esse modo de produção.

Para o autor, a escola brasileira não reproduz apenas as relações sociais estabelecidas pela organização econômica capitalista, mas sim as contradições existentes e inerentes ao próprio modo de produção, na medida em que o processo educativo é, também, espaço de disputa entre projetos de formação humana e visão de mundo. No contexto brasileiro, a escola é um campo em que diferentes ideologias e projetos educacionais se confrontam, refletindo as contradições do capitalismo e funcionando como um local de disputa ideológica.

Ainda conforme esse mesmo autor, o conhecimento é fruto da investigação realizada pelo homem, relativa ao produto da ação consciente e transformadora humana sobre a realidade/natureza (trabalho) e, portanto, histórico, na medida em que é produzido em determinado momento do desenvolvimento da humanidade; e

social, pois se expande em um processo cumulativo, mas não linear, da experiência humana, em contato com outros humanos e com a natureza. Considerado como produção humana histórica e social, o conhecimento expressa as intenções de quem o produz e do grupo social a que este pertence. Queremos, com isso, afirmar que não há neutralidade no processo de produção do conhecimento, assim como também não há neutralidade no valor a ele atribuído pela sociedade.

Segundo Rocha (2010), o professor é uma peça fundamental no processo educativo formal, tendo como uma de suas tarefas essenciais a escolha dos conhecimentos que farão parte do percurso formativo de seus alunos. Além disso, o comprometimento e a percepção do significado social da ação pedagógica são cruciais para determinar e influenciar não apenas o conteúdo, mas também a forma como desenvolverá o processo educativo. Isso inclui o tratamento pedagógico que o professor aplicará ao conhecimento considerado importante para a formação dos estudantes.

Assim, concordamos com Silva (2020), quando sugere a necessidade da formação humana para trabalharmos na construção de uma nova hegemonia que considere o corpo e as relações sociais, de classe, gênero e raça. Essa ação deve deter o olhar mais atento para a questão histórica e cultural, implicando colocar na ordem do dia, no cotidiano educacional, questões históricas que revelam memórias de sofrimentos, repressão e opressão, e o caminhar desse percurso em busca da libertação das amarras impostas e renovadas.

Nesse contexto, há urgência na reflexão sobre a práxis educacional a respeito da formação humana que pretendemos e da sociedade que almejamos, econômica e socialmente, mais justa e igualitária. A alteração desta lógica de dominação dos “de fora”, desta hegemonia (im)posta na área educacional, deve ser ação imediata da formação humana para a transformação. Ao nos inquietarmos, evidenciam-se questões centrais, como autonomia e elaboração de um pensamento novo e independente que resulte em outras formas de relação humana, mais solidárias, equânimes e igualitárias.

Essa ação direciona para um conhecimento que seja apreendido como documento de identidade, fundamental para compreender a realidade como totalidade e nela poder intervir de forma significativa, crítica e dialógica. Passa, então, por traçar como objetivos centrais a opção por ir ao mundo das relações sociais e produtivas a fim de subsidiar a compreensão dos processos pedagógicos escolares e a construção

da proposta de formação humana respaldada na ação cotidiana com a escola, a comunidade e a sociedade. Essa modificação se faz no trilhar de outra sociedade, radicalmente diferente da atual, por meio da formação de uma contra-hegemonia que se torne hegemônica. A construção dessa nova hegemonia exige um esforço coletivo e contínuo para transformar o conhecimento e as práticas pedagógicas em instrumentos de libertação e emancipação social, promovendo uma educação que realmente faça a diferença na vida dos estudantes e na sociedade como um todo.

De acordo com Alves (2006), a Educação Física é um componente essencial da educação e desempenha um papel fundamental na formação de cada criança, devendo ser abordada de maneira a enfrentar as contradições presentes na sociedade de classes desiguais em que vivemos. Por isso, concordamos com Abrantes e Eidt (2019, p. 3) que

[...] o processo de conhecer e atuar pedagogicamente em momentos particulares do desenvolvimento psíquico orienta-se pela tarefa coletiva de transformar as relações sociais no sentido de formar pessoas, agindo no processo histórico de luta em direção à libertação humana.

A Educação Física escolar pode possibilitar ao aluno o acesso a novas experiências, devido a sua relação entre o corpo e sua posição determinante nas explicações sobre a realidade concreta, que é influenciada pelos determinantes histórico-sociais.

Para isso, é importante que o professor esteja atento em desenvolver no seu aluno competências básicas que propiciem sua atuação direta na sociedade, de forma a contribuir na transformação dos espaços que frequenta e atua.

Assim, uma escola será tão mais democrática quanto mais ela propiciar aos seus alunos as competências para intervirem, mais tarde, naqueles espaços onde suas vidas sociais e individuais se decidem (Brayner, 2018 *apud* Fensterseifer; González, 2018).

Isso só será possível com experiências disruptivas que o professor deve possibilitar ao aluno, para que este compreenda o papel das suas ações para consecução de suas necessidades. Por isso, concordamos com Abrantes e Eidt (2019, p. 16) que “[...] a prática educativa se orienta para a promoção de mudanças evolutivas determinadas pelo ensino, de modo que novos aprendizados se acumulem

e garantam rupturas qualitativas na forma como a criança se relaciona com a realidade”.

Diante disso, não podemos deixar de exercer a nossa principal função nesse processo de formação do estudante, que é colaborar no acúmulo de experiências que lhe possibilitem (re)significar os espaços que frequenta e utilizar os saberes locais de forma consciente e intencional, por meio de atividades significativas.

Portanto, é necessário que o professor de Educação Física supere os modelos pedagógicos que normalizam processos e mostre ao estudante a importância de atividades que possibilitam experiências (des)construtivas do ser, em uma realidade social. “Por isso precisamos buscar referenciais e experiências que busquem romper com essa lógica para que possamos construir nossas práticas pedagógicas de forma diferenciada” (Bins, 2019).

Assim, ao elaborar uma proposta pedagógica com o eixo central na reflexão das principais manifestações da cultura afro-brasileira de Quissamã e sua interligação com a Educação Física, buscamos não apenas romper com paradigmas estabelecidos, mas também proporcionar novas experiências no aprendizado dos estudantes.

Um primeiro paradigma está relacionado à Educação Física como prática esportiva, o qual, durante muitos anos, ocupou um lugar central no trabalho pedagógico dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Quissamã. Segundo Novaes (2023),

[...] à orientação para o currículo de Educação Física na rede perpassava apenas pelo eixo esportivo. Naquela época, ainda sob influência da extinta coordenação de área, os conteúdos de educação física para os alunos dos anos finais do ensino fundamental eram: atletismo [1º Bimestre], Voleibol [2º Bimestre], handebol [3º Bimestre] e Futsal [4º Bimestre].

Isso ocorria devido à natureza do trabalho pedagógico do professor de Educação Física que, frequentemente, encontrava-se vinculado ao desenvolvimento de atividades esportivas no contexto escolar. Na maioria dos casos, o professor estava concentrado em aprimorar os aspectos técnicos dos esportes, demandando que os alunos adquirissem habilidades motoras para participar do evento de culminância da Educação Física daquela época.

O segundo paradigma diz respeito à dificuldade de a comunidade escolar reconhecer a Educação Física como uma disciplina capaz de contribuir efetivamente para o processo de formação dos estudantes.

Durante o primeiro encontro-formativo para a construção desta proposta pedagógica com a equipe técnico-pedagógica da unidade escolar, foi observado que os participantes não tinham conhecimento de que a Educação Física poderia abordar questões culturais em suas aulas.

Ao explicar os motivos que fundamentam a relação das manifestações da cultura afro-brasileira encontradas na cidade de Quissamã com as aulas de Educação Física, percebemos que todos os presentes começaram a questionar: "Por que nunca pedimos aos professores de Educação Física que incorporassem a cultura local em suas aulas?"

E aí a gente vai lá na BNCC, e nós falamos tanto de (trecho inaudível), tanto de cultura, e eu só via arte. Eu nunca pensei em falar com os professores de educação física. A gente ficava falando, vamos inserir jogos, vamos fazer isso, fazer aquilo e hora nenhuma tentamos aproveitar! (Ana Thereza, 2023).

O terceiro paradigma aborda a (co)responsabilidade institucional, política, pedagógica, social e humana dos profissionais envolvidos no processo formativo. Auxiliar um estudante em seu processo de formação é lhe proporcionar acesso a diversas experiências disruptivas que o ajudem a compreender e aplicar os diversos saberes em seu cotidiano.

Assim, (re)conhecer e experimentar as principais manifestações da cultura afro-brasileira encontradas no município de Quissamã é a possibilidade de os estudantes compreenderem que fazem parte dessa história, possibilitando-lhes desconstruir a história que lhes foi contada, para construir a sua história, através do conhecimento.

Durante um encontro-formativo com a equipe da Coordenação de Gestão Pedagógica (Cogep), para a construção desta proposta pedagógica, estávamos conversando sobre a dificuldade de encontrar materiais que possibilitassem o desenvolvimento de conteúdos da cultura afro-brasileira. Como justificativa, obtivemos a seguinte resposta: "E acaba também, Marcilon, que mesmo quando o professor de Educação Física vai pedir material, ele também não coloca, [...] Ninguém pede, né!? Que acha que é só a parte esportiva mesmo" (Cogep, 2023).

Podemos observar que encontramos um dilema nessa resposta. Por um lado, se não tem material específico para o desenvolvimento de atividades da cultura afro-brasileira, o motivo é do professor. Por outro lado, a Secretaria de Educação, através das suas coordenadorias, não deveria estimular essas práticas através da disponibilidade desses materiais? “Porém, por falta de conhecimento por parte dos profissionais ou por ser mais cômodo trabalhar com os conteúdos que dominam, os profissionais acabam ignorando o ensino da cultura afro-brasileira no currículo da Educação Física” (Granato; Pellanda, 2014, p. 26).

Portanto, ao trazer para reflexão a importância de se trabalhar esse conteúdo na Educação Física e principalmente na escola, é essencial ressaltar que todos os profissionais envolvidos no processo formativo dos estudantes têm corresponsabilidades, as quais estão diretamente relacionadas à legislação vigente, ao entendimento do contexto local em que a escola está inserida e, principalmente, ao reconhecimento da escola como um espaço de reflexão das principais tensões envolvendo a inserção dessa temática.

Nesse sentido, é fundamental que os profissionais envolvidos no processo formativo dos estudantes, em especial na área da Educação Física, conheçam e compreendam as legislações vigentes relacionadas às relações étnico-raciais. A Lei 10.639/03, por exemplo, que incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", é um marco importante nesse contexto. O conhecimento e o respeito a essas legislações são essenciais para garantir a efetiva promoção da igualdade racial, o combate ao racismo e a valorização da diversidade cultural presente em nossa sociedade.

De acordo com Crelier e Silva (2019), a LDB foi modificada em 2003 para tornar obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira, em resposta à constatação do silenciamento e da negação dessa temática em todos os níveis de ensino.

Nesse contexto, a Lei nº 10.639/03 surgiu como um marco importante no Brasil, ao inserir a história e a cultura afro-brasileira nos currículos escolares. “Tal lei reforça a luta a favor da valorização e reconhecimento da Cultura Afro-Brasileira trazendo a obrigatoriedade do trato da cultura e arte dos conteúdos afro-brasileiros no currículo escolar da Educação Básica” (Lima; Brasileiro, 2020).

Essa legislação representou um avanço significativo, ao reconhecer e valorizar a contribuição do povo negro para a formação da sociedade brasileira, bem como ao combater o racismo e promover a igualdade racial no país. Portanto, a implementação

efetiva dessa lei requer o envolvimento de todos os profissionais da educação que têm a corresponsabilidade de garantir sua efetivação.

De acordo com Lima e Brasileiro (2020), a implementação crítica da Lei 10.639/03 é fundamental para combater o racismo e promover a igualdade racial, reconhecendo a contribuição histórica e cultural do povo negro na formação da sociedade brasileira. Uma aplicação não crítica dessa legislação, por outro lado, pode reforçar estereótipos e preconceitos, realimentando concepções equivocadas sobre a cultura africana e afro-brasileira. Assim, é imprescindível o engajamento dos profissionais da educação, de forma reflexiva, na efetivação da lei, garantindo uma educação mais inclusiva e diversa.

Por isso, concordamos com Lima e Brasileiro (2020), quando dizem que a Educação Física tem a responsabilidade de promover o debate científico sobre a cultura afro-brasileira, uma vez que a área se compromete a intervir e transformar a realidade em seus diversos contextos de atuação. Essa atuação contribui, portanto, para uma perspectiva democrática na formação humana.

Nesse contexto, ao abordar a temática étnico-racial na Educação Física e na escola como um todo, não se trata apenas de seguir uma norma legal, mas sim de fazer uma escolha política de valorização das culturas afro-brasileira e africana. Essa decisão política reflete um compromisso com uma educação mais inclusiva e diversa, que reconhece e valoriza a diversidade cultural do país. Dessa forma, concordamos com Lima e Brasileiro (2020) que analisar as relações étnico-raciais no campo da Educação Física é, antes de tudo, uma escolha política que vai de encontro a todo movimento social de exclusão.

Além disso, as leis desempenham um papel fundamental na promoção de transformações sociais. No entanto, é necessário mais do que simplesmente compreendê-las intelectualmente. Para que as mudanças propostas pelas leis sejam efetivas, é crucial que sejam incorporadas em nossa vida cotidiana. Isso implica em sentir na pele as consequências das leis, adotar as ações necessárias para implementá-las e fazer uso prático delas. A internalização das leis não é suficiente; é preciso vivenciá-las e aplicá-las em nossa realidade para que exerçam seu verdadeiro impacto transformador.

Diante desse contexto, concordamos com Crelier e Silva (2019), ao afirmarem que a importância das leis para promover mudanças vai além da simples compreensão intelectual. É essencial que essas mudanças sejam experimentadas e

aplicadas em nossas vidas diárias. Não basta apenas entender as leis; é preciso vivenciá-las e colocá-las em prática.

Além disso, a integração das políticas educacionais à prática pedagógica da escola é fundamental. Os professores devem ser capazes de discutir e compreender o significado dessas políticas no contexto de seu trabalho pedagógico, bem como na construção das relações sociais e culturais dentro da comunidade escolar. Por isso, concordamos com Pires e Souza (2015, p. 202) que as

[...] políticas educacionais devem estar inseridas na organização do trabalho pedagógico da escola, de modo que os professores consigam discutir e entender os seus significados no processo do próprio trabalho pedagógico, como também no processo de construção das relações sociais e culturais.

Considerando essa perspectiva, a contextualização e a discussão coletiva dos documentos escolares são fundamentais para proporcionar aos professores a formação adequada sobre a temática em questão. Isso implica em um processo de reflexão e diálogo entre os profissionais da educação, visando à compreensão profunda das questões étnico-raciais e a adoção de práticas pedagógicas contextualizadas.

Segundo Denardi e Pereira Filho (2023), abordar as culturas afro-brasileira e indígena nas escolas é uma responsabilidade nacional urgente. Essa abordagem é essencial para garantir uma educação reflexiva e crítica, que possibilite aos alunos se aproximarem e se identificarem com essas culturas. Isso contribui para conscientizá-los sobre a construção de uma sociedade mais equitativa, humanitária e democrática.

De acordo com Santos, Bona e Torriglia (2020), é importante destacar que simples atividades isoladas dentro das aulas de Educação Física não são suficientes para tratar da cultura afro-brasileira. É necessário um planejamento de aula que incorpore diferentes processos de apropriação de conhecimento, indo além da realização das atividades propostas pelo professor. Esse enfoque mais abrangente permite uma abordagem mais profunda e significativa da cultura afro-brasileira.

Planejar, nesse sentido, envolve não apenas o desenvolvimento de atividades dentro das salas de aula convencionais, mas também o reconhecimento dos espaços urbanos como extensão da escola. É fundamental ampliar os horizontes e explorar esses ambientes como parte integrante do processo educacional, enriquecendo-o com experiências significativas.

Ao sairmos dos muros da escola, ampliamos as oportunidades de aprendizado, possibilitando uma conexão mais profunda com a comunidade e seu entorno. Nesse contexto, a cidade de Quissamã se torna não apenas o cenário, mas também o recurso pedagógico, oferecendo experiências enriquecedoras que complementam o currículo escolar.

Por isso, concordamos com Gomes (2021) que “[...] a educação não tem de ocorrer exclusivamente em espaços formais como a escola, ela pode resultar das mais diversas experiências vivenciadas pelos indivíduos nos diferentes espaços da cidade”.

Desse modo, cada passo dado em Quissamã se revela uma jornada rica em significados, em que os elementos urbanos e naturais se entrelaçam para “[...] apresentar-se como um recurso fundamental para o ensino da História e, de um modo geral, para a educação e formação integral dos jovens” (Gomes, 2021).

Ao trazermos esses elementos para contextualização nas aulas de Educação Física, por meio de uma ação cultural de reconhecimento desses territórios como constituintes de uma história de luta e resistência, pretendemos auxiliar os estudantes a compreenderem que os territórios da cidade precisam ser ressignificados e apropriados, tendo as principais manifestações da cultura afro-brasileira encontradas em Quissamã como catalisadores de todo esse processo.

Por isso, ao colocarmos a cidade e os elementos que a constituem em nosso planejamento, estamos reconhecendo-a “[...] sob o ponto de vista da educação, portanto, como um espaço de construção de saberes, conhecimentos, atitudes e valores” (Gomes, 2021).

Quando voltamos nosso olhar para o passado de Quissamã, percebemos nas manifestações da cultura afro-brasileira uma rica oportunidade pedagógica. Essas manifestações nos convidam a valorizar e reconhecer os povos que resistiram e contribuíram para a construção dos laços históricos presentes em cada edificação encontrada no município.

Segundo Fernandes (2017), ao fazermos essa retrospectiva, olhando para o passado, perspectivando o presente, estamos possibilitando a todos vivenciarem e experimentarem as manifestações culturais que remetem a um passado distante. O jongo ou o tambor, por exemplo, geram debates sobre suas denominações em Quissamã, mas são expressões que estão intimamente ligadas à comunidade de remanescentes do quilombo de Machadinha e que já foram difundidas por muitas comunidades rurais locais, onde a escravidão e a cultura afrodescendente tiveram um

papel significativo. O fado, por sua vez, é uma dança de salão que mescla elementos culturais de origem portuguesa e africana. Além dessas expressões, há outras manifestações de caráter imaterial, como o boi malhadinho, a Banda União Quissamaense, o artesanato em taboa praticado em Barra do Furado, entre outras, que contribuem para formar um cenário que, à primeira vista, parece estar congelado no tempo, mas que revela uma riqueza cultural em constante evolução.

