

# Interculturalidade em práticas educativas étnico raciais

MARTA GENÚ SOARES, HUDSON PABLO DE OLIVEIRA BEZERRA,  
NATÁLIA EVANGELISTA DO ESPIRITO SANTO SILVA, JOSÉ PEREIRA DE MELO

By thematizing educational practices developed in studies with indigenous people, quilombolas and riverside dwellers, the article identifies ethnic-racial procedures that express the manner, body and know-how in each culture, and it characterizes cultural practices adopted in unique groups. The theoretical framework describes the methodological possibility with photography, from the technical-procedural elements to deal with different cultures, when analyzing specific practices to understand the social organization. It concludes that attention in dealing with sensitive knowledge and visual language precedes the epistemic perception of the studied group, in the understanding of cultural knowledge and practices, and the results may have changed if other methodological procedures were adopted.

Keywords: intercultural studies, ethnic-racial relations, bodily practices.

Ao tematizar práticas educativas desenvolvidas em estudos com indígenas, quilombolas e ribeirinhos, identifica procedimentos étnico-raciais que expressam o jeito, o corpo e o saber fazer em cada cultura, e assim, caracteriza práticas culturais adotadas em grupos singulares. No quadro teórico metodológico descreve a possibilidade metodológica com a fotografia, a partir dos elementos técnico-procedimentais para tratar de diferentes culturas, quando analisa práticas específicas para compreender a organização social. Conclui que precede a atenção no trato com o conhecimento sensível e a linguagem visual, a percepção epistêmica do grupo estudado, na compreensão dos saberes e práticas culturais, podendo ter alterados os resultados se adotados outros procedimentos metodológicos.

Palavras-chave: estudos interculturais, relações étnico-raciais, práticas corporais.

Marta Genú Soares, Hudson Pablo de Oliveira Bezerra, Natália Evangelista do Espírito Santo Silva, José Pereira de Melo, *Interculturalidade em práticas educativas étnico raciais*, in “Educazione Aperta” ([www.educazioneaperta.it](http://www.educazioneaperta.it)), n. 10 / 2021.

DOI: 10.5281/zenodo.5824853

## Introdução

A interculturalidade tem sido estudada e aplicada em diferentes setores sociais e grupos étnico-raciais como teoria que compreende a prática entre saberes culturais e conhecimento produzido. É o movimento dos sujeitos, provocado pela relação da prática e dos saberes que sistematizam conhecimento, que se centra o estudo, problemática educativa que interessa nos contextos étnico-raciais.

Ao investigarmos as relações étnico raciais imergimos no contexto intercultural para caracterizar práticas sociais identitárias de grupos sociais, o que nos permite conhecer a situação social, econômica e educacional de populações étnico-raciais e, fundada em mapas conceituais sobre educação intercultural que transdimensionam a cultura, a história, e a tradição dos povos, para propor ações coparticipativas que visam à melhoria das condições de vida para o enfrentamento de adversidades, garantia das identidades culturais e do *ethos* de vida social.

A problemática aqui estudada considera a interculturalidade como teoria de estudo e que tem, entre seus princípios, o trato com a diferença quando há “convivência democrática entre diferentes grupos e culturas, baseada no respeito à diferença, que se concretiza no reconhecimento da paridade de direitos”<sup>1</sup>. Nesse sentido, estudar e educação indígena, quilombola e ribeirinha em comunidades paraenses é reconhecer que educação se faz pelos saberes, conhecimentos e *ethos* cultural, que são compreendidos pela apropriação dos conceitos e *modus operandi* dos grupos sociais que favorecem a convivência na diversidade e o respeito a singularidades.

O referencial teórico tem Candau<sup>2</sup> e Oliveira<sup>3</sup> que são colocadas em diálogo com estudiosos da temática que são viventes desses contextos e, portanto, oferecem a reflexão da prática intercultural entre esses grupos.

Os conceitos de educação intercultural e práticas educativas como o referencial orientador, a interculturalidade crítica, conduzem as ações deste estudo considerando as especificidades socioculturais dos sujeitos envolvidos. A interculturalidade como campo de estudo delinea comportamentos e atitudes como a exigência do reconhecimento das diferentes epistemologias, reconhece o saber dos grupos estigmatizados

<sup>1</sup> R. M. Fleuri, *Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional*, em “Educ. Soc.”, n. 95, 2006, pp. 495-520.