Ao considerarmos as manifestações culturais afro-brasileiras encontradas em Quissamã como expressões que guardam e expressam os sentimentos humanos, percebemos que estão enraizadas em valores éticos e estéticos que refletem maneiras de vivenciar o tempo e o espaço. Essas manifestações são parte do patrimônio cultural imaterial da humanidade, sendo constitutivas da história e da identidade cultural do local.

Nesse contexto, a Educação Física se destaca como um espaço privilegiado para vivenciar e produzir essa cultura, proporcionando experiências afetivas, lúdicas e estéticas que enriquecem a compreensão do mundo e a ação nele. Ao integrar essas práticas culturais ao seu currículo, a Educação Física não apenas contribui para a valorização da cultura afro-brasileira, mas também para a formação integral dos estudantes, promovendo uma educação que se conecta com as dimensões históricas, sociais e culturais da comunidade.

A intervenção pedagógica do professor é fundamental diante dessas manifestações culturais, pois representa uma rica possibilidade de formação cultural para os alunos.

De acordo com Vago (2009), o papel do professor é essencial, pois ele pode adotar duas estratégias complementares. A primeira consiste em organizar o ensino de modo que os alunos tenham acesso às práticas culturais, garantindo o direito de usufruir desse patrimônio que pertence a todos. A segunda estratégia é incentivar os alunos a compreenderem, criticarem e atribuírem novos significados a essas práticas, baseando-se em valores como igualdade de oportunidades, respeito, troca solidária, cooperação e partilha de afetos. É importante também que o professor esteja atento ao fato de que a realização dessas atividades pode envolver tensões, conflitos, exclusão, discriminação e preconceitos, os quais podem ser transformados em momentos de aprendizagem significativa.

É nesse momento que surge outra (co)responsabilidade dos profissionais envolvidos no processo formativo dos estudantes: contextualizar essas tensões, de

modo que a “Educação Física conduza à reflexão sobre o corpo e o poder, desvelando até que ponto essas relações influenciaram na produção de estereótipos racistas” (Silva; Moreira, 2010).

De acordo com Silva (2020), o corpo é um elemento central na vida humana, presente em todas as esferas da existência e fundamental para nossa interação com o mundo. A autora destaca que vivemos socialmente pelo corpo, pois é por meio dele que nos relacionamos, aprendemos, descobrimos e marcamos nossa presença no mundo. Essa relação corporal não é apenas física, mas também uma relação de poder, em que as dinâmicas se manifestam e são negociadas. Nesse sentido, a reflexão crítica sobre essa relação nos convida a questionar as formas dominantes de conhecimento e poder que governam as interações sociais mediadas pelo corpo, buscando subverter as normas e hierarquias que regem as relações sociais e culturais, especialmente aquelas relacionadas ao corpo.

Para efetivar essa mudança, a educação precisa agir proativamente, destacando narrativas e memórias que, por muito tempo, foram suprimidas e, assim, reconstruir um entendimento mais completo e justo da história e da sociedade.

Como é fundamental explorar as diversas concepções teóricas que abordam o corpo humano em suas múltiplas dimensões, destacamos duas categorias fundamentais: a perspectiva teórica corpo-território, proposta por Miranda (2020), e a concepção de corpo como sujeito histórico, conforme discutido por Silva (2020). Essas abordagens oferecem uma reflexão crítica sobre o papel do corpo na sociedade e na educação, contribuindo para a construção de um entendimento mais amplo sobre a corporeidade humana.

Discutir as categorias "corpo como sujeito histórico" e "corpo-território" exige um compromisso prático com a vivência e a comprovação dessas categorias na realidade cotidiana. Não basta tratá-las de maneira abstrata; é essencial que sejam refletidas nas experiências diárias e nas práticas sociais, demonstrando, assim, sua relevância e aplicabilidade na realidade.

A perspectiva apresentada por Silva (2020) vai além da simples implementação de teoria na prática, enfocando a práxis da interação do corpo como um sujeito histórico e social. Esse enfoque destaca o papel do corpo na educação e sua posição na sociedade e no sistema educativo. Compreender o corpo dessa maneira permite uma visão mais holística e integrada de seu papel nas dinâmicas sociais e educacionais.

Além disso, Silva (2020) propõe uma visão múltipla sobre o lugar ocupado pelo corpo, abordando tanto suas dimensões teóricas quanto práticas. Considerar o corpo como sujeito implica uma reavaliação das práticas educativas e sociais, reconhecendo a importância da corporeidade na formação humana e na interação social. Essa visão ampla e multifacetada oferece uma compreensão mais profunda e rica do corpo em diferentes contextos.

Miranda (2020) destaca que se conscientizar do corpo-território envolve reconhecer a complexidade espaço-tempo e evidenciar as encruzilhadas experienciais que forjam a corporeidade. O corpo-território é descrito como um texto vivo, um texto-corpo que narra histórias e experiências que o atravessam. Exercitar essa compreensão permite ao corpo-território viver a partir de suas próprias experiências, em vez de se limitar às narrativas dos outros. Miranda (2020) argumenta que ver o mundo exclusivamente pelas perspectivas alheias pode ser problemático, pois o corpo-território pode acabar sendo visto através de uma lente embaçada e colonial, em que muitos detalhes e particularidades são minimizados ou homogeneizados. Portanto, é crucial que o corpo-território experimente o mundo com suas próprias leituras para sentir a energia vital presente no encontro com o outro.

A perspectiva de corpo-território também enfatiza a necessidade de uma constante reterritorialização. Isso significa que o corpo-território se expande e transforma, não se adequando mais às territorialidades anteriores e precisando se reterritorializar em novos espaços. Essa dinâmica contínua implica questionar as imposições do instituído e desenvolver uma crítica reflexiva sobre as relações de poder e verdade. Ao sair de sua localidade e transitar pela cidade, o corpo-território adota novas leituras e enfrenta uma variedade de atravessamentos sociais, o que pode fortalecer a autoafirmação e a resistência, promovendo a libertação de outros sujeitos privados de seus direitos.

O conceito de corpo-território destaca que o corpo é o ponto de partida para perceber e interagir com o mundo. A perspectiva de corpo-território provoca uma reavaliação das noções educacionais que veem as territorialidades como fixas e imutáveis. Ao reconhecer que as corporeidades são performativas e em constante construção, o corpo-território se apresenta como um território de passagem, sempre em transformação. As experiências corporais devem ser vistas como conectores que unem os indivíduos aos outros, promovendo a inclusão e não a exclusão.

Por fim, é essencial perceber o corpo-território como um espaço de sentimentos e afetividades, um lugar onde as experiências articulam as territorialidades. Miranda (2020) ressalta que o corpo-território permite ao indivíduo compreender seu entorno a partir de sua própria perspectiva, carregando consigo toda a bagagem cultural construída ao longo de suas trajetórias. Reafirmar a construção sócio-histórica do corpo-território significa não negligenciar essa bagagem cultural, mas sim valorizá-la. Ao ressignificarmos o corpo-território e adotarmos uma postura contra-hegemônica, evocamos a riqueza cultural e a resistência presentes em nossas trajetórias.

Sobre o tema de uma educação que busca descortinar o corpo-território de cada um e de cada uma, é preciso anunciar os corpos como sujeitos históricos e possibilitar uma educação que oportunize experiências de vida, que busque o sensível e valorize os sentidos, possibilidades, continuidades e rupturas. Essa perspectiva educativa reconhece que a verdadeira transformação ocorre quando o corpo-território é visto não apenas como um objeto, mas como um sujeito histórico capaz de protagonizar sua própria existência.

O corpo-território deve ser ensinado a criticar a objetificação imposta pelo sistema e a perspectivar a concepção do corpo como sujeito histórico. Esse é um processo dialético que busca eliminar a lógica alienante do corpo objeto, permitindo ao indivíduo viver de maneira mais autêntica e consciente. Embora esse exercício seja constante, inacabado, desgastante, difícil e imprevisível, ele é de suma relevância para a construção de uma identidade pessoal e coletiva que resista às imposições hegemônicas.

A educação que integra essas reflexões se torna um espaço no qual as teorias são experienciadas e verificadas através das vivências corporais. Ao promover práticas pedagógicas que valorizam a corporeidade, a educação contribui para uma compreensão mais profunda do papel do corpo nas dinâmicas sociais e educacionais. Essa abordagem permite que os indivíduos não apenas aprendam sobre o mundo, mas também se reconheçam como agentes históricos em constante transformação, carregando consigo toda a bagagem cultural construída ao longo de suas trajetórias.

De acordo com as análises apresentadas, é fundamental problematizar as percepções e identificações relacionadas ao corpo e ao movimento, especialmente em uma sociedade marcada por profundas desigualdades sociais e raciais. Essas percepções foram historicamente moldadas por ideologias de branqueamento, que valorizavam a cor da pele e um ideal de corpo e aparência associados à branquitude.

Esse contexto dificulta a incorporação de valores identitários e estéticos das culturas negra e indígena como elementos enriquecedores do processo civilizatório. Portanto, é necessário considerar o corpo não apenas como um aspecto biológico ou mecânico, mas como um componente cultural e étnico-racial, com identidades e significados que transcendem a simples corporeidade.

De acordo com Castro (2017), o professor deve ter plena consciência de seu papel, trabalhando para desmistificar as ideologias racistas presentes no senso comum. Ele deve orientar seus alunos a uma nova compreensão das questões raciais, buscando transformar suas consciências e promovendo o reconhecimento e o respeito às diferenças.

Assim, é de suma importância que o docente possua uma clara definição de seu propósito primordial ao abordar conteúdos específicos, pressupondo, assim, uma conscientização de seus objetivos educacionais.

Nesse contexto, compartilhamos da perspectiva de Moreira (2018), que argumenta que ações desprovidas de direcionamento e desvinculadas da realidade e do projeto educacional da instituição não acrescentam significativamente ao processo de formação do estudante.

Em virtude da necessidade de uma abordagem renovada, no que diz respeito à forma como os docentes conduzem essas atividades pedagógicas, tornou-se imprescindível a construção coletiva de um novo enfoque.

Assim, este trabalho teve como um dos objetivos principais a construção colaborativa de uma apresentação cultural que tematizasse as manifestações culturais afro-brasileiras encontradas no município de Quissamã e experienciadas pelos estudantes, assim como colaborar para construção de um projeto que fosse capaz de contribuir com o aprimoramento da escola e da Educação Física e que auxiliasse os estudantes com novas experiências disruptivas.

De acordo com Gonçalves, Nascimento e Alberto (2019), essa abordagem, que busca uma prática educativa comprometida com a diversidade e com o reconhecimento das expressões sociais e culturais de grupos historicamente marginalizados, está perfeitamente alinhada com a inclusão da cultura afro-brasileira no contexto das aulas de Educação Física.

Nesse contexto, o diálogo e a participação desempenharam papéis fundamentais como os eixos orientadores de todo o processo de trabalho. Por isso, concordamos com Saul e Silva (2009) que “[...] o diálogo entre os conhecimentos

possibilita a construção coletiva de uma educação popular voltada para a construção da cidadania”.

Assim, ao colocarmos as manifestações da cultura afro-brasileira como conteúdo central de nossos encontros, temos em mente que “[...] os conhecimentos são construídos historicamente e a forma como os tratamos reflete não só a nossa concepção de Educação Física escolar, mas também nossa concepção de formação e de sociedade” (Alves, 2006, p.135).

Granato e Pellanda (2014) destacam a necessidade evidente de desenvolver uma proposta pedagógica nas escolas que estimule nos estudantes uma formação crítica e autônoma sobre o assunto. Eles argumentam que a escola reflete os conflitos e contradições presentes na sociedade, reforçando a importância de um ensino que promova o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes.

Por isso, no tópico a seguir, elencaremos o projeto educacional que pretendíamos construir ao iniciar esta temática em nossos encontros, alinhando-nos à perspectiva de Silva (2020 p. 51), que defende uma abordagem que “[...] oportunize ações emancipatórias, interações solidárias, a apreensão e tratamento com a ecologia dos saberes, para descolonizar metodologias, trabalhar com e pelas diferenças e diversidades”.

2 CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA PROPOSTA EDUCACIONAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA QUISSAMAENSE

A cidade de Quissamã possui em seu território a comunidade de Machadinha² (que foi reconhecida como remanescente de quilombo, em 2006) e todo um complexo cultural que fala sobre os povos que formaram aquela terra.

De acordo com Nascimento e Abib (2017, p. 203), as comunidades quilombolas têm sido historicamente marcadas por contextos de resistência e lutas pela preservação do território, identidade e cultura. A concepção de território para essas comunidades transcende a mera ideia de propriedade, que é uma visão ocidentalizada e utilitarista da relação com a terra. Para elas, o território é um conceito complexo, que engloba uma série de representações relacionadas à ancestralidade, aos usos da terra, às memórias e à coletividade.

Para esses autores, as manifestações culturais desempenham um papel fundamental na preservação da identidade e da cultura afrodescendente nas comunidades quilombolas. Através dessas manifestações, é possível compreender os processos de construção identitária desses grupos sociais, destacando a importância de valorizar e preservar suas expressões culturais.

Por isso, ao falarmos de Quissamã, falaremos de uma cidade que mantém, na sua história e nos territórios de resistência que a compõem, uma possibilidade de ajudar todos os estudantes a entenderem que “[...] a permanência dos valores civilizatórios africanos guarda a conectividade entre diferentes gerações, passando de tempos em tempos e dá sustentação à identidade do grupo” (Nascimento; Abib, 2017).

Segundo Lima e Colchete Filho (2020), em Quissamã, está presente o maior complexo de lagoas e lagunas do estado do Rio de Janeiro, juntamente com o segundo maior canal artificial do mundo, com aproximadamente 105 km de percurso: o Canal Campos-Macaé, que tem seu início na Lagoa Feia, passando pelo município de Quissamã, pelo Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba, onde está um complexo de 14 lagoas, desembocando no município de Macaé. O Canal se apresenta ora em meio à vegetação rasteira, com uma vista panorâmica do todo; ora pela vista

² “Tombado pelo Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (Inepac) em 1977, o complexo composto pelas senzalas, pela casa grande e pela capela de Nossa Senhora do Patrocínio só ganhou maior atenção nos últimos anos noventa. Nesse momento a prefeitura municipal intervém e é construído um posto de saúde, uma escola de ensino fundamental, ambos somando-se ao campo de futebol” (Machado, 2006, p. 29).

dos monumentos históricos, que ao fundo se igualam a verdadeiras obras de arte; ora pela vegetação fechada e em seu estado mais natural e preservado, tanto da flora quanto da fauna (nos limites do Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba).

O Canal Campos-Macaé, além de sua grandiosidade e importância histórica, carrega consigo a marca da mão de obra escrava que o construiu. De acordo com registros históricos, foi aberto pelas mãos de pessoas negras escravizadas, um fato muitas vezes omitido ou pouco conhecido. Essa informação ressalta a importância de reconhecer e homenagear as mãos escravizadas que contribuíram para a construção dessa obra monumental, bem como valorizar toda a riqueza cultural presente nesse contexto histórico.

Em visita aos murais pintados nos muros do clube recreativo, Marta Medeiros, a pesquisadora e idealizadora desses painéis, enfatizou essa questão com os estudantes, ao apresentar o painel representativo sobre o canal Campos-Macaé.

Ele é considerado o segundo maior canal aberto pela mão humana no mundo, aberto pela mão de obra de pessoas negras escravizadas. Então, essa artista, ela buscou essa representação pra colocar aqui no muro do clube, que é uma homenagem às mãos escravizadas que abriram esse canal e tudo mais de cultura que a gente tem representado dentro desse contexto, inclusive a presença indígena (Marta Medeiros, 2023).

Esses locais podem contribuir significativamente para a formação dos estudantes, desde que todos os envolvidos no processo formativo compreendam sua importância e iniciem um processo de ressignificação. Não podemos mais utilizá-los apenas para comemorar datas específicas ou para visitação superficial, como mencionado pela orientadora pedagógica da unidade escolar onde este trabalho teve início.

E vai ser uma forma, porque assim: essa abordagem é feita de maneira muito superficial. O que acontece aqui às vezes. Ah, vamos fazer... levar alguns alunos ali na Machadinha, né!? E fica muito na superficialidade, né!? E nas datas comemorativas (Alba Valéria, 2023).

Por isso, este trabalho vem desconstruir essa concepção, de forma a viabilizar uma proposta pedagógica que auxilie professores, estudantes e todos os envolvidos no processo formativo a se apropriarem dos espaços de aprendizagem não formais da cidade.

Essa apropriação parte do pressuposto de que é fundamental lembrar cotidianamente que esses espaços foram construídos e erguidos a partir de muita luta

e resistência dos negros e indígenas que habitavam as terras que hoje compreendem a cidade de Quissamã. Isso fica evidente durante nossos encontros-formativos, quando uma estudante compreende a importância do negro para a constituição de nossa cidade, escrevendo o seguinte:

Os negros trabalharam muito para conseguir um sustento, eles passavam dias e noites com enxadas na mão para conseguir uma vida melhor. Temos que sermos gratos a eles porque se estamos aqui hoje conhecendo essas culturas e podendo compartilhá-las, foi por causa da luta deles (Thamiris Vitória, 2023).

Dentro desse contexto, a disciplina de Educação Física desempenha um papel primordial no processo de apropriação crítica desses espaços, ao promover outras leituras sobre o corpo negro e a educação. Segundo Pinto, Macamo e Azevedo (2014), a escola é um espaço para a reflexão prática e pedagógica sobre a importância das manifestações culturais afro-brasileiras como parte integrante da identidade nacional, reconhecendo o corpo negro como agente central nesse processo. Ao incluir o corpo negro nos currículos, não só estamos promovendo a equidade e a representatividade, mas também contribuindo para a desconstrução de estereótipos e preconceitos que, durante muitos anos, foram, segundo Mattos e Monteiro (2021, p. 4), o pensamento hegemônico que norteou as concepções curriculares em nosso país: um currículo excludente que desvaloriza as contribuições dos signos e linguagens oriundas da cultura africana, própria dos corpos afrodescendentes no Brasil.

A inclusão dessas formas expressivas da cultura nos currículos, conforme destacado por Mattos e Monteiro (2021), contribui significativamente para uma educação mais inclusiva e democrática, especialmente ao considerar a realidade dos grupos populacionais historicamente subalternizados. Ao reconhecer e valorizar essas manifestações culturais, as escolas públicas podem promover uma maior representatividade e equidade, desconstruindo estereótipos e preconceitos e proporcionando uma educação mais alinhada com a diversidade cultural e social do país.

Conforme apontam Mattos e Monteiro (2021), os currículos adotados no Brasil, de origem europeia, procuraram criar um modelo de sociedade que valorizasse os padrões e comportamentos europeus, reprimindo a liberdade de crianças e jovens negros em prol de um projeto civilizatório. A escola, como espaço privilegiado de

formação, discriminou e excluiu os negros, tratando-os de forma desumana e valorizando apenas a cultura branca.

Para esses autores, destaca-se a construção de um pensamento hegemônico que orientou as concepções curriculares no Brasil, resultando em um currículo excludente. Esse currículo desvaloriza as contribuições dos símbolos e expressões culturais originados da cultura africana, que são parte integrante da identidade dos afrodescendentes no país. Essa abordagem curricular negligencia a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, perpetuando a exclusão e a marginalização das culturas não eurocêntricas.

Portanto, torna-se urgente a (re)construção de um projeto educacional que coloque a cultura afro-brasileira em seu cerne. Por isso, concordamos com Abib (2019), segundo o qual, para se estabelecer um projeto de educação emancipador, deve-se estabelecer um amplo e profundo debate com os saberes historicamente silenciados, provenientes das experiências dos povos subalternizados pelos processos de colonização na América Latina, sobretudo dos povos indígenas originários dessas terras e dos povos escravizados vindos da África.

Considerando esse contexto, é importante a união de todos os profissionais envolvidos no processo formativo para se criar um currículo insurgente, em que a cultura afro-brasileira esteja presente e seja o grande mobilizador da aprendizagem. Por isso, concordamos com Mattos e Monteiro (2021, p. 7), quando afirmam ser preciso

[...] o diálogo com educadoras e educadores para que possamos colaborar com a criação de um currículo insurgente representativo e contemplador de grande parte da população que não enxerga sua história contada pelos livros didáticos de forma positiva e, especialmente, pelos manuais da Educação Física, que basicamente nunca ofereceram ao corpo negro um lugar em sua história no Brasil [...].

Para Abib (2019), as manifestações afro-brasileiras são terrenos de luta onde memórias, tradições e identidades se destacam, demarcando posições e ampliando vozes em busca de reconhecimento e autonomia frente à cultura hegemônica. Grupos e comunidades se fortalecem ao reivindicar suas identidades e direitos sociais por meio dessas práticas tradicionais, guiadas pela ancestralidade, que mantém viva a história e a memória desses povos. Assim, as manifestações culturais afro-brasileiras se tornam expressões potentes dos povos colonizados, despertando consciência sobre sua história, alteridade, identidade e modos de existir no mundo.

Por isso, queremos construir um projeto que questione o papel que durante muitos anos foi dado à cultura afro-brasileira, de subalterna, às vezes menosprezando o conhecimento produzido por esses grupos, “[...] não tratando-os como conhecimentos válidos no âmbito da escola” (Abib, 2019, p. 10).

Segundo Nascimento e Abib (2017), a negação histórica do legado sociocultural da comunidade negra na construção da identidade do país ainda persiste, refletindo-se nos processos de desqualificação e preconceito em relação às manifestações, usos e saberes culturais de raiz africana, como evidenciado nos discursos atuais em diversos espaços sociais.

Por isso, Abib (2019) ressalta a importância da construção de um projeto de emancipação epistêmica, no qual coexistam diferentes epistemes ou formas de produção de conhecimento entre intelectuais, tanto na academia quanto nos movimentos sociais. Esse projeto destaca a questão da geopolítica do conhecimento, visando dar visibilidade aos saberes silenciados pelo processo de colonização, especialmente através da educação. Essa visão enfatiza a necessidade de valorizar e integrar os conhecimentos historicamente marginalizados.

A proposta educacional deste trabalho parte do pressuposto de que é fundamental valorizar a cultura afro-brasileira na Educação Física escolar, especialmente em Quissamã. Nesse contexto, a cidade oferece diversos espaços que podem ser ressignificados pela ação direta do professor, associando esses locais ao processo de construção cultural pelos corpos negros que historicamente contribuíram e ainda contribuem para a formação desses espaços cotidianos.

Nesse sentido, buscamos ressignificar espaços que carregam consigo a história da mão de obra escrava como fontes de saberes ricos e profundos, destacando a importância de integrá-los de forma significativa nos currículos escolares.

Em um contexto em que as manifestações culturais afro-brasileiras ainda sofrem discriminações e “folclorizações”, é urgente promover uma inclusão mais substantiva desses elementos nos currículos escolares, principalmente nas escolas públicas.

Este projeto não apenas busca equidade e representatividade, mas também visa desconstruir estereótipos e promover uma educação mais inclusiva e democrática, alinhada com a diversidade cultural e social, “[...] contribuindo para uma

inclusão mais substantiva dos jovens negros e pobres nas escolas, sobretudo nas escolas públicas” (Mattos; Monteiro, 2021, p. 2).

Para conseguirmos construir este projeto educacional, elaboramos com os estudantes participantes desta pesquisa uma apresentação cultural sobre as manifestações da cultura afro-brasileira encontradas no município de Quissamã.

Devido aos desdobramentos e repercussões que este projeto foi tendo ao longo do seu desenvolvimento, acabou se transformando em um grande festival, no qual toda a comunidade, interna e externa, pôde celebrar essas manifestações, através de uma releitura feita pelos estudantes.

A seguir, explicaremos como o projeto foi se desdobrando e se transformando em uma experiência enriquecedora para os estudantes, mas também contribuiu para a conscientização e valorização da diversidade cultural presente em Quissamã.

2.1 METODOLOGIA

A presente proposta pedagógica foi desenvolvida com uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, com aproximadamente 24 estudantes³, de uma escola pública do município de Quissamã, região norte do estado do Rio de Janeiro, e recebeu a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (CEFD-Ufes), com registro número 66107322.7.0000.5542, obtendo parecer favorável com registro sob o número 6.003.775.

Para desenvolver esta proposta não poderíamos deixar de falar sobre as metodologias participativas que, segundo Oliveira e Oliveira (1985), citados por Rocha (2010), possibilitam uma mudança na postura do pesquisador e dos pesquisados, tendo em vista que ambas as partes são responsáveis pelo diagnóstico de situações-problema e possíveis alternativas para solucioná-las.

Mas não estamos falando apenas de uma pesquisa em que o pesquisador terá uma função de partícipe do processo, pois, segundo Thiollent (2011, p. 21), esse tipo de pesquisa possibilita ao pesquisador uma identificação com os valores e comportamentos de determinados grupos, de forma a serem mais bem aceitos, não necessariamente associados com algum tipo de ação.

³ A turma está distribuída da seguinte maneira: 14 estudantes são do gênero masculino e 10 estudantes são do gênero feminino.

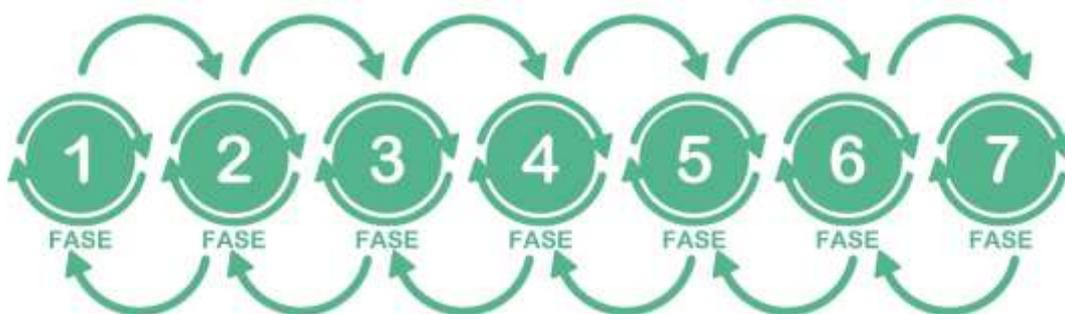
Devido a isso, durante o percurso metodológico, utilizamos os princípios da pesquisa-ação que, segundo Thiollent (2011), para ser qualificada como tal, precisa ter pessoas ou grupos envolvidos na construção de uma ação que não seja uma ação trivial.

Alinhados à pesquisa-ação, utilizaremos o planejamento participativo, para construção, desenvolvimento e avaliação de todo o processo envolvido na construção colaborativa do projeto de pesquisa. Por isso, concordamos com Dálmas (2014, p. 26-27), ao afirmar que

A participação da comunidade na preparação, na elaboração do planejamento, em sua execução, e em seu resultado é corresponsável e de comunhão. Este modelo é o ideal de planejamento de participação e gestão. Só assim poderá acontecer participação comunitária para a transformação social em favor da justiça, da fraternidade e libertação total.

Para desenvolver esta proposta pedagógica, escolhemos uma estruturação em fases, pois permitiu uma abordagem dinâmica e flexível, refletindo a natureza mutável e adaptável do processo educativo. Cada fase foi concebida como um componente essencial. Embora sejam delineadas fases distintas, nenhuma delas foi mais importante que a outra. Cada fase foi uma peça integral e interdependente do todo, contribuindo para a formação de uma totalidade significativa. A colaboração entre as fases foi a essência do projeto, cujas experiências práticas no início alimentaram as reflexões nas fases subsequentes, gerando um ciclo contínuo de aprendizado

Figura 1 – Ciclo de desenvolvimento da proposta educacional



Fonte: Elaborada pelo autor (2024).

A fase inicial desta pesquisa desempenhou um papel fundamental, ao promover um diálogo aberto e colaborativo com a equipe técnico-pedagógica da escola, a Coordenação de Gestão Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Quissamã (Cogep) e os responsáveis legais dos estudantes. Durante os encontros,

não apenas compartilhamos nossa visão, mas também buscamos ativamente envolvê-los na construção de uma proposta pedagógica centrada nas manifestações da cultura afro-brasileira, especificamente voltada para a disciplina de Educação Física.

Na quadro abaixo, é possível observar as datas e os grupos que participaram do encontro-formativo.

Quadro 1 - Encontros para alinhamento da proposta educacional

Data	Encontro Formativo	Grupo
28/03/2023	1º	Grupo Técnico-Pedagógico da Escola
10/04/2023	1º	Cogep
18/04/2023	1º	Professores da Unidade Escolar
26/04/2023	1º	Responsáveis

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A segunda fase deste projeto foi planejada para proporcionar aos estudantes uma imersão significativa nas riquezas da cultura afro-brasileira de Quissamã, por meio de encontros e saídas formativas. Ao final das visitas, os estudantes foram desafiados a construir uma sequência didática com base na manifestação da cultura afro-brasileira escolhida por eles, a partir dos documentários produzidos sobre cada uma das manifestações vivenciadas.

Para conhecer as manifestações da cultura afro-brasileira, os estudantes foram levados a visitar os murais pintados nos muros do Clube Recreativo de Quissamã (CRQ). Para explicar sobre os painéis, convidamos Marta Medeiros, idealizadora dos murais e ex-diretora do Museu Casa Quissamã.

Após essa primeira saída-formativa, os estudantes visitaram cada uma dessas manifestações, nos locais onde elas acontecem. Através das figuras abaixo, é possível observar as manifestações retratadas nos murais do CRQ.

Figura 2 - Painéis das manifestações da cultura afro-brasileira de Quissamã



Fonte: Arquivo do autor (2023).

Durante a explicação sobre o painel que representa o jongo, Marta Medeiros (2023) enfatizou que havia jongo em várias fazendas de Quissamã (Santa Francisca, Mantiqueira, Machadinha e Floresta) e, hoje, encontramos apenas na fazenda Machadinha e que, antes de ser chamado de jongo, as pessoas conheciam por tambor, como pode ser observado por sua fala:

A gente tinha jongo em várias fazendas aqui de Quissamã. Hoje, a gente só tem na Machadinha, em alguns lugares. A gente já não vê mais jongo em Quissamã. Era chamado de tambor, né? O nosso jongo passou a ser chamado dessa maneira. O nosso tambor passou a ser chamado de tambor de dois mil e cinco pra cá. Antes de dois mil e cinco, era chamado de tambor. Aí tinha tambor na Santa Francisca, na Mantiqueira, na Machadinha, em Floresta. Eram lugares de tambores muito animados.

De acordo com Ribeiro (1984), citado por Costa e Fonseca (2019), o jongo é uma expressão cultural de origem africana que remonta ao período colonial, sendo praticado pelos negros nos terreiros das fazendas na região produtora de cana-de-açúcar do Sudeste brasileiro. Além de suas raízes religiosas, o jongo servia como forma de expressão das angústias dos escravizados, bem como para planejamento de revoltas e fugas, além de ser utilizado em celebrações e festivais.

No painel representativo do fado, Marta Medeiros enfatizou que é uma dança de origem afro-brasileira, com movimentos típicos dos séculos XVIII e XIX, os quais eram discriminados devido aos movimentos de quadril executados durante a dança.

A dança do fado é uma dança de origem [...] afro-brasileira. A matriz africana dela ainda mantém alguns movimentos da dança que a gente tinha lá atrás século dezanove, século dezoito, que são os movimentos de quadril, principalmente quadril que as mulheres fazem enquanto dançam que é um movimento, é que ainda no nosso Brasil colonial ele era muito discriminado (Marta Medeiros, 2023).

Segundo Marchiori *et al.* (1987), dentre as festas populares de Quissamã, o fado merece destaque especial, por ser um baile característico do norte fluminense que, embora desaparecido de diversos municípios, conservou-se ativamente naquele local. No século passado, o fado tornou-se, em Quissamã, um dos bailes mais apreciados e frequentados pela população de baixa renda. É necessário esclarecer que o fado fluminense nada tem em comum com a canção portuguesa de mesmo nome.

Para explorarmos mais sobre o fado, visitamos o Canto do Santo Antônio, onde tem um pequeno memorial privado sobre as manifestações da cultura afro-brasileira e serve como espaço para encontros e ensaios dos fadistas de Quissamã. O local é distante da escola, com muita vegetação, poucas habitações e grandes fazendas.

Durante esse encontro-formativo, realizou-se uma breve explanação dos elementos que compõem o fado, abordando o processo de confecção do pandeiro, a estrutura da dança, discutindo a dimensão sagrada do fado, o reisado e o relevante papel do palhaço nessa manifestação cultural. Além disso, os estudantes puderam utilizar todas as indumentárias e instrumentos musicais utilizados no fado.

Durante a explicação sobre o painel do boi malhadinho, a imagem foi descrita como uma representação típica da região, sem um nome específico, mas parte importante da cultura carnavalesca local, sendo uma tradição comum em vários bairros do município, refletindo a valorização dessa manifestação cultural pela população, como podemos observar na fala de Marta Medeiros (2023):

Esse aqui é um boi malhadinho, mas ele não tem um nome, não tem um nome específico, mas ele é uma representação dos bois malhadinhos de Quissamã, boi do carnaval. É o boi de carnaval que a gente tem aqui em Quissamã. Então, essa representação dessa festa popular que a gente tem aqui no município, eu acho que todos os bairros têm, né gente? Um boi malhadinho aqui, né!? Vocês gostam de boi malhadinho no carnaval? Alguém que brinca com boi malhadinho?"

Segundo Marchiori *et al.* (1987), no Brasil inteiro, de norte a sul, existem danças dramáticas populares, em que o boi é a figura central e, junto com o séquito de personagens que o acompanha, passa por uma série de peripécias, contando uma história sempre igual em sua estrutura. É o boi-bumbá no Norte, bumba-meu-boi no Nordeste e Centro e boi-de-mamão no Sul. Em alguns Estados, acontece no ciclo das festas natalinas e, em outros, nas festas de junho. Em algumas regiões do Estado do Rio de Janeiro e do Espírito Santo, aparece uma forma dessa manifestação, chamada boi malhadinho ou boi pintadinho, que atualmente sai no carnaval. Em Quissamã, essa brincadeira, como é chamada pelos que dela participam, ainda é feita.

Para conhecer sobre essa manifestação, os estudantes foram visitar o Barracão do Boi Surubim, boi com tradição de mais de 20 anos no município. Seu presidente também é presidente da Associação Carnavalesca de Bois Malhadinhos (ASCBOM), instituição que desenvolve diversas ações e projetos na cidade com o intuito de preservar e valorizar a cultura dos bois malhadinhos na cidade.

Segundo Marta Medeiros (2023), os personagens que compõem o boi malhadinho incluem a pessoa que brinca embaixo do boi (conhecida como miolo de boi ou tripa do boi), os mascarados (que são pessoas vestidas de máscaras e que participam da brincadeira), as pessoas que brincam na mula (acompanhando o boi e interagindo com o público), o pai João e a mãe Maria (que representam os donos do boi), e a bateria (formada por ritmistas de todas as idades que brincam com o boi). Esses personagens desempenham papéis essenciais na tradição do boi malhadinho, mantendo viva essa manifestação cultural em Quissamã.

Segundo Lima (1962), citado por Marchiori *et al.* (1987), o folguedo ocorre no centro de uma roda, com uma espécie de leilão do boi. Mãe Maria e pai João, proprietários do animal, debatem se devem ou não vendê-lo, enquanto outros personagens fazem ofertas pelo boi. Por fim, para satisfazer a esposa, pai João decide mantê-lo, e o boi, bufando, corre para o meio da roda e se embrenha no mato.

Durante a visita, os estudantes foram convidados a conhecer um pouco da história dos bois malhadinhos na cidade, assim como a história do Boi Surubim. Também tiveram a oportunidade de explorar todo o barracão e experimentar os bois, mulinhas e bonecas que estavam no local. Ao final, os estudantes participaram de uma roda com o Boi Surubim e puderam tocar os instrumentos e participar da festa.

Durante todas essas saídas-formativas, os articuladores sociais da comunidade (ASCs) enfatizaram a importância de vivenciar cada uma das manifestações em seus locais de origem, permitindo uma compreensão mais profunda do processo de preservação do patrimônio material e imaterial. Os ASCs também relacionaram essas manifestações à cultura afro-brasileira, destacando como Quissamã, ao longo de sua história, transformou seus espaços em territórios de resistência.