<sup>2</sup> V. M. Candau, *Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica*, em Aa. Vv., *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*, organizado por A. F. Moreira e V. M. Candau, Vozes, Petrópolis 2008.

<sup>3</sup> I. A. de Oliveira, *Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil*, CRV, Curitiba 2015.

como subalternizados, e afirmam o compromisso como outro como sujeito ético, recusando a desigualdade e a opressão. Essas são perspectivas que reúnem estudiosos e defensores de um projeto político para a transformação social, na perspectiva da humanização<sup>4</sup>.

Nosso estudo objetiva compreender as práticas educativas em grupos indígenas, quilombolas e ribeirinhos na Amazonia Paraense, certos de que essas práticas são singulares de cada etnia, cada comunidade, cada aldeia, porque resultam dos saberes da tradição, e são caracterizadas pela história de cada grupo, de condicionantes de colonização e de relações interculturais.

A metodologia opera com o estudo do conhecimento a partir dos descritores conceituais da problemática e da apreciação da produção sobre as experiências educativas com comunidades étnico-raciais, com a técnica da fotografia por meio da análise de conteúdo visual; a análise temática; e uma abordagem híbrida<sup>5</sup>. É possível encontrar no acervo fotográfico acumulado com os anos de estudos e vivências entre grupos étnico-raciais, as técnicas corporais próprias dos jogos, das danças, da feitura de comida, da pajelança.

Para essa escrita do artigo, recuperamos o acúmulo teórico-prático de experiências educativas com comunidades étnico-raciais somadas a produção escrita, fruto de nossas reflexões sobre ações educativas interculturais e do estudo do conhecimento sobre a temática dos princípios interculturais necessários para a leitura da educação quilombola, ribeirinha e indígena, e para a construção de uma educação intercultural.

Reunimos experiências com a educação intercultural para análise, usando o parâmetro teórico da interculturalidade, assim, relatamos práticas e pesquisas desenvolvidas e usando os conceitos eleitos propomos, após, reflexões sobre as ações apresentadas para socializar resultados e indicar procedimentos que sejam pertinentes e concorram para uma educação intercultural.

Os resultados indicam a presença dos princípios interculturais nas práticas sociais e de trato com os saberes e a conclusão reafirma o valor cultural de saberes produzidos e transmitidos entre gerações que se mantêm frente ao processo de urbanização do conhecimento imposto em ações educativas com comunidades étnico-raciais.

A organização do texto segue o estudo do conhecimento e localiza as acepções e autores que norteiam a análise. Se inicia pela perspectiva de uma educação intercultural com a apresentação de ideias e princípios. Na sequência, a descrição de experiências em grupos étnico-raciais e com formação e práticas sociais analisadas a partir dos conceitos e autores adotados, e por fim, os indicadores extraídos do estágio atual de nossa apropriação sobre o tema.

<sup>4</sup> Ibidem.

<sup>5</sup> R. Vince e S. Warren, *Participatory visual methods*, em Aa. Vv., *The practice of qualitative organizational research: Core methods and current challenges*, Sage, London 2012.

## Educação e interculturalidade

Para Oliveira<sup>6</sup> a interculturalidade no Brasil aparece com ênfase nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento elaborado e distribuído nas escolas brasileiras nos anos 90, e que anunciava a implantação de uma política pluralista cultural para o ensino fundamental, o que trouxe para o debate a educação para a diversidade cultural e para as diferenças de etnia, gênero e classe.

No seio dos movimentos sociais, que eclodem no final da década de 80 do Séc. XX, os princípios da diversidade cultural já estavam sinalizando para a educação popular, fundamentada em ideias e práticas sociais que preparava os sujeitos para o enfrentamento da opressão social, da alienação cultural e da diferença de classe e de etnia, problemática social presente e denunciada naqueles tempos com adesão de diferentes sujeitos de vários setores sociais.

Entre os grupos Candau<sup>7</sup> destaca os povos indígenas, os afrodescendentes e o movimento de educação popular, dos anos 60, que tomavam os referenciais de Paulo Freire, suas experiências e posicionamentos o que foi decisivo para a organização dos grupos sociais que contribuíram para a discussão da educação intercultural no Brasil. Ressalta, também, a autora, que a interculturalidade crítica proveniente dos movimentos sociais e das lutas políticas pela igualdade e democratização social, é necessária e viável.