Durante a visita ao Quilombo Machadinha, uma das nossas articuladoras sociais, Janaína, enfatizou que aquele quilombo não era um local de fuga, mas sim de resistência. Ela destacou que o povo resistiu e continua presente ali até hoje. Janaína também mencionou que, no espaço do memorial⁴, atualmente, duas pessoas da comunidade trabalham, contando a história local. Essa experiência reforça a importância de ocupar os nossos lugares e transmitir esse legado às crianças, mostrando o trabalho que é realizado no quilombo. De acordo com Janaína,

⁴ Espaço criado pela comunidade para preservação da história e cultura local e que é aberto à visitação.

Então, aqui não é um quilombo de fuga, é um quilombo de resistência, onde o nosso povo resistiu e continua aqui até hoje. Como nesse espaço, o memorial, hoje são duas pessoas da comunidade que trabalham aqui, contando a nossa história. Então, a gente está ocupando os nossos lugares, e isso é o que a gente passa aqui para as crianças, o trabalho que a gente faz aqui.

Dessa maneira, ao redescobrirmos a cidade de Quissamã, estamos juntos (professores, estudantes, ASCs), por meio de um processo dialético com esses espaços, redescobrimos-os e os transformando em territórios de aprendizagem e ressignificação.

Ao final das saída-formativas, os estudantes foram desafiados a criar documentários sobre cada uma das manifestações da cultura afro-brasileira encontradas nos murais pintados no muro do CRQ. A construção desses documentários não estava presente inicialmente nesta proposta pedagógica, sendo uma demanda sugerida pelo grupo de responsáveis dos estudantes, quando estávamos apresentando a proposta de trabalho no primeiro encontro-formativo com esse grupo.

Como todo o nosso trabalho foi desenvolvido de forma colaborativa, consideramos essa sugestão válida e apresentamos a proposta aos estudantes para apreciação. Conversamos sobre como esses documentários poderiam nos ajudar a aprofundar nosso conhecimento sobre as manifestações da cultura afro-brasileira encontradas em Quissamã e a definir qual delas aprofundaríamos no terceiro bimestre.

Fotografia 1 - Exibição dos documentários na unidade escolar



Fonte: Arquivo do autor (2023)

Com os documentários finalizados, eles foram exibidos na unidade escolar e, após a exibição, foi feita uma eleição⁵ na turma e na escola para saber qual manifestação da cultura afro-brasileira encontrada nos murais pintados nos muros do CRQ seria aprofundada no terceiro bimestre.

O primeiro documentário exibido foi o do jongo. Ele inicia com um estudante explicando o objetivo do trabalho, seguido por uma breve descrição de como se participa de uma roda de jongo, com imagens captadas durante a saída-formativa para o Memorial Machadinho. Em seguida, apresentam uma entrevista com a Secretária Municipal de Cultura, Patrimônio Histórico e Lazer, Kitiely Paula Nunes de Freitas, na qual perguntam sobre a importância do jongo para a cultura de Quissamã e para a cidade. O documentário finaliza com alguns erros de gravação.

O segundo documentário foi o do fado, que se inicia filmando os pés de alguns estudantes que estão jogando basquete na quadra da escola e, depois, mostra uma professora de Educação Física passando uma atividade no quadro sobre as regras do basquete. Quando a professora sai da sala, um estudante se levanta da cadeira, vai em direção ao quadro e apaga todas as regras do basquete que estavam no quadro e escreve que “Educação Física não é só esporte, é cultura também!”. Depois, aparecem os estudantes entrevistando outros estudantes na escola perguntando se eles sabem o que é o fado, e todos os estudantes respondem que não sabem. Em

⁵ Durante o projeto, realizou-se uma votação na escola para decidir qual manifestação da cultura afro-brasileira seria aprofundada no terceiro bimestre. A distribuição dos votos foi a seguinte: o Grupo da Coordenação de Gestão Pedagógica do Município teve direito a 1 voto, o Grupo da Coordenação da Escola teve 1 voto, o Grupo dos Professores teve 1 voto, o Grupo dos Responsáveis teve 1 voto e o Grupo dos Estudantes participantes da pesquisa teve direito a 24 votos, totalizando 28 votos.

seguida, a estudante que apresenta questiona quem está assistindo se conhece o fado e, então, aparece a estudante no espaço do Museu Casa Quissamã, falando sobre o que é o fado e os estudantes dançando. Depois, outra estudante do grupo entrevista outros componentes do grupo sobre por que devemos estudar sobre o fado no terceiro bimestre e termina com todos os componentes do grupo pedindo para as pessoas votarem nessa modalidade.

O terceiro documentário foi sobre o boi malhadinho. Narrado ao longo de imagens captadas durante a visita à sede do Boi Surubim, o documentário foi estruturado em blocos. O primeiro bloco contextualiza historicamente o tema, enquanto o segundo aborda a origem e as características do boi malhadinho. O terceiro bloco explora o significado cultural dessa manifestação, enquanto o último bloco faz um resumo dos pontos mais importantes abordados durante a narrativa.

Após a exibição dos documentários, realizou-se uma eleição para escolher a manifestação da cultura afro-brasileira que os estudantes queriam aprofundar no terceiro bimestre. A votação foi feita com o uso de uma urna, e a apuração dos votos também ocorreu com o auxílio dessa urna. Ao final, o fado foi eleito⁶ como a manifestação escolhida pelos estudantes.

Após a escolha do fado, iniciamos a construção do planejamento para o terceiro bimestre, ficando de acordo com o quadro abaixo.

Quadro 2 - Planejamento Participativo da Unidade Didática sobre o fado

Data	Desenvolvimento
02/08/2023	Vivência do fado
09/08/2023	Roda de conversa sobre fado na Casa Rosa
16/08/2023	Roda de conversa em Campos dos Goytacazes
23/08/2023	Oficina de instrumentos
30/08/2023	Oficina de instrumentos
06/09/2023	Oficina de vestimenta
13/09/2023	Oficina de vestimenta
20/09/2023	Avaliação
27/09/2023	Apresentação cultural

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

⁶ A apuração dos votos ficou da seguinte maneira: Grupo do fado – 23 votos; Jongo – 4 votos; Boi Malhadinho – 0 votos. Todos os votos do fado foram de estudantes da turma, enquanto o jongo obteve 4 votos, sendo 1 da Cogep, 1 da coordenação da escola, 1 do grupo dos responsáveis e 1 do grupo dos professores. No dia da eleição, um estudante faltou, por isso temos apenas 27 votos.

A terceira fase da proposta pedagógica marcou nosso retorno à equipe técnico-pedagógica da escola, à Cogep, professores e aos responsáveis dos estudantes para uma apresentação abrangente da unidade didática construída e uma avaliação do processo até aquele momento.

Quadro 3 - Encontro-formativo para avaliação da unidade didática construída

Data	Encontro Formativo	Grupo
12/07/2023	2º	Grupo Técnico-Pedagógico da Escola
13/07/2023	2º	Cogep
29/08/2023	2º	Professores da Unidade Escolar
03/08/2023	2º	Responsáveis

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Na quarta fase, os estudantes mergulharam na experiência prática e vivencial da sequência didática construída colaborativamente na segunda fase. Essa etapa foi fundamentada na premissa de que a aprendizagem é mais significativa quando ancorada na prática e na vivência concreta dos conteúdos abordados. A justificativa para essa fase residiu na importância de proporcionar aos estudantes não apenas o conhecimento teórico, mas também a oportunidade de aplicar e internalizar os conceitos trabalhados de maneira colaborativa.

Na quinta fase, a etapa de avaliação assumiu uma dimensão significativa, ao promover encontros formativos abrangentes com cada um dos grupos participantes da pesquisa. Esse momento não tratou apenas de analisar o processo de pesquisa em si, mas visou proporcionar aos participantes uma participação ativa, criando um espaço para uma visão ampla do impacto da proposta pedagógica desenvolvida, pois “[...] é importante que pais, professores, alunos, funcionários e a comunidade externa estejam centrados no conhecimento, propondo experiências de ensino-aprendizagem significativas entre todos, pois juntos se aprende e se ensina” (Clavijo; Vieira, 2013).

Quadro 4 - Encontros-formativos para avaliação de toda a proposta educacional

Data	Encontro Formativo	Grupo
5/12/2023	3º	Grupo Técnico-Pedagógico da Escola
9/12/2023	3º	Cogep
24/10/2023	3º	Responsáveis

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

A sexta fase da proposta pedagógica emergiu como um ponto culminante, marcando não apenas o desfecho, mas um renovado comprometimento dos

estudantes com a aprendizagem. Nessa fase, não se tratou apenas da internalização do conhecimento adquirido, mas, de maneira mais substancial, da manifestação prática desse saber na esfera comunitária, promovendo um ciclo de interação e reciprocidade, exercendo “[...] um efeito de síntese de todas as informações parciais coletadas e um efeito de convicção entre os participantes” (Thiollent, 2011, p. 81).

De acordo com Gasparin (2012), esse é o momento em que o docente e o discente, após convergirem na assimilação do conteúdo e dos novos conceitos, engajam-se em um diálogo e estabelecem as estratégias para empregar, de maneira mais significativa, os novos conceitos em contextos de operações sociais práticas. Essas operações não são orientadas apenas para o reconhecimento imediato dos traços teóricos essenciais do conceito, mas sim para sua aplicação inovadora.

2.1.1 Organizando a apresentação cultural

2.1.1.1 Organizando a turma

Como parte da proposta pedagógica, a turma foi dividida em quatro grupos, com o mesmo número de integrantes e com funções específicas para garantir a participação de todos.

O primeiro grupo, designado como Grupo da Dança do Fado, foi responsável por pesquisar, ensaiar e apresentar a dança do fado. Esse grupo foi encarregado de estudar a história e os movimentos característicos dessa dança, bem como de preparar uma apresentação autêntica e cativante para o projeto.

O segundo grupo, denominado Grupo de Divulgação, teve a função de promover o projeto dentro da comunidade escolar. Isso incluiu a criação de materiais de divulgação, como cartazes e panfletos, e a utilização de diferentes canais de comunicação, como redes sociais e anúncios em sala de aula, para garantir uma ampla participação e interesse na iniciativa.

O terceiro grupo, conhecido como Grupo de Recepção, ficou responsável por receber os participantes durante o evento. Eles foram encarregados de organizar a entrada dos participantes e fornecer informações sobre o projeto e garantir que todos se sentissem bem-vindos e confortáveis durante o evento.

Por fim, o quarto grupo, chamado de Grupo de Organização do Evento, teve a responsabilidade de coordenar todas as atividades práticas relacionadas ao projeto. Isso incluiu a organização do local do evento, o gerenciamento do cronograma e a supervisão das atividades durante o projeto.

Essa divisão de funções teve como objetivo distribuir as responsabilidades de forma equitativa entre os participantes e garantir uma execução eficaz e bem-sucedida do projeto.

Cada grupo contou com um líder, escolhido entre os próprios membros, que foi responsável por servir como ponto de contato principal com o professor-pesquisador, sendo encarregado de esclarecer dúvidas e comunicar informações relevantes sobre o andamento do projeto.

Além disso, o líder de cada grupo teve a responsabilidade de coordenar e dividir as tarefas entre os membros do grupo, garantindo uma distribuição equitativa das responsabilidades e uma colaboração eficaz entre todos os participantes.

Dessa forma, a nomeação de líderes em cada grupo visou promover uma gestão eficiente e uma liderança participativa, contribuindo para o sucesso global do projeto e para o desenvolvimento das habilidades de liderança dos estudantes envolvidos.

2.1.1.2 Organizando os encontros-formativos

Para a construção colaborativa da apresentação cultural, precisamos de oito aulas de 50 minutos, uma manhã (que foi o dia da apresentação dos estudantes) e duas aulas de 50 minutos para avaliação de todo o processo, totalizando 10 encontros-formativos para o desenvolvimento do festival, conforme o quadro a seguir.

Quadro 5 - Unidade didática proposta para construção do Festival

Encontro Formativo	Duração	Objetivo
1	50 minutos	Apresentar a estrutura da proposta pedagógica e distribuir tarefas entre os grupos.
2	50 minutos	Definir um nome impactante e representativo para a apresentação cultural.
3	50 minutos	Estabelecer metas claras e mensuráveis para cada grupo durante a execução do projeto.
4	50 minutos	Apresentar propostas de trabalho dos grupos e avaliar o progresso em relação às metas estabelecidas

5	50 minutos	Revisar e discutir o que cada grupo produziu durante a semana, fornecendo feedback e orientações.
6	50 minutos	Revisar e aprovar o material preparado por cada grupo para o evento.
7	50 minutos	Revisar e aprovar o material preparado por cada grupo para a apresentação cultural.
8	50 minutos	Planejar e executar estratégias de divulgação da apresentação cultural em todas as turmas da escola.
9	90 minutos	Realizar a apresentação Cultural.
10	100 minutos	Avaliar toda a proposta educacional, identificando pontos fortes e áreas de melhoria.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O primeiro encontro-formativo dessa fase ocorreu após o retorno do recesso de julho, o que demandou um resumo das atividades anteriores, incluindo a apresentação de fotos de algumas atividades realizadas. Em seguida, foi apresentado o cronograma de atividades, com datas definidas, para que os estudantes pudessem entender claramente o que era esperado deles e os prazos para a entrega de cada atividade. Nesse momento, os estudantes puderam fazer sugestões de alteração ou retirada de pontos que considerassem desnecessários. Foi nesse dia que a turma foi dividida nos grupos responsáveis pela organização da apresentação cultural.

Fotografia 2 - Primeiro encontro-formativo da sexta fase da proposta educacional



Fonte: Arquivo do autor (2023).

O segundo encontro-formativo teve como objetivo definir o nome que os estudantes utilizariam para divulgar a apresentação cultural. Durante essa discussão, questionei-os sobre como poderíamos criar esse nome considerando que, apesar de termos o fado como manifestação cultural eleita para o terceiro bimestre, a apresentação não poderia se limitar apenas a essa expressão, pois há outras

manifestações no município que também precisariam ser lembradas durante a construção do evento. Expliquei, ainda, a importância de considerar que os povos que contribuíram para a construção da cidade também contribuíram para essas manifestações. Dessa forma, o nome escolhido deveria representar toda essa diversidade cultural e histórica. Durante esses debates, a ideia de apresentação transformou-se em festival, pois os estudantes acreditavam que apenas com um festival poderiam transmitir à comunidade a grandeza de suas manifestações culturais.

O nome escolhido pela turma para a apresentação foi “1º Festival Multicultural”. Segundo o estudante Matheus Theodoro de Souza, essa escolha representa a diversidade de manifestações culturais que serão abordadas no evento.

Fotografia 3 - Estudantes reunidos para escolha do nome da apresentação cultural



Fonte: Arquivo do autor (2023).

No terceiro encontro-formativo, com a divisão dos grupos feita, cada um ficou responsável por organizar uma proposta de trabalho. O Grupo do Fado iniciou os preparativos para a dança que iriam apresentar, planejando os ensaios e a execução durante o festival. O Grupo de Divulgação começou a montar uma estratégia de divulgação do evento, utilizando diversos veículos de comunicação. O Grupo de Recepção já começou a planejar como seria a recepção de todas as pessoas que participariam do festival. Enquanto isso, o Grupo de Organização já começou a pensar em todos os detalhes de como o festival seria organizado, desde a abertura até o encerramento.

Durante as discussões sobre a construção do festival, um dos grupos propôs a realização de um teatro que abordasse a história da boneca abayomi⁷, que eles conheceram durante a saída-formativa para o Quilombo Machadinha. Elogiei a ideia, ressaltando sua relevância, e encorajei o grupo a desenvolver essa proposta. Outro grupo sugeriu que alguém da turma cantasse durante o festival. Além disso, alguns estudantes expressaram o desejo de convidar autoridades locais para o evento, destacando que a contribuição delas era fundamental para o resgate da história local, e que era importante que soubessem disso.

Ao relacionar a boneca abayomi com o festival, os estudantes demonstraram uma compreensão mais profunda da luta e resistência pela sobrevivência dos povos escravizados. Eles reconheceram a importância de disseminar esse conhecimento para todos, destacando como essa luta histórica se manifestou em nossas expressões culturais. A boneca abayomi, símbolo de proteção e conexão emocional entre mães e filhos separados pela escravidão, tornou-se, assim, um elemento representativo dessa resistência e resiliência.

No próximo encontro-formativo, cada grupo apresentou suas sugestões de forma sistematizada, detalhando as ideias e propostas de maneira clara e organizada. Essa apresentação foi fundamental para que toda a turma pudesse avaliar e discutir em profundidade as diferentes contribuições de cada grupo. Foi um momento de troca de conhecimentos e experiências, visando enriquecer ainda mais o processo de construção coletiva do conhecimento.

⁷ De acordo com Janaina (2023), uma de nossas ASCs, no início da história, as mães vinham com seus filhos e, como as crianças não podiam ter brinquedos, elas faziam as bonequinhas rasgando o retalho das suas roupas. Eram bem pequenas, para que as crianças pudessem esconder na mão e não serem capturadas. Essas bonecas se tornaram uma lembrança da mãe, um amuleto de proteção que a mãe mandava de onde ela estava, transmitindo sentimentos e amor às crianças.

Fotografia 4 - Grupos organizando o festival



Fonte: Arquivo do autor (2023).

No quarto encontro-formativo, os grupos começaram a apresentar, de forma sistematizada, como iriam organizar suas funções e tarefas durante o Festival. O Grupo da Dança do Fado já tinha conversado sobre a música que seria utilizada e estavam montando a coreografia. O Grupo de Divulgação levou a proposta de divulgar o festival nas redes sociais, com um vídeo que seria criado pelo grupo, e de fazer panfletos de divulgação. O Grupo de Recepção trouxe a sugestão de todos os estudantes estarem com um crachá identificando os estudantes que estavam participando do Festival e levaram a sugestão de levar objetos representativos de cada uma das manifestações visitadas por eles, para que as pessoas pudessem conhecer melhor. O Grupo de Organização deu a sugestão de iniciarmos o festival com uma abertura, em que poderíamos utilizar os vídeos produzidos pela turma. Sugeriram colocar o teatro e terminar com o grupo do fado, apresentando sua coreografia. Para facilitar nossa organização, cada grupo apresentou sua proposta à turma, e cada estudante poderia questionar o que cada grupo estava propondo.