Distanciando-nos de tempos colonizadores, o “diálogo intercultural é uma das promessas da contemporaneidade, quando a cultura teria que assumir uma função de grande relevância no que diz respeito à estrutura e à organização da sociedade, com fatores como o avanço tecnológico e o crescimento industrial consequente do sistema capitalista vigente”<sup>8</sup>, no que atualizamos a citação anterior afirmando que para além de uma promessa, o diálogo intercultural é uma ação necessária e presente para que os povos rompam fronteiras histórico-culturais que delimitaram e afastaram o conhecimento da humanidade no seu bem viver e conhecer.

São relações, sendo essas, realizadas com os espaços e os sujeitos presentes no cotidiano, ou mesmo outros sujeitos e espaços que necessitam dialogar em outros momentos da existência. Conforme afirma Freire “a possibilidade humana de existir – forma acrescida de ser – mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional. Estando nele, pode também sair dele. Projetar-se. Discernir. Conhecer”<sup>9</sup>.

Na expressão dos saberes do corpo é preciso antes de tudo que os mesmos aprendam, para assim, dominarem as diferentes possibilidades de manifestações corporais. Em essência, as manifestações do corpo são feitas pelo movimento. É o domínio téc-

<sup>6</sup> I. A. de Oliveira, *Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil*, cit.

<sup>7</sup> Aa. Vv., *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*, organizado por M. V. Candau, Vozes, Petrópolis 2002.

<sup>8</sup> M. G. Soares, L. R. Moreira, J. A. De O. Bentes, *A filosofia relacional dialógica e as perspectivas do interculturalismo na educação*, em “Revista tempos e espaços em educação”, v. 12, pp. 275-290, 2019.

<sup>9</sup> P. Freire, *Educação e atualidade brasileira*, Universidade Federal do Recife, Recife 1959.

nico do corpo em movimento que permite a exploração de diferentes modos de saber e fazer. Essas técnicas são construídas na coletividade, mediadas prioritariamente pelos familiares e indivíduos mais velhos. No ensino das mesmas duas estratégias se destacam, o exemplo e a oralidade. É na observação e no fazer junto que os sujeitos vão construindo o acervo de saberes das atividades cotidianas, além disso, é na oralidade, no poder da orientação emanada da fala que compartilham e registram seus saberes.

Sobre as técnicas do corpo, Mauss<sup>10</sup> diz que: “entendo por essa expressão as maneiras pelas quais os homens, de sociedade a sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seu corpo”. Além disso, esse autor nomeia de técnica, um ato tradicional eficaz que precisa ser tradicional e eficaz, e observa que não há técnica e não há transmissão se não houver tradição. Dessa forma, o homem se distingue dos outros animais pela transmissão de suas técnicas, e provavelmente pela transmissão oral. Assim, é a tradição dos saberes e fazeres corporais que identifica os sujeitos e lhes possibilita expressar essa identidade nos saberes e fazeres do corpo em movimento.

Nossa travessia, termo bem dito por Freire<sup>11</sup> ao referir-se à ação de aproximação dos sujeitos para, entre a subjetividade e a objetividade, unir-se a objetivos comuns, compreendendo a lógica de interpretar e viver o mundo, precisa operar com os elementos culturais de cada grupo social de convívio e incorporá-los na medida em que tomamos consciência das necessidades humana



Imagem 1. Travessias em casco ou barco, embarcação pequena entre rios. Fonte: acervo de pesquisa, 2019.

A análise visual da conjuntura nas localidades ribeirinhas, nas comunidades indígenas e nas quilombolas denota o agrupamento de indícios culturais que caracterizam e identificam o grupo social, desde o tipo de embarcação até o estilo de nado nos rios,

<sup>10</sup> M. Mauss, *Sociologia e antropologia*, Cosac Naify, São Paulo 2003.

<sup>11</sup> P. Freire, *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, Paz e Terra, São Paulo 2001.

ou, a casa de farinha e os implementos de uso e a desenvoltura no carregamento dos produtos da roça (nos campos agricultores).

A fotografia como método de pesquisa nos permite a análise da cena e contexto, a catalogação detalhada dos variados conteúdos e diferentes elementos visualizados, a observação da temática no contexto local e a organização de espaços, bem como, a expressão corporal, os artefatos e as atividades realizadas no cotidiano.