Diante disso, sugeriram que tivesse um *folder* explicativo para que as pessoas pudessem entender os motivos que levaram a turma a criar esse festival. Além disso, foi sugerido que a estudante Mayara cantasse no dia do festival, o que foi recebido com entusiasmo pela turma.

Essas sugestões adicionais demonstram o empenho e a criatividade dos estudantes na organização do evento que, por sua vez, foi impulsionado pela proposta de cada grupo levar para o próximo encontro os vídeos, panfletos, modelos de crachá e detalhes sobre como funcionaria o teatro, para apreciação e discussão da turma.

Fotografia 5 - Estudantes apresentando os trabalhos feitos durante a semana



Fonte: Arquivo do autor (2023).

No quinto encontro-formativo, cada grupo apresentou para a turma o que produziu durante a semana, com os líderes de cada grupo mostrando todo o material já produzido até então. O Grupo do Fado apresentou a coreografia que iriam utilizar, juntamente com a música, e já tinham garantido a roupa com a ASC do fado. O Grupo de Divulgação levou os vídeos produzidos para a divulgação, incluindo um vídeo explicativo sobre o Festival e outro destacando a proximidade do evento. O Grupo de Recepção apresentou o crachá para apreciação; enquanto o Grupo de Organização propôs uma abertura com falas dos estudantes sobre o Festival, seguida pela exibição dos vídeos produzidos durante a aula, o teatro representando uma mãe perdendo seus filhos para o mercado de escravos, a performance musical de Mayara e um vídeo sobre a importância do fado. Logo após, o Grupo do Fado apresentaria sua dança. Durante a discussão, após as apresentações dos grupos, a turma sugeriu que, após a apresentação do fado, a mãe retornasse ao palco e reencontrasse seus filhos, representados pelas manifestações do boi malhadinho, do jongo e do fado.

Fotografia 6 - Grupos apresentando alguns materiais produzidos para o festival



Fonte: Arquivo do autor (2023).

Fotografia 7 - Turma apresentando todos os materiais produzidos para o festival



Fonte: Arquivo do autor (2023).

Nos encontros-formativos sexto e sétimo, revisamos minuciosamente todo o material que seria utilizado no festival, bem como a distribuição das funções de cada membro do grupo para o dia do evento. Foi nesse momento que realizamos alterações nos cartazes, panfletos e *folders*, visando melhorar sua apresentação visual. A revisão minuciosa garantiria que todos os detalhes estivessem alinhados com o objetivo do festival, e as alterações visuais visavam aumentar o impacto e a clareza da mensagem transmitida aos que fossem prestigiar o evento.

No oitavo encontro-formativo, demos início à divulgação do Festival nas redes sociais e na escola. Na escola, os estudantes visitaram todas as salas para falar sobre o Festival, destacando sua importância e incentivando o compartilhamento do vídeo de divulgação para ampliar o alcance da mensagem. Essa etapa foi fundamental para

envolver toda a comunidade escolar e garantir uma maior participação e engajamento no evento. A divulgação pessoal aliada às redes sociais ajudaria a alcançar um público mais amplo, aumentando o impacto do festival e sua relevância para a comunidade.

Fotografia 8 - Grupo divulgado nas salas de aulas o festival



Fonte: Arquivo do autor (2023).

Durante todo o processo de construção do festival, priorizamos o diálogo, a colaboração e o respeito pelos saberes dos estudantes. Ao nos aproximarmos do dia da apresentação, sentimos uma apreensão natural sobre como o público receberia o que foi organizado com tanto cuidado e dedicação. No entanto, estávamos confiantes de que havíamos feito tudo o que estava ao nosso alcance para proporcionar à comunidade uma experiência significativa e acessível, apresentando nossa interpretação das manifestações da cultura afro-brasileira encontradas em Quissamã.

Ao direcionar nossos esforços para a retribuição à comunidade, não queríamos meramente compartilhar informações sobre a importância das manifestações da cultura afro-brasileira de Quissamã e sua relação intrínseca com a Educação Física. Mais do que isso, queríamos desencadear uma experiência rica e aprofundada, desenvolvendo uma apresentação cultural que não apenas informasse, mas também envolvesse e sensibilizasse. Por essa razão, concordamos com Gasparin (2012) que é fundamental desafiar o estudante a aplicar os conhecimentos adquiridos ou construídos na escola em direções políticas específicas. Se não houver esse estímulo, todo o esforço dedicado para implementar esse método de ensino-aprendizagem pode se assemelhar aos métodos convencionais.

Fotografia 9 - Turma ao final do festival



Fonte: Arquivo do autor (2023).

A construção dessa apresentação não se limitou a uma mera exposição de conceitos, mas se transformou em um exercício criativo e interpretativo, um reflexo do entendimento crítico alcançado pelos estudantes. Através dessa expressão cultural, eles se tornaram protagonistas na transmissão não apenas de conhecimento, mas de uma apreciação mais profunda pela diversidade cultural e sua integração significativa na prática educacional. “É a expressão mais forte de que de fato se apropriou do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica” (Gasparin, 2012, p. 142).

Dessa forma, a sexta fase não apenas consolidou a aprendizagem, mas também estabeleceu uma conexão mais profunda entre a instituição de ensino e a comunidade, enriquecendo o tecido social e cultural por meio do compartilhamento intencional de conhecimento e apreciação. Essa fase, assim, transcendeu a mera retribuição, para se tornar um catalisador de transformação, inspirando não apenas a conscientização, mas também a participação ativa e continuada na dinâmica educacional e cultural.

Por isso, torna-se muito difícil descrever com exatidão tudo o que aconteceu naquele dia. Assim, disponibilizamos um QR Code para que todos possam vivenciar e compreender melhor a experiência daqueles que estiveram presentes no dia 11 de outubro de 2023, às 9h, no auditório da Prefeitura Municipal de Quissamã.

Figura 3 - QR Code com todas as apresentações do Festival



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

2.2 AVALIAÇÃO

O nosso último encontro desta proposta pedagógica ficou reservado para avaliarmos os percursos (re)construtivos que nos levaram a explorar as manifestações da cultura afro-brasileira encontradas em Quissamã e seus territórios de aprendizagem e resistência, por meio da construção de um festival cultural, e como o estudante, protagonista desse processo, internalizou os saberes oriundos dessa perspectiva.

Assim, tornou-se necessário compreender que toda esta proposta educacional levou em consideração uma perspectiva que não visava reforçar os estereótipos que legitimavam “[...] o fracasso, a discriminação, a evasão e expulsão dos alunos, principalmente daqueles oriundos da classe trabalhadora” (Soares *et al.*, 1992).

Por isso, criamos momentos avaliativos em todo o percurso desta proposta pedagógica, para que os estudantes fossem instigados a refletir criticamente sobre suas aprendizagens, reconhecendo as contribuições da cultura afro-brasileira para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nesse sentido, a avaliação não se limitou a verificar o conhecimento adquirido, mas sim ser uma ferramenta para promover a desconstrução de estereótipos e preconceitos, incentivando a valorização da diversidade cultural e o respeito à pluralidade de saberes e experiências presentes na comunidade escolar.

Assim, durante todo o processo, a avaliação foi uma parte essencial, realizada de forma contínua e processual. Ao final de cada saída-formativa, elaboramos roteiros de observações que foram fundamentais para auxiliar os estudantes na compreensão das manifestações da cultura afro-brasileira que estávamos visitando. Esses roteiros permitiram uma análise mais detalhada e reflexiva sobre os aspectos culturais

abordados, proporcionando uma experiência mais enriquecedora e significativa. Além disso, no início de cada encontro-formativo, dedicávamos um tempo para fazer uma breve avaliação do encontro anterior, em um ciclo de ação-reflexão-ação. Esse processo permitia que os estudantes revisitassem suas experiências anteriores, identificassem pontos positivos e áreas para melhorias e, assim, pudessem direcionar melhor suas atividades para o próximo encontro.

Fotografia 10 - Estudantes conversando sobre o festival e toda a proposta educacional



Fonte: Arquivo do autor (2023).

Para a avaliação do festival, realizamos um encontro-formativo específico, onde os estudantes foram convidados a se expressar e explicar sobre o que sentiram durante todo o processo de organização e apresentação do Festival. Focamos na avaliação do processo de produção do Festival e na reflexão sobre a proposta educacional como um todo. Para isso, os estudantes foram convidados a realizar uma autoavaliação e tiveram a oportunidade de compartilhar suas reflexões e dialogar sobre como foi o dia da apresentação. Esse momento de troca de experiências foi enriquecedor e permitiu que todos os estudantes externassem suas opiniões, contribuindo para uma avaliação mais abrangente e significativa do projeto como um todo.

De acordo com Darido (2012), a autoavaliação é fundamental para que o aluno assuma uma postura mais ativa em seu processo de aprendizagem, permitindo que não seja apenas um executor de ordens, mas alguém que compreende claramente os objetivos do projeto em que está envolvido, sendo capaz de avaliar criticamente seu próprio trabalho, e tem controle sobre sua própria trajetória de aprendizado. Assim, a

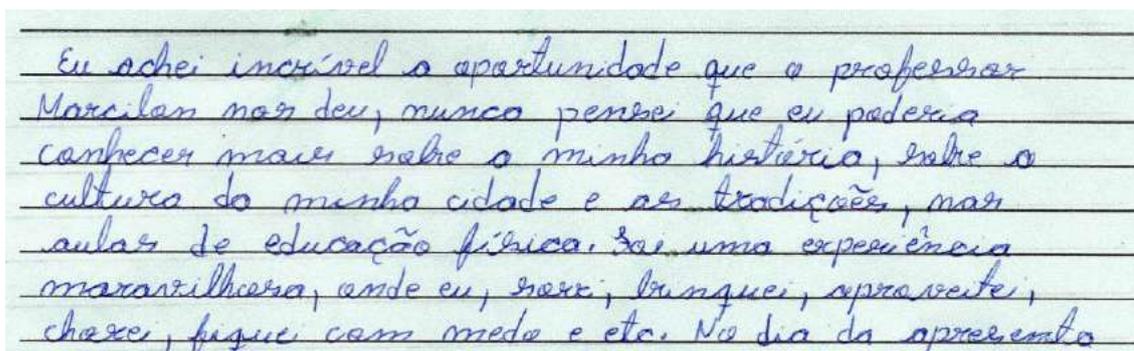
autoavaliação capacita o aluno a ser mais consciente e responsável por sua própria aprendizagem, tornando-o mais engajado e autônomo em seu processo educacional.

Lima (2021) ressalta a importância da autoavaliação no planejamento pedagógico-avaliativo, destacando-a como um instrumento fundamental para a reflexão do aluno sobre sua própria realidade e seu processo de aprendizagem. Segundo o autor, ao inserir a prática da autoavaliação, o docente possibilita ao discente uma revisão constante de seu modo de pensar, sentir e agir, promovendo uma transformação tanto individual quanto social. A interação e a construção conjunta com os outros se mostram elementos essenciais nesse processo, visto que a aprendizagem é um fenômeno que se dá na relação com o outro e com o mundo ao redor, resultando em uma formação mais completa e significativa.

Assim, durante a avaliação do festival, todos os estudantes foram convidados a fazer a autoavaliação e a compartilhar suas experiências. Esse momento foi fundamental para que pudessem expressar suas opiniões e sentimentos ao longo de todo o processo de construção do festival. Diversas falas foram muito bem colocadas pelos estudantes, mas uma em especial destacou-se pela sua carga de inclusão. O episódio envolvendo o estudante Jonas foi marcante: apesar de suas dificuldades de expressão e comunicação, ele participou ativamente do festival, auxiliando-me durante a apresentação. Sua participação como meu auxiliar foi emocionante e, ao expressar sua satisfação com a experiência, toda a turma o aplaudiu, incentivando-o. Esse momento foi extremamente gratificante, tanto como professor quanto como ser humano, e reforçou a importância da inclusão e da valorização de cada estudante em todo o processo educacional.

Uma das falas destaca a surpresa e o encantamento ao descobrir mais sobre sua própria história e cultura local através das aulas de Educação Física. Essa experiência revela não apenas o impacto da abordagem pedagógica, mas também o potencial transformador que a disciplina pode ter, indo além dos aspectos físicos para abraçar a identidade e a valorização cultural dos alunos. O relato também evidencia a gama de emoções vivenciadas, como a alegria, o medo e a emoção, mostrando a riqueza e a intensidade das vivências proporcionadas pelo projeto, como se pode observar no recorte da autoavaliação abaixo.

Recorte de documento 1 - Autoavaliação discente sobre o a proposta pedagógica

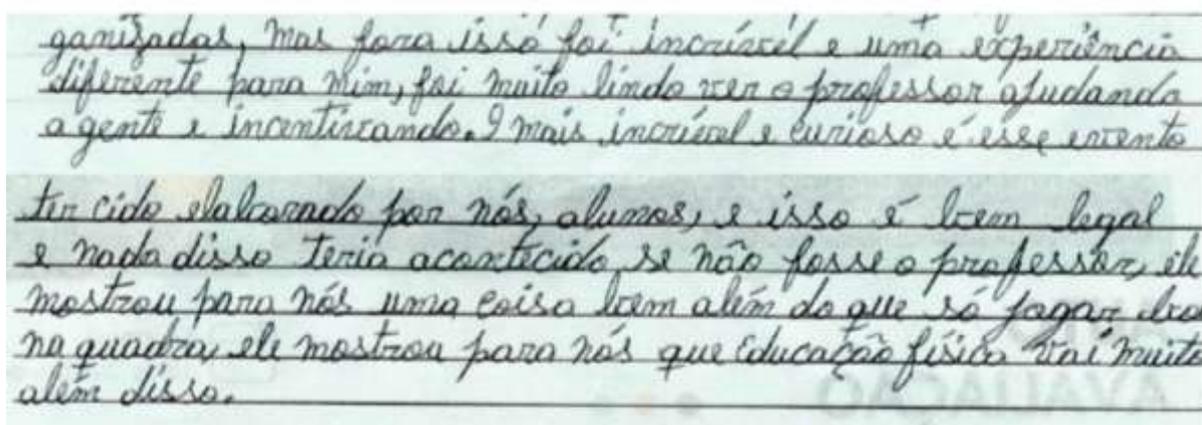


Eu achei incrível a oportunidade que o professor Maxilian nos deu, nunca pensei que eu poderia conhecer mais sobre a minha história, sobre a cultura da minha cidade e as tradições, mas aulas de educação física. Foi uma experiência maracatu, onde eu, serei, banguê, soproite, choro, fique com medo e etc. No dia da apresentação

Fonte: Thamiris Vitória de Souza Alves (2023).

Em outra autoavaliação, a estudante Mayara Reis Pacheco ressaltou a importância do professor como um facilitador e incentivador, indo além do papel tradicional de apenas transmitir conhecimento. A estudante reconheceu a experiência como única e enriquecedora, destacando a valorização de sua participação ativa na elaboração do evento. Além disso, a reflexão sobre a Educação Física como disciplina foi além da prática esportiva, demonstrando a amplitude de conhecimentos e vivências proporcionadas pelo projeto, conforme recorte abaixo.

Recorte de documento 2 - Autoavaliação discente sobre a proposta pedagógica



ganhar, mas fazer isso foi incrível e uma experiência diferente para mim, foi muito lindo ver o professor ajudando a gente e incentivando. É mais incrível e curioso é esse evento ter sido elaborado por nós, alunos, e isso é bem legal e nada disso teria acontecido se não fosse o professor, ele mostrou para nós uma coisa bem além do que só fazer aula na quadra, ele mostrou para nós que educação física tem muito além disso.

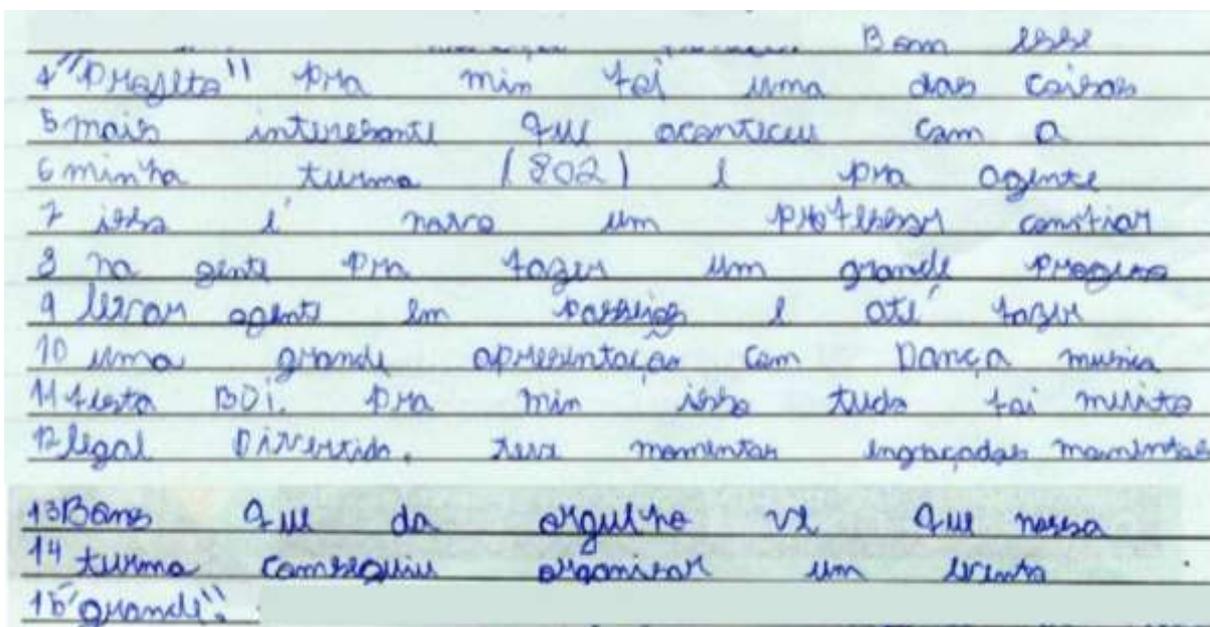
Fonte: Mayara Reis Pacheco (2023).

Essa fala resalta a experiência transformadora que o projeto representou para a turma 802, destacando a confiança depositada pelo professor, ao permitir que os alunos participassem ativamente da elaboração e execução de um evento significativo. Para os estudantes, essa oportunidade foi algo inédito e estimulante, pois transcendeu as expectativas tradicionais da disciplina de Educação Física, proporcionando uma experiência única de aprendizado e superação.

Ao mencionar momentos engraçados e bons, o aluno enfatiza a dimensão humana e afetiva do projeto, que proporcionou não apenas aprendizado acadêmico, mas também momentos de integração e diversão. Além disso, o orgulho expresso pelo aluno ao ver a turma organizando um evento de grande porte reflete a valorização da capacidade coletiva de realização e organização, reforçando a importância do projeto como um catalisador do desenvolvimento pessoal e coletivo dos estudantes.

Essa fala evidencia, portanto, a relevância de propostas pedagógicas que vão além do ensino tradicional, permitindo aos alunos vivenciar experiências que contribuam para sua formação, além de proporcionar um ambiente de aprendizado mais significativo e motivador.

Recorte de documento 3 - Autoavaliação discente sobre a proposta pedagógica

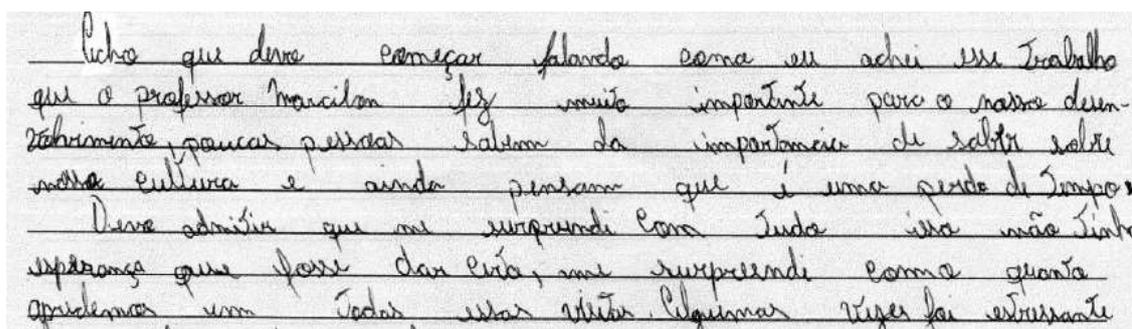


Fonte: Brayan Barreto de Aguiar (2023).

A próxima fala é de Ana Clara de Almeida Peroba, que destaca a relevância do trabalho realizado pelo professor-pesquisador ao promover o conhecimento e a valorização da cultura local entre os alunos. A estudante ressalta que muitas pessoas subestimam a importância de conhecer a própria cultura, considerando uma perda de tempo. Essa reflexão evidencia a percepção da estudante sobre a relevância da Educação Física não apenas como uma disciplina voltada para a prática esportiva, mas também como um espaço para o desenvolvimento da consciência cultural e da identidade dos estudantes.

O reconhecimento da importância do trabalho do professor-pesquisador para o desenvolvimento pessoal e cultural dos alunos indica uma mudança de perspectiva e uma valorização do conhecimento sobre a própria história e cultura como elementos fundamentais para a formação integral dos estudantes. Essa reflexão reforça a importância de práticas pedagógicas que promovam a valorização da cultura local e estimulem a reflexão crítica sobre a identidade cultural.

Recorte de documento 4 - Autoavaliação discente sobre a proposta pedagógica



Pelo que deve começar falando como eu achei esse trabalho que o professor Marcelino fez muito importante para o nosso desenvolvimento, poucas pessoas sabem da importância de saber sobre nossa cultura e ainda pensam que é uma perda de tempo. Deve admitir que me surpreendi com tudo isso não tinha esperança que fosse tão bom, me surpreendi com a quantidade de coisas que todos estão vendo. Algumas vezes foi interessante.

Fonte: Ana Clara de Almeida Peroba (2023).

Todas as falas citadas anteriormente refletem um pouco das experiências que cada estudante teve durante toda a trajetória de exploração e descobertas da cultura afro-brasileira encontradas em Quissamã. Através da releitura dessas culturas, os estudantes puderam ter novas percepções sobre o tema, o que possibilitou a construção de novos conceitos e atitudes.

Dessa forma, o processo de avaliação transcendeu a mera obrigação pedagógica e burocrática, tornando-se um instrumento que auxiliou estudantes e professor a refletirem sobre como o processo educativo que vivenciaram e experimentaram contribuiu na mudança de suas percepções sobre a realidade.

2.3 PRODUTO EDUCACIONAL

Na sétima fase, após completar o ciclo de construção, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica, foi elaborado um produto educacional para formação continuada. Esse produto foi desenvolvido com o objetivo de contribuir para a formação continuada dos professores de Educação Física e demais docentes da rede municipal de ensino de Quissamã.

Contudo é fundamental destacar que a proposta pedagógica vai além da mera entrega de um produto educacional. Ela se configurou como uma possibilidade concreta para os professores explorarem, em suas práticas, a riqueza cultural de Quissamã. O objetivo é que os docentes percebam as manifestações da cultura afro-brasileira como um componente significativo no processo de ensino-aprendizagem, tanto na disciplina de Educação Física quanto em outros componentes curriculares. Segundo Pagán (1995), citado por Freitas (2021, p. 12),

[...] nenhum produto é um fim em si mesmo, por isso é importante que não somente materialize uma sequência de atividades, ou um vídeo, ou ainda um software, mas, que traga consigo, a proposta de ensino que está subjacente ao que se apresenta de forma explícita no produto.

A reflexão de Pagán aponta para a ideia de que um produto educacional deve transcender sua forma física ou digital. Não é apenas um conjunto de atividades ou informações, mas também uma expressão da visão educacional subjacente, dos princípios pedagógicos que orientam seu desenvolvimento. Em outras palavras, o produto não deve ser visto apenas como um meio para transmitir informações, mas como uma manifestação tangível de uma abordagem pedagógica mais ampla.

Por isso, a formação continuada proposta não buscou impor um conjunto rígido de diretrizes, mas sim estabelecer um diálogo enriquecedor que capacitasse os professores a conduzirem, de maneira autônoma, a exploração das manifestações da cultura afro-brasileira de Quissamã em suas salas de aula. Mais do que seguir um roteiro predeterminado, a proposta visou criar um ambiente propício para o desenvolvimento de práticas pedagógicas flexíveis, adaptáveis e sensíveis ao contexto cultural local, de forma a possibilitar “[...] ao professor que ele saia de uma posição de passividade para uma posição em que possa refletir com mais profundidade sobre outras experiências que possa vir a ter durante sua longa jornada em sala de aula” (Sombra; Sousa; Martins, 2022)

Assim, a proposta não apenas orientou os professores, mas os convidou a participar ativamente do processo, promovendo um diálogo constante entre a pesquisa desenvolvida e as realidades vivenciadas em sala de aula, onde “[...] flexibilidade, acolhimento, pluralidade e dialogicidade são fatores que ajudam a pavimentar trajetos diferentes para a prática pedagógica” (Sombra; Sousa; Martins, 2022), possibilitando aos professores se tornarem agentes ativos na promoção de uma educação mais contextualizada e significativa, estabelecendo pontes entre as

manifestações da cultura afro-brasileira de Quissamã e os conteúdos curriculares, por meio de um diálogo contínuo e enriquecedor.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar o processo de reflexão sobre as possibilidades político-pedagógicas da tematização da cultura afro-brasileira nas aulas de Educação Física, tendo como cenário a cidade de Quissamã e toda a sua potencialidade como mobilizadora da aprendizagem, observei que há algumas lacunas entre a disciplina curricular de Educação Física e essa temática, o que estava empobrecendo o processo formativo do estudante.

A primeira lacuna diz respeito ao “silêncio imperativo” de todos os envolvidos no processo formativo do estudante, quando o assunto é manifestações da cultura afro-brasileira. Esse silêncio pode ser resultado de diversos fatores, como desconhecimento sobre o tema, falta de sensibilidade para a importância da diversidade cultural, ou até mesmo a perpetuação de estereótipos e preconceitos. Essa lacuna impede que a cultura afro-brasileira seja devidamente valorizada e integrada ao currículo escolar, prejudicando, assim, a formação cultural e cidadã dos estudantes.

A segunda lacuna diz respeito à formação continuada específica sobre essa temática. A ausência de programas de formação continuada específicos sobre a cultura afro-brasileira para os profissionais da Educação Física dificulta a implementação de atividades que abordem a cultura afro-brasileira de forma significativa e transformadora. A formação continuada é essencial para que os professores possam aprofundar seus conhecimentos sobre o tema, desenvolver metodologias e práticas pedagógicas adequadas e promover uma educação mais inclusiva e diversificada.

É importante ressaltar que as lacunas mencionadas não são as únicas que dificultam o desenvolvimento de atividades com essa temática em sala de aula. Embora tenham sido identificadas como primeira e segunda, isso não significa que uma seja mais prejudicial que a outra. O que queremos destacar é que essas lacunas são igualmente impeditivas para um processo transformador em sala de aula.

Por isso, torna-se urgente trabalhar com essa temática nas aulas de Educação Física, de forma que seja possível aos estudantes compreenderem que “[...] a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história” (Brasil, 2004).

Dessa forma, iniciamos nossa jornada por essas culturas com a observação dos painéis pintados nos muros do Clube Recreativo de Quissamã, que nos levou a conhecer o jongo de Machadinha, o fado e o boi malhadinho como representantes da cultura afro-brasileira presentes na cidade de Quissamã.

A partir dessas visitas, foi possível aos estudantes construir documentários sobre suas percepções acerca de cada uma dessas manifestações, de forma a nos auxiliarem na escolha de qual manifestação seria aprofundada no terceiro bimestre.

Logo após, os estudantes fizeram uma releitura dessas manifestações através da construção de um Festival Cultural, que contou com a presença de estudantes, professores, autoridades políticas, dentre outros sujeitos que foram convidados a conhecer um pouco mais sobre a nossa cultura.

Assim, esse Festival alcançou o seu objetivo, que foi sensibilizar a todos sobre a importância da inserção dessas culturas no currículo escolar de forma efetiva e que os estudantes sejam os principais mobilizadores e protagonistas para preservação e

[...] reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas (Brasil, 2004).

Para obter um aproveitamento efetivo dos resultados que podem ser alcançados com o desenvolvimento desta proposta educacional, é essencial que mais pessoas participem desse processo e se sintam à vontade para contribuir colaborativamente na continuidade da proposta.

Por isso, durante as formações ofertadas no segundo semestre para os professores da rede municipal de ensino de Quissamã, em que pude refletir e trocar experiências com os professores sobre a proposta educacional desenvolvida, provoqueei todos a (des)construírem os saberes oriundos dessa prática, de forma a ajudarem na construção de uma escola que valorize a diferença na construção do conhecimento.

Sabemos que esse processo de mudança não é uma tarefa fácil, mas, segundo Freire (2011), o papel do professor que optou pela mudança não pode ser outro senão o de atuar e refletir com os indivíduos com quem trabalha para se conscientizar junto com eles das reais dificuldades da sua sociedade. Isso implica a necessidade constante do professor de ampliar cada vez mais seus conhecimentos, não só do ponto de vista de seus métodos e técnicas de ação, mas também dos limites e

objetivos com os quais se enfrenta em seu fazer educacional, ou seja, em suas atividades e práticas pedagógicas. Nesse sentido, a expansão contínua de conhecimento é essencial para melhor compreender as complexidades e nuances da sociedade, a fim de desenvolver estratégias mais eficazes de ensino e promover mudanças significativas.

Portanto, destaca-se a importância de organizar mais espaços de debate na escola sobre o tema em questão, em que “[...] estudantes, professores, servidores, integrantes da comunidade externa aos estabelecimentos de ensino – de diferentes culturas interatuem e se interpretem reciprocamente, respeitando os valores, visões de mundo, raciocínios e pensamentos de cada um” (Brasil, 2004).

Nesse sentido, é importante continuarmos as reflexões sobre essas manifestações da cultura afro-brasileira, de forma a contribuir para sua preservação e auxiliar professores a desenvolverem essa temática em suas aulas, através de uma produção local. Por isso, sugerimos que o fado seja pesquisado, de forma a contribuir na sua tematização e problematização em sala de aula.

O fado encontra ressonância nas memórias e tradições de Quissamã e, durante os encontros-formativos realizados com os estudantes participantes da proposta educacional, foi possível observar um forte vínculo emocional e cultural com essa manifestação, especialmente por meio das lembranças dos moradores mais antigos da cidade. Os relatos dos estudantes sobre seus avós que dançavam o fado e o apreço demonstrado por essa manifestação sugerem a existência de representações simbólicas e afetivas associadas a essa prática cultural em Quissamã. Dessa forma, é importante investigar as representações sobre o fado na memória dos moradores mais antigos da cidade, buscando compreender como essa manifestação cultural é percebida, valorizada e transmitida ao longo das gerações, preenchendo, assim, uma lacuna de pesquisa existente sobre o fado de Quissamã.

Outra possibilidade de pesquisa é o boi malhadinho de Quissamã que, ao longo dos anos, vem passando por transformações significativas. Essa manifestação, que remonta às raízes históricas e culturais da região, apresenta-se como uma expressão artística que envolve dança, música e teatro, representando um importante elemento da identidade cultural local.

Uma pesquisa sobre o boi malhadinho de Quissamã pode abordar as mudanças ocorridas nessa manifestação ao longo dos anos, investigando aspectos como as influências culturais, sociais e históricas que moldaram sua evolução. Além

disso, a pesquisa pode explorar a percepção e as representações que os moradores da cidade têm atualmente sobre o boi malhadinho, analisando como essa manifestação é valorizada e incorporada à cultura contemporânea de Quissamã.

Assim, esperamos ter contribuído para uma perspectiva que legitime a Educação Física Escolar como uma disciplina que contribui efetivamente para o processo formativo do estudante e o ajude a construir pensamentos e reflexões críticas sobre a importância de valorizarmos a nossa cultura e o nosso povo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Culturas populares, educação e descolonização. **Revista Educação em Questão**, [S.l.], v. 57, n. 54, p. 1-20, 20 dez. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21680/1981-1802.2019v57n54id18279>. Acesso em: 14 fev. 2024.
- ABRANTES, Angelo Antoni; EIDT, Nadia Mara. Psicologia histórico-cultural e a atividade dominante como mediação que forma e se transforma: contradições e crises na periodização do desenvolvimento psíquico. **Obutchénie - Revista De Didática e Psicologia Pedagógica**, Uberlândia, v. 3, n. 3, p. 1-36, set./dez. 2019.
- ALMEIDA, Nadja Rinelle Oliveira de; MOREIRA, Damares Oliveira. Manifestações da cultura popular local na aprendizagem das séries iniciais e na formação dos professores. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [S.L.], v. 2, n. 3, p. 233726, 1 ago. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.47149/pemo.v2i3.3726>. Acesso em: 14 fev. 2024.
- ALVES, Melina Silva. Educação Física e formação humana: uma reflexão a partir da prática de ensino e da vivência com a metodologia crítico superado. **Motrivivência**, Ano XVIII, n. 26, p.127-138, jun. 2006
- BINS, Gabriela Nobre. **Diálogos entre a pedagogia Griô e a Educação Física: Aproximações possíveis na busca de uma educação decolonial**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21., 16-20 de Setembro, 2019, Natal – RN. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/paper/viewFile/12981/6743>. Acesso em: 14 fev. 2024.
- BOSCATTO, Juliano; KUNZ, Elenor. Consciência e experiência: contribuições para a formação humana. **Conexões**: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 10, n. 2, p. 34-48, maio/ago. 2012.
- BRASIL. Capes. **Programa de Mestrado Profissional para Professores da Educação Básica – ProEB**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia/proeb> Acesso em: 24 maio 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Resolução n. 1 de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, 22 de junho de 2004, seção 1, p.11.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa n. 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes. **Diário Oficial da União**, v. 6, n. 3, 2009.

CARMO, Edinaldo Medeiros; FARIAS, Rosa Belém; BARZANO, Marco Antônio Leandro. Cultura popular no planejamento e na prática de professores dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Espaço Pedagógico**, [S.l.], v. 27, n. 3, p. 792-808, 2020. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/12383>. Acesso em: 23 fev. 2024.

CASTRO, Vanessa Gomes de. Sobre o compromisso da Educação Física escolar com a inclusão social dos negros. **Práxis Educativa**, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 520-535, 2017.

CLAVIJO, Leticia Pons; VIEIRA, Leociléa Aparecida. A função político-pedagógica da equipe pedagógica no espaço escolar. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**. Paraná, 2013.

COSTA, Rute Ramos da Silva; FONSECA, Alexandre Brasil. O processo educativo do jongo no Quilombo Machadinho: Oralidade, saber da experiência e identidade. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. e0182040, 2019.

CRELIER, Cátia Malaquias; SILVA, Carlos Alberto Figueiredo da. Africanidade e afrobrasilidade em educação física escolar. **Movimento (Esefid/Ufrgs)**, [S.l.], v. 24, n. 4, p. 1307, 6 jan. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.81656>. Acesso em: 14 fev. 2024.

DALMAS, Angelo. **Planejamento Participativo na escola: elaboração, acompanhamento, avaliação**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da educação física na escola. **Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 16, p. 127-140, 2012.

DENARDI, Anderson Artur; PEREIRA FILHO, Ednaldo da Silva. Abordagens de elementos das culturas afro-brasileira e indígena: as representações sociais de professores de Educação Física Escolar de Canela/RS. **Identidade**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 311–336, 2023.

ESPÍRITO SANTO, Carmelita do; FREIRE, Isa Maria. "Quissamã somos nós!": construção participativa de hipertexto. **Ciência da Informação**, v. 33, n. 1, p. 155–168, jan. 2004.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. A Escola e a Educação Física em sociedades democráticas e republicanas. São Paulo: AVA Moodle Unesp [EduTec], 2018. Trata-se do texto 1 da disciplina 3 do curso Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Acesso restrito. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

FERNANDES, Rogério Ribeiro. **O passado se faz presente: análise das tradições materializadas em ações de salvaguarda de patrimônio histórico e cultural de Quissamã - RJ (1989-2016).** 2017. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 41. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, R. Produtos educacionais na área de ensino da CAPES: O que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 2, p. 5–20, 24 set. 2021.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

GOMES, Anabela Costa. Cidade Educadora. *In*: CORREIA, Luís Grosso. **O passado é uma país estranho: temas e estratégias para uma educação histórica de qualidade.** Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2021. p. 35-58.

GONÇALVES, Bruna Cardoso; NASCIMENTO, Paulo Magalhães Monard; ALBERTO, Álvaro Adolfo Duarte. Currículo, Educação Física e Marabaixo: fundamentando caminhos para inserção da cultura afro-brasileira na escola do Amapá. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, p. 1-10, 6 set. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/53497/33650>. Acesso em: 06 mar. 2024.

GRANATO, Patrícia; PELLANDA, Veridiana Dallarmi. A cultura afro-brasileira encantando a educação física escolar. **Revista Chão da Escola**, [S.l.], n. 12, p. 24-33, 31 dez. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.55823/rce.v12i12.90>. Acesso em: 14 fev. 2024.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

LIMA, Geiziane Ferreira de; CUNHA, Débora Alfaia da. Desenvolvimento profissional docente e pós-graduação: Motivações e dificuldades para cursar um mestrado acadêmico. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. e022020, 2022. DOI: 10.24065/2237-9460.2022v12n1ID1751. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1751>. Acesso em: 1 nov. 2022.

LIMA, Isabela Talita Gonçalves de; BRASILEIRO, Lívia Tenorio. A cultura afro-brasileira e a educação física: um retrato da produção do conhecimento. **Movimento (Esefid/Ufrgs)**, [S.l.], v. 26, p. 1-10, 27 mar. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.93164>. Acesso em: 14 fev. 2024.

LIMA, Leonardo da Silva. **Diálogos docentes sobre a prática pedagógico-avaliativa: o caso da autoavaliação na Educação Física Escolar.** 2021. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio

Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/230325>. Acesso em: 17 jan. 2024.

LIMA, Rosilene de Oliveira Barra; COLCHETE FILHO, Antônio Ferreira. Quissamã: turismo e planejamento urbano. **Revista Nacional de Gerenciamento de Cidades**, [S.l.], v. 8, n. 64, p. 149-174, 5 dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17271/231884728642020>. Acesso em: 14 fev. 2024.

MACHADO, F. S. Memória e Tradições Culturais numa Comunidade de Descendentes de Escravos. 2006, 119 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissionalizante em Bens Culturais e Projetos Sociais). Programa de Pós Graduação em História Política e Bens Culturais (PPHPBC). Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC). Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2006.

MAGALHÃES, Giselle Modé. Atividade-guia e neoformações psíquicas: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para o ensino desenvolvete na Educação Infantil. **Revista Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 4, n. 2, p. 275-286, jul./dez. 2018.

MARCHIORI, Maria Emília Prado *et al.* **Quissamã**. Rio de Janeiro: SPHAN, Fundação Nacional Pró Memória, 1987.

MATTOS, Ivanilde Guedes; MONTEIRO, Pamela Tavares. Educação Física: corpos negros e insurgências epistêmicas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, p. e007820, 2021.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo Território & Educação Decolonial**: proposições afro-brasileiras na invenção da docência. Salvador: EDUFBA, 2020. E-book. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32375/3/corpo-territorio-educacao-decolonial-repositorio.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2024.

MOREIRA, Evandro Carlos. Características, importância e contribuições da ação de planejar para a educação física escolar. *In*: MOREIRA, Evandro Carlos (Org.). **Educação física escolar**: desafios e propostas 1. 2. ed. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009. p. 43-54.

NASCIMENTO, Solange Aparecida; ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Valores civilizatórios afro-brasileiros: o lugar da cultura no currículo da educação quilombola. **Revista Humanidades & Inovação**, Tocantins, v. 4, n. 3, p. 202-210, 2017. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/346>. Acesso em: 6 fev. 2024.

NEIRA, Marcos Garcia. A cultura corporal popular como conteúdo do currículo multicultural da educação física. **Revista Pensar a prática**, p. 81-89, jan./jul., 2008.

NEIRA, Marcos Garcia. Valorização das identidades: a cultura corporal popular como conteúdo do currículo da Educação Física. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 13, n. 3, p.174-180, jul./set. 2007.

NOVAES, A. J. da Silva. **Além dos jogos escolares**: possibilidades de eventos para a Educação Física como componente curricular. Vitória-ES: Universidade Federal do Espírito Santo, 1 fev. 2023.

OLIVEIRA, Dayse Kelly Barreiros de; MOURA, Ellen Michelle Barbosa de; LIMA, Fernanda Bartoly Gonçalves de. A formação *Stricto sensu* de professores da educação básica e a autonomia no trabalho docente: relações possíveis. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, ano 24, n. 42, p. 300-317, jan./abr. 2021.

PAULA, A. S. do N. de; SILVA, A. L. F. da; LIMA, K. R. R. Formação humana e Educação Física: proposições para além do conservadorismo. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 12, n. 2, p. 59–77, 2013. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reeducpop/article/view/22719>. Acesso em: 14 fev. 2024.

PINTO, Fabio Machado; MACAMO, Arestides Joaquim; AZEVEDO, Naiane. Ensinando práticas corporais de origem afro-brasileira e africana na Educação Física Escolar. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis**, v. 36, n. 2, 2014.

PIRES, Joice Vigil; SOUZA, Maristela da Silva. Educação Física e a aplicação da Lei nº 10.639/03: Análise da legalidade do ensino da cultura afro-brasileira e africana em uma escola municipal do RS. **Movimento**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 193–204, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/46624>. Acesso em: 6 fev. 2024.

QUISSAMÃ. **Plano Diretor de Desenvolvimento Sustentável do Município de Quissamã – RJ**. Lei Complementar no 002, de 13 de novembro de 2006. Institui o Plano Diretor de Desenvolvimento Sustentável do Município de Quissamã - RJ, e estabelece diretrizes e normas para o ordenamento físico-territorial e urbano, o uso, a ocupação e o parcelamento do solo. *Jornal O DEBATE*, Macaé, RJ, de 14 de novembro de 2006. Relatório Final Parte I – Estudos de Diagnósticos. Março de 2006.

ROCHA, Luiz Alexandre Oxley da. **Política curricular brasileira no tempo presente**: disputa pela hegemonia na implantação e reforma dos cursos de Educação Física em Vitória/ES. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

SANTOS, Karolainy Benedet dos; BONA, Bruna Carolini de; TORRIGLIA, Patrícia Laura. A cultura afro-brasileira e a dança na Educação Física escolar. **Motrivivência**, [S. l.], v. 32, n. 62, p. 01–20, 2020. DOI: 10.5007/2175-8042.2020e66197. Acesso em: 6 fev. 2024.

SAUL, A.; SILVA, A. F. O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores, no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 90, n. 224, 16 abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015.

SILVA, Maria Cecília de Paula; MOREIRA, Anália de Jesus. A lei nº 10.639/03 e a Educação Física: Memórias e reflexões sobre a Educação eugênica nas políticas de formação de professores. *In: IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE*, 4., 2010

SILVA, Maria Cecilia de Paula. Corpo, saber, sabor: política e práxis na formação humana. *In: SILVA, Maria Cecilia de Paula (org.). De corpo inteiro: corpo, cultura e educação no tempo presente*. Salvador: EDUFBA, 2020. p. 26-39.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOMBRA, Giovanni José Rocha; SOUSA, Carlos Henrique Andrade de; MARTINS, Elcimar Simão. Formação Docente: os produtos educacionais de um mestrado profissional como práxis pedagógicas. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 1–10, 2022.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2011.

VAGO, Tarcísio Mauro. Pensar a Educação Física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 25-42, set. 2009.

VIEIRA, Marcílio de Souza. A importância do conhecimento da cultura popular na Educação Física. **Revista da FARN**, Natal, v. 10, n. 1/2, p. 13-33, jan./dez. 2011.

Z Aidan, Samira; FERREIRA, Maria Cristina Costa; KAWASAKI, Terezinha Fumi. A pesquisa da própria prática no mestrado profissional. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, [S.L.], v. 3, n. 1, p. 88, 16 ago. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2018.v3.n1.88-103>. Acesso em: 14 fev. 2024.

ZAMDOMÍNEGUE, Bethânia Alves Costa. **A cultura popular nas aulas de Educação Física: usos e apropriações em uma escola pública na Serra - ES**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

APÊNDICE A – CARTAZ DO FESTIVAL

Festival
MULTICULTURAL

11 DE OUTUBRO
 2023

🕒 **9 HS**

A turma 802 do CIEP 465
 convida você e sua família
 para festejar com a gente
 esse momento especial.

Local:
 Anfiteatro da
 Prefeitura




Apoio:



Fonte: Turma 802 (2024).

APÊNDICE B – MODELO DE CRACHÁ UTILIZADO NO FESTIVAL



Fonte: Turma 802 (2024).

APÊNDICE C – FRENTE DO FOLDER DO FESTIVAL

Nosso festival multicultural é uma jornada mágica que nos leva a compartilhar e celebrar as tradições profundamente enraizadas de Quissamã. Tudo começou como um modesto projeto de Educação Física, mas à medida que mergulhamos em nossa jornada, algo extraordinário aconteceu. Conhecemos o Jongo, o Fado e o Boi Malhadinho, e essa experiência inspiradora nos fez perceber a riqueza da conexão entre a cultura popular de Quissamã e as práticas corporais.

Nosso festival é mais do que um evento; é um testemunho do poder de descobrir e abraçar nossa herança cultural. Começou como uma semente plantada em sala de aula, mas agora floresce com nosso profundo apreço pela cultura de nossa cidade. Com olhos renovados, entendemos a importância de conhecer e valorizar toda a riqueza histórica por trás dessas tradições.

Em resumo, essa incrível jornada da Educação Física com a cultura local de Quissamã nos mostrou a conexão íntima entre o corpo e nossa tradição cultural. Que nosso festival multicultural, fruto dessas experiências, nos ajude a celebrar e preservar essa ligação única entre nosso corpo e nossa cultura. Afinal, somos todos parte dessa história encantadora que é Quissamã.

Turma 802

CIEP Brizolão 465 Dr. Antilcar Pereira da Silva

Ano 2023

APOIO



TURMA 802

Alcimar Barette; Ana Beatriz Almeida; Ana Clara de Almeida; Ana Lúcia Nascimento; Anna Fernanda Souza; Bryan Barette; Carini Rodrigues; Gabriel da Silva; Gabriel Souza; Jair Franco; Ivanir de Souza; Jonas Henrique; Inira dos Santos; Léga dos Santos; Lúcia Felipa Almeida; Mateus Todorre; Mayara Reis; Miguel Resan Leal; Nilcenas Silva; Ray Cardosa; Rodrigo Ribeiro; Samuel Ribeiro; Thaisiris de Souza; Thaisam Marinho.



Fonte: Turma 802 (2024).

APÊNDICE D – VERSO DO FOLDER DO FESTIVAL

FESTIVAL MULTICULTURAL
CULTURA POPULAR DE QUISSAMÃ
EDUCAÇÃO FÍSICA & CULTURA
FESTIVAL MULTICULTURAL
CULTURA POPULAR DE QUISSAMÃ

Visita aos painéis pintados no muro do Clube Recreativo

Hoje é dia foi muito legal, fomos ao Clube Recreativo de Quissamã. Lá vimos os painéis pintados no muro do Clube Recreativo, aprendemos um pouco mais sobre a cultura e história de Quissamã. Quando a apresentação acabou, fomos conhecer o clube. Lá, vimos uma sauna, uma piscina enorme e um campo de futebol. O professor e o presidente do clube nos deixaram jogar bola, o que foi muito bom.

(Bryan Barreto)



Visita ao Fado

"O passado foi muito bom. Durante a visita à dança do fado, testemunhamos um dos melhores passados que já vivenciei na vida. Neste lugar, tivemos a oportunidade de presenciar a dança do fado, ouvir os pandeiros e os tamborins, além de ver os bôis, inclusive um que estava em construção, e também ceílhos."

(Jonas Henrique)



Visita ao Boi Surubim

"Eu realmente gostei da experiência de lidar com o Boi, foi muito divertido! O Boi é incrível, seu pelo é suave e sua importância pode causar um pouco de medo."

Além disso, os outros personagens, especialmente as mulatinhas, são igualmente bonitos, todos eles entretidos e com nomes individuais."

(Mayara Reis)



Machadinha

"Hoje, o professor nos levou de ônibus para Machadinha. Uma meça estava lá para nos explicar sobre a cultura de Machadinha. Ela nos falou sobre as serrarias, que eram lugares onde os escravos ficavam, e como hoje em dia algumas delas se tornaram casas, a Casa Grande e o baobá. Vimos a serraria do baobá, que é muito pequena e se transforma em uma árvore gigante. Depois, fomos convidados para assistir ao Jongo, uma dança que os escravos usavam para se comunicar. Eu achei a dança muito interessante. Após todas essas atividades, voltamos para a escola."

(Gabriel Souza)



Queremos expressar nossa gratidão às muitas pessoas em nossa comunidade que nos apoiaram durante essa jornada de exploração cultural. Foi uma experiência enriquecedora que nos inspirou a valorizar ainda mais as preciosas tradições que tornam Quissamã um lugar único.

Neste contexto, o Festival Multicultural de Quissamã se torna uma oportunidade única para nossa turma retribuir toda a experiência que tivemos, celebrando e compartilhando nossa apreciação pelas riquezas da cultura popular de Quissamã.

Atenciosamente,
TURMA 802

FESTIVAL MULTICULTURAL
Produção e Organização: Turma 802
EDUCAÇÃO FÍSICA & CULTURA
FESTIVAL MULTICULTURAL
Produção e Organização: Turma 802

APÊNDICE E – ROTEIRO DO FESTIVAL, FOLHA 1

Tempo: 2 Minutos

1º MOMENTO – ABERTURA DO EVENTO COM FALA DE ANA LIZ.

"Oi, pessoal!

É com muita alegria que estamos aqui hoje para compartilhar com todos vocês o que fizemos durante as aulas de Educação Física neste ano. Foi uma jornada incrível de descobertas e aventuras, e mal podemos esperar para contar tudo!

Ao longo deste ano, mergulhamos de cabeça nas maravilhosas manifestações da cultura popular de Quissamã. Fomos em busca de tradições que muitas vezes passam despercebidas, mas que são preciosas para nossa cidade.

Visitamos os lugares mais incríveis, onde pudemos experimentar em primeira mão os ritmos contagiantes, as danças vibrantes e as histórias fascinantes que fazem parte de nossa herança cultural. Ficamos verdadeiramente impressionados com a riqueza de nossa cultura local.

Nossa turma se dedicou de corpo e alma a essa missão de descoberta. Foi uma experiência que nos fez crescer, aprender e apreciar ainda mais o lugar onde vivemos. Aprendemos que a cultura é como uma jóia rara que precisa ser cuidada e compartilhada com todos.

Hoje, estamos aqui para compartilhar um pouco do que vimos e aprendemos. Queremos que todos saibam o quão especial é a nossa cidade e o quão importante é preservar suas tradições.

Agradecemos a todos por nos apoiarem em nossa jornada de descoberta e esperamos que vocês também se apaixonem por nossa cultura, assim como nós. Nosso futuro está cheio de possibilidades e prometemos continuar explorando, aprendendo e celebrando nossa incrível herança cultural.

Obrigado a todos por estarem aqui e por nos ouvirem hoje!"

Tempo 15 Minutos

2º MOMENTO – EXIBIÇÃO DO VÍDEO PRODUZIDO PELA TURMA MOSTRANDO OS CAMINHOS QUE PERCORRERAM ATÉ AQUELE MOMENTO.

Tempo 3 minutos

4º Momento – Entrada de Thamiris provocando o público.

"Apreciaram o vídeo? Foi uma viagem incrível pelas manifestações da nossa cidade, não foi? Mas acreditem, a história que contamos não termina aqui. É apenas o começo. Para entender verdadeiramente o que viram, precisam conhecer um pouco da nossa história, das lutas e das paixões que moldaram essas tradições. É um convite para mergulharem mais fundo, para se envolverem com o passado que nos trouxe até aqui. Vamos juntos explorar essa jornada, descobrir as raízes e os significados ocultos por trás do que viram no vídeo. Porque a cultura é viva, e somos parte dela. Então, quem está disposto a embarcar nessa aventura conosco?"

Fonte: Turma 802 (2024).

APÊNDICE F – ROTEIRO DO FESTIVAL, FOLHA 2

Tempo 2 Minuto

3º MOMENTO – FALA DE ANA LIZ SOBRE O DESAFIO DE CRIAR UM VÍDEO.

O próximo vídeo, foi um desafio proposto pelo professor, onde a turma foi dividida em três grupos, e cada grupo deveria fazer um vídeo sobre cada uma das manifestações da Cultura Popular que estudamos.

E em um processo democrático, escolheríamos qual manifestação da cultura popular iríamos aprofundar no terceiro bimestre.

Mas aqui está o que torna essa história ainda mais notável: precisávamos abraçar esse desafio com coragem e determinação, pois nunca tínhamos feito algo parecido.

Com pesquisa, criatividade e dedicação, conseguimos dar vida aos vídeos. Mas teríamos que escolher apenas um vídeo, e o que escolhemos por unanimidade foi o Fado.

Um vídeo que não apenas explora o Fado, mas também revela a paixão e o comprometimento desta turma em preservar e celebrar a cultura de Quissamã.

Vocês estão prestes a testemunhar não apenas um vídeo, mas um tributo à riqueza de nossa herança cultural e ao poder da educação para inspirar e capacitar nossos jovens.

Agora, convido todos a assistirem ao vídeo sobre o Fado, resultado desse desafio proposto pelo professor e aceito pela turma 802.

Tempo 5 minutos

4º MOMENTO: EXIBIÇÃO DO VÍDEO PRODUZIDO PELA TURMA SOBRE O FADO.

Tempo 3 minutos

5º MOMENTO – FALA DA ANA CLARA SOBRE O NEGRO E SUA CONTRIBUIÇÃO NA CULTURA DE QUISSAMÃ

Vídeo com imagem dos negros sendo maltratados e depois sua contribuição na Cultura e para entender um pouco dessa história iremos exibir como nossa turma compreendeu a importância da cultura.

"Quando falamos da riqueza da cultura popular de Quissamã, não podemos ignorar a profunda contribuição dos negros, cuja história é intrinsecamente ligada à nossa cidade. Hoje, gostaria de honrar e reconhecer a herança cultural que eles nos legaram.

Fonte: Turma 802 (2024).

APÊNDICE G – ROTEIRO DO FESTIVAL, FOLHA 3

Os primeiros africanos que pisaram em nossa terra foram recebidos não com abraços calorosos, mas com correntes cruéis e corações pesados. As cenas iniciais deste vídeo nos mostraram a dura realidade que muitos deles enfrentaram, uma história de opressão e sofrimento que não podemos esquecer.

Mas mesmo nas sombras da opressão, eles resistiram. Trouxeram consigo não apenas correntes, mas também uma riqueza de tradições, ritmos e crenças que iriam enriquecer a nossa cultura de maneiras profundas e duradouras.

Eles trouxeram os tambores que ecoavam nas senzalas, expressando a saudade de suas terras natais e o desejo de liberdade. Esses tambores se fundiram com as melodias indígenas e europeias, dando origem a ritmos únicos, como o jongo e o Fado, que ainda ressoam em nossos corações.

Além da música, os negros contribuíram com suas artes culinárias, trazendo sabores exóticos que se tornaram parte integrante de nossa gastronomia. Pratos como a feijoada, refletem a diversidade de influências culturais que encontraram aqui.

A história dos negros em Quissamã é uma história de resistência, resiliência e redenção. Hoje, quando celebramos a cultura popular de Quissamã, devemos lembrar e honrar aqueles que, apesar das adversidades, moldaram o que somos hoje. Devemos reconhecer a importância da herança africana em nossa identidade cultural e trabalhar para preservá-la e celebrá-la.

Que este momento nos inspire a continuar aprendendo sobre a riqueza da nossa história e a promover a igualdade e a inclusão, para que todos os filhos desta terra possam compartilhar igualmente o legado de Quissamã.

Que os tambores ressoem mais uma vez, não apenas como um eco do passado, mas como um chamado para um futuro de unidade, respeito e amor por todas as culturas que compõem a tapeçaria de nossa cidade."

Tempo 3 minutos

6º MOMENTO: FALA DE ANA LIZ SOBRE O MOMENTO DA BONECA ABAYOMI E TEATRO ONDE VAI OCORRER A VENDA DE UMA MÃE E SEUS FILHOS.

Música: Theme from Schindler's List" de John Williams

Narrador (a): dá uma pausa de 1 minuto

No cenário sombrio da escravidão, somos transportados para um momento de tristeza profunda, um retrato da cruel separação de famílias. No palco, testemunhamos a venda de escravos, um ato que dilacerava laços e partia corações.

(A mãe, com lágrimas nos olhos, pega um pedaço de sua saia e começa a rasgá-lo, transformando-o em pequenos pedaços de pano. Ela cria pequenas bonecas com os pedaços de pano.)

Fonte: Turma 802 (2024).

APÊNDICE H – ROTEIRO DO FESTIVAL, FOLHA 4

Narrado (a): Com a habilidade e a paciência que só o amor de uma mãe pode oferecer, ela cria pequenas bonecas com os pedaços de pano. Essas bonecas têm um nome: Abayomi, que significa "encontro precioso".

(Enquanto isso, os compradores e o vendedor continuam a negociação, aparentemente indiferentes à dor da separação que estão causando.)

Narrado (a): Enquanto a negociação prossegue, os corações da mãe e dos filhos se partem. Mas eles mantêm a esperança viva com as Abayomi, uma lembrança do amor que transcende a distância.

(A cena continua com a mãe entregando as bonecas Abayomi a seus filhos, e eles as abraçam, enquanto os compradores e o vendedor completam a transação.)

Narrador (a): E assim, mesmo diante da adversidade mais cruel, essa família encontra força no amor e na união. Eles nos lembram de que somos mais do que nossas circunstâncias, que a dignidade e a coragem podem florescer, mesmo nas situações mais difíceis.

(A cena se encerra, deixando no público uma lembrança emocionante da tristeza da separação forçada das famílias durante a escravidão e da resiliência e do amor da família.)

Tempo 5 minutos

7º MOMENTO – MAYARA CANTANDO

Tempo 5 minutos

8º MOMENTO – VÍDEOS DE PESSOAS FALANDO SOBRE A IMPORTÂNCIA DO FADO

Tempo 5 minutos

9º MOMENTO – ENTRADA DO GRUPO DO FADO

10º MOMENTO – APÓS A APRESENTAÇÃO DO FADO ELES PERMANECERÃO NO PALCO.

Tempo 8 Minutos

11º MOMENTO

Laryssa retornará ao palco enquanto uma música triste toca. ela olha para a plateia e observará o pessoal vestido de jongueiro e o pessoal do boi malhadinho vindo em sua direção. Um componente de cada manifestação da cultura

Fonte: Turma 802 (2024).

APÊNDICE I – ROTEIRO DO FESTIVAL, FOLHA 5

popular de Quissamã estará com uma boneca abayomi pendurada no pescoço. Ela reconhecerá a boneca e abraçará cada um dos componentes que estão com a boneca. Após esse abraço da mãe, os filhos erguerão as bonecas para o alto, descerão as escadas no anfiteatro e cada um dará uma boneca para as pessoas que estarão na primeira fileira. Depois retornarão para o palco e será uma grande festa.

Onde tocará uma música (o boi surubim poderá tocar) e todas as pessoas que estiverem no palco dançarão livremente.

A turma toda vai a frente e agradece

Fonte: Turma 802 (2024).

APÊNDICE J – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DOS PAINÉIS DO CRQ – FRENTE



ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO



Quissamã,
17 de Maio de 2023

3º ENCONTRO FORMATIVO DO GRUPO DOS ESTUDANTES

NOME.:

TURMA: 802

ASSINATURA: _____

1 - QUAL É O TEMA PRINCIPAL DOS PAINÉIS OBSERVADOS?

2 - QUAIS SÃO AS MANIFESTAÇÕES DA CULTURA POPULAR RETRATADAS NOS PAINÉIS?

3 - COMO AS FIGURAS DE PESSOAS ANTIGAS AJUDAM A PRESERVAR A CULTURA LOCAL?

4 - COMO OS PAINÉIS REPRESENTAM AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DA CIDADE DE QUISSAMÃ, COMO O FADO, O JONGO E O BOI MALHADINHO?

5 - QUAL É A IMPORTÂNCIA DESSAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS PARA A IDENTIDADE LOCAL DE QUISSAMÃ?

MARCILON BEZERRA DA SILVA
PESQUISADOR

LUIZ ALEXANDRE OXLEY DA ROCHA
ORIENTADOR

APOIO



APÊNDICE K – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DOS PAINÉIS DO CRQ – VERSO

CULTURA POPULAR & EDUCAÇÃO FÍSICA
 COMO PRODUTORES DE PROTAGONISMOS
 CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS CORPORAIS PRESENTES
 NA CULTURA POPULAR DE QUISSAMÃ

6 - COMO OS PAINÉIS PINTADOS NO MURO DO CLUBE RECREATIVO DE QUISSAMÃ CONTRIBUEM PARA A VALORIZAÇÃO E PRESERVAÇÃO DA CULTURA POPULAR LOCAL?

7 - QUANDO E COMO O CLUBE RECREATIVO DE QUISSAMÃ FOI FUNDADO? QUAIS FORAM AS MOTIVAÇÕES E OBJETIVOS INICIAIS PARA A SUA CRIAÇÃO?

8 - COMO O CLUBE RECREATIVO DE QUISSAMÃ TEM CONTRIBUÍDO PARA A COMUNIDADE LOCAL AO LONGO DE SUA HISTÓRIA?

9 - QUAL É O LEGADO E IMPACTO DO CLUBE RECREATIVO DE QUISSAMÃ NA COMUNIDADE LOCAL EM RELAÇÃO À PRESERVAÇÃO DA CULTURA LOCAL?*

10 - DENTRO DO EXPOSTO PELOS PALESTRANTE, REDIJA UM TEXTO COM NO MÍNIMO 12 LINHAS, FALANDO SOBRE SUAS IMPRESSÕES QUANDO VISITOU OS PAINÉIS QUE RETRATAM A CULTURA POPULAR DE QUISSAMÃ NO CLUBE RECREATIVO.

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

7 _____

8 _____

9 _____

10 _____

MARCILON BEZERRA DA SILVA
 PESQUISADOR

LUIZ ALEXANDRE OXLEY DA ROCHA
 ORIENTADOR

APOIO



APÊNDICE L – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O JONGO – FRENTE



ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO ● ● ●

 Quissamã,
26 de Maio de 2023

5º ENCONTRO FORMATIVO DO GRUPO DOS ESTUDANTES

NOME.:

TURMA: 802

ASSINATURA: _____

1 - QUAIS ESPAÇOS FOMOS CONHECER HOJE E QUAL A SUA IMPORTÂNCIA PARA A CIDADE DE QUISSAMÃ E PARA O BRASIL?

2 - QUAIS SÃO AS PARTES HISTÓRICAS DA COMUNIDADE DE MACHADINHA E O QUE SIGNIFICAVAM CADA UMA DELAS?

3 - DE QUE FORMA AS PESSOAS MAIS ANTIGAS DA COMUNIDADE DE MACHADINHA PODEM CONTRIBUIR PARA A PRESERVAÇÃO DA CULTURA LOCAL?

4 - QUAL A PRINCIPAL DANÇA TRADICIONAL DO QUILOMBO MACHADINHA?

5 - O QUE LEVOU OS NEGROS A CRIAREM E QUAIS FORAM OS DESAFIOS E INFLUÊNCIAS QUE CONTRIBUÍRAM PARA SUA CRIAÇÃO?

6 - COMO ERAM AS LETRAS DAS MÚSICAS E QUAL MENSAGEM QUERIAM PASSAR?

MARCILON BEZERRA DA SILVA
PESQUISADOR

LUIZ ALEXANDRE OXLEY DA ROCHA
ORIENTADOR

APOIO



APÊNDICE M – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O JONGO – VERSO

CULTURA POPULAR & EDUCAÇÃO FÍSICA
 COMO PRODUTORES DE PROTAGONISMOS
 CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS CORPORAIS PRESENTES
 NA CULTURA POPULAR DE QUISSAMÃ

7 - COMO ERAM AS VESTIMENTAS QUE OS NEGROS UTILIZAVAM PARA DANÇAR E O SEU SIGNIFICADO?

8 - QUAIS INSTRUMENTOS MUSICAIS ERAM UTILIZADOS E A FUNÇÃO DE CADA UM DELES?

9 - QUAIS SÃO OS MOTIVOS PARA O DECLÍNIO DO NÚMERO DE PRATICANTES DESSA DANÇA? E O QUE PODEMOS FAZER PARA PRESERVAR E MANTER VIVA ESSA TRADIÇÃO?

10 - DENTRO DO QUE FOI EXPOSTO HOJE DURANTE A NOSSA VISITA, EXPLIQUE O QUE É JONGO E POR QUE É IMPORTANTE APRENDERMOS SOBRE ESSA MANIFESTAÇÃO DA CULTURA POPULAR DE QUISSAMÃ?

11 - DURANTE NOSSA VISITA AO MEMORIAL DE MACHADINHA, TIVEMOS A OPORTUNIDADE DE APRENDER SOBRE SUA CONSTRUÇÃO, AS PESSOAS QUE HABITARAM E HABITAM A REGIÃO, ALÉM DOS MOTIVOS QUE AS LEVARAM A PERMANECER NESSE LOCAL. ESCREVA UM TEXTO DESTACANDO O QUE MAIS CHAMOU SUA ATENÇÃO DURANTE A VISITA E DESCREVA SUA EXPERIÊNCIA AO VIVENCIAR A PRINCIPAL DANÇA DO LOCAL.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

MARCILON BEZERRA DA SILVA
 PESQUISADOR

LUIZ ALEXANDRE OXLEY DA ROCHA
 ORIENTADOR

APOIO



APÊNDICE N – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O FADO – FRENTE



ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO



Quissamã,
7 de Junho de 2023.

7º ENCONTRO FORMATIVO DO GRUPO DOS ESTUDANTES

NOME.:

TURMA: 802

ASSINATURA: _____

1 - QUAL MANIFESTAÇÃO DA CULTURA POPULAR DE QUISSAMÃ VOCÊ VISITOU HOJE?

2 - COM BASE NA PALESTRA, QUAIS PONTOS DA HISTÓRIA DESSA MANIFESTAÇÃO DA CULTURA POPULAR VOCÊ CONSIDEROU MAIS IMPACTANTES E RELEVANTES?

3 - COM BASE NA APRESENTAÇÃO DA PALESTRANTE, DISCUTA SE ESSA MANIFESTAÇÃO DA CULTURA DE QUISSAMÃ PODE SER CONSIDERADA UMA DANÇA. JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA, LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO OS ELEMENTOS APRESENTADOS.

4 - REFLETINDO SOBRE A APRESENTAÇÃO, QUAIS INSTRUMENTOS MUSICAIS SÃO UTILIZADOS NESTA MANIFESTAÇÃO DA CULTURA DE QUISSAMÃ E COMO ELES CONTRIBUEM PARA A EXPRESSÃO CULTURAL?

MARCILON BEZERRA DA SILVA
PESQUISADOR

LUIZ ALEXANDRE OXLEY DA ROCHA
ORIENTADOR

APOIO



APÊNDICE O – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O FADO – VERSO

CULTURA POPULAR & EDUCAÇÃO FÍSICA
 COMO PRODUTORES DE PROTAGONISMOS
 CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS CORPORAIS PRESENTES
 NA CULTURA POPULAR DE QUISSAMÃ

5 - EXPLIQUE A IMPORTÂNCIA DA VESTIMENTA UTILIZADA NO FADO, CONSIDERANDO O CONTEXTO HISTÓRICO E SIMBÓLICO DESSA MANIFESTAÇÃO CULTURAL.

6 - EXPLIQUE COMO É A FORMAÇÃO PARA DANÇAR O FADO E OS MOTIVOS QUE LEVAM-NA A TER ESSA FORMAÇÃO.

7 - EM SUA OPINIÃO, POR QUE É RELEVANTE ESTUDARMOS SOBRE O FADO E OUTRAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS LOCAIS? JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA.

8 - COM BASE NA VISITA DE HOJE E NA EXPERIÊNCIA ADQUIRIDA AO CONHECER O FADO, DESCREVA COMO ESSA MANIFESTAÇÃO CULTURAL DESPERTOU REFLEXÕES E SENTIMENTOS EM VOCÊ. O QUE VOCÊ ACHOU DA SUA IMERSÃO NESSA EXPRESSÃO CULTURAL E COMO ELA CONTRIBUI PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA POPULAR DE QUISSAMÃ?

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

7 _____

MARCILON BEZERRA DA SILVA
 PESQUISADOR

LUIZ ALEXANDRE OXLEY DA ROCHA
 ORIENTADOR

APOIO



APÊNDICE P – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O BOI MALHADINHO – FRENTE



ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO



Quissamã,
21 de junho de 2023.

9º ENCONTRO FORMATIVO DO GRUPO DOS ESTUDANTES

NOME.:

TURMA: 802

ASSINATURA: _____

1 - QUAL MANIFESTAÇÃO DA CULTURA POPULAR DE QUISSAMÃ FOMOS VISITAR HOJE?

2 - DENTRO DO QUE FOI EXPOSTO POR NOSSO ANFITRIÃO, APONTE OS MOTIVOS QUE LEVARAM A CRIAÇÃO DO BOI SURUBIM.

3 - EXPLIQUE OS MOTIVOS QUE LEVARAM A COLOCAREM O NOME DE BOI DE "SURUBIM"?

4 - QUAIS SÃO OS ELEMENTOS NECESSÁRIOS PARA SE CRIAR UM BOI MALHADINHO?

MARCILON BEZERRA DA SILVA
PESQUISADOR

LUIZ ALEXANDRE OXLEY DA ROCHA
ORIENTADOR



APÊNDICE Q – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O BOI MALHADINHO – VERSO

CULTURA POPULAR & EDUCAÇÃO FÍSICA
 COMO PRODUTORES DE PROTAGONISMOS
 CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS CORPORAIS PRESENTES
 NA CULTURA POPULAR DE QUISSAMÁ

5 - QUAIS SÃO AS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS E FUNÇÕES DOS PERSONAGENS DO BOI MALHADINHO (SURUBIM)? COMO ELES INTERAGEM DURANTE AS APRESENTAÇÕES?

6 - QUAIS SÃO AS PRINCIPAIS DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS ENTRE A CONFECÇÃO DOS BOIS ANTIGAMENTE E A CONFECÇÃO ATUALMENTE?

7 - LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO O EXPOSTO PELO NOSSO ANFITRIÃO, E O QUE VOCÊ ENTENDEU DE NOSSA VISITA, PODEMOS AFIRMAR QUE O BOI MALHADINHO É UMA BRINCADEIRA, UMA DANÇA OU UMA FESTA? JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA.

8 - ESSE ESPAÇO ESTARÁ DISPONÍVEL PARA VOCÊ COLOCAR SUAS IMPRESSÕES E SENTIMENTOS QUE TEVE AO EXPERIMENTAR ESSA MANIFESTAÇÃO DA CULTURA POPULAR DE QUISSAMÁ. PARA ISSO, ELABORE UM TEXTO, COM NO MÍNIMO 5 LINHAS.

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

7 _____

MARCILON BEZERRA DA SILVA
 PESQUISADOR

LUIZ ALEXANDRE OXLEY DA ROCHA
 ORIENTADOR

APOIO



APÊNDICE R – MODELO DE AUTOAVALIAÇÃO DISCENTE UTILIZADA



AUTO AVALIAÇÃO

Quissamã,
18 de Outubro de 2023.

24º ENCONTRO FORMATIVO DO GRUPO DOS ESTUDANTES

NOME.:

TURMA: 802

ASSINATURA: _____

QUERIDOS ESTUDANTES,

A autoavaliação é quando você olha para si mesmo e reflete sobre o que aprendeu em um projeto ou atividade. É importante ser sincero e compartilhar o que você gostou, o que não gostou, seus pontos fortes e fracos, e até mesmo dar sugestões para melhorar no próximo ano. Sua opinião é valiosa para fazer as coisas cada vez melhores

PROFESSOR MARCILON SILVA



MARCILON BEZERRA DA SILVA
PESQUISADOR

LUIZ ALEXANDRE OXLEY DA ROCHA
ORIENTADOR

APOIO