## Práticas educativas com grupos étnico raciais

Relatamos algumas experiências em grupos étnico-raciais e, utilizamos estudos investigativos, bem como, ações de docência com formação e práticas sociais analisadas a partir das vivências em comunidades indígenas, ribeirinhas e quilombolas.

Entre as comunidades indígenas, encontram-se práticas tradicionais preservadas, mesmo que reservadas, como a pajelança, em rituais mantidos como resistência e a contragosto de grupos colonizadores, em meio a práticas similares em diferentes grupos sociais. Encontra-se o jogo, a feitura da farinha, a reunião de líderes, a comida entre práticas introduzidas com a colonização. Dessa forma, práticas corporais de sobrevivência e entretenimento se mantem presentes num movimento claro de que a cultura é dinâmica e também histórica.

Desenvolvemos estudos coparticipativos com indígenas docentes e pesquisadores de diversas etnias <sup>12</sup>, o que nos possibilita conhecer e compreender o trato desses grupos com os saberes da tradição, com o corpo e com as práticas corporais, com a cosmologia que orienta suas lógicas de vida. Entre eles, os Wai Wai, os Surui, os Borari, que são comunidades localizadas no Estado do Pará ao norte do Brasil, assim definida como Amazônia Paraense. Seus saberes são preservados em movimento coletivo e resistem aos conhecimentos colonizadores que desrespeitam a originalidade ameaçada.

As comunidades quilombolas, como as do Pêga e Arrojado/Engenho Novo na Cidade de Portalegre no Estado do Rio Grande do Norte no nordeste do Brasil, que são reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares como espaço de manutenção dos saberes e tradições da cultura africana e afro-brasileiras, pelo pertencimento étnico-racial manifestado nos corpos, pelos saberes e fazeres.

Como características principais dessas comunidades podemos destacar o pertencimento familiar dos(as) moradores(as), como nominado por eles(as), “uma grande família”. As mesmas, situam-se na zona rural sendo a sobrevivência provida essencialmente das atividades da agricultura de subsistência.

O universo das realidades e configurações quilombolas no cenário brasileiro é bastante amplo, tendo essas comunidades inúmeras possibilidades de organização. Sejam elas, urbanas ou rurais, as mesmas assumem fortes vínculos com os territórios

<sup>12</sup> M. G. Soares et al. *Flecha do tempo: origem do pensamento, conhecimento e representação da realidade por indígenas*, em “Práxis Educacional”, n. 30, pp. 343-357, 2018.

em que habitam para manutenção de suas manifestações culturais a partir dos corpos sujeitos em movimento.



Imagem 2: Prática corporal preservada entre os Wai Wai (Pará-Brasil). Fonte: Acervo pessoal, 2016.

O Decreto nº 4.887/2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titularização das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, com base no seu artigo 2º, que destaca que “remanescentes dos quilombos, os grupos étnicos-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotado de relações territoriais específicas”<sup>13</sup>. Além disso, destaca no inciso 1º que, a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos é atestada pela auto definição da própria comunidade; e ainda, no inciso 2º, sobre as terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, utilizadas para garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural.

De acordo com Pereira “os territórios quilombolas constituem uma organização étnica que constroem e configuram o conteúdo social, político, econômico e cultural do território que compartilham”<sup>14</sup>. Os territórios são muito mais do que estruturas e espaços físicos para habitação desses sujeitos, eles também são histórias, emoções, sentidos,

<sup>13</sup> Brasil, *Decreto nº 4.887*, 2003.

<sup>14</sup> C. da S. Pereira, *Política de regularização de terras quilombolas: identidades e territorialidades negras em Portalegre – RN*, Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal 2014.

são a corporeidade fluida dos sujeitos que neles habitam e que convivem com outros corpos.



Imagem 3: Comunidade Quilombola do Pêga, nordeste brasileiro. Fonte: acervo de pesquisa, 2020.

Esse destaque ao território como estruturante dos saberes, modos de ser e fazer é evidenciado no cotidiano nas inúmeras relações estabelecidas, seja no trabalho, no cuidado com a saúde, nas relações familiares, nos espaços da diversão e prazer, entre outros. Segundo Silva “territorializar-se se constituiu, muitas das vezes, na luta para continuar a existir, para exercer plenamente seu modo de vida, cuja produção está ou estava calcada na unidade familiar e prioritariamente para seu provimento”<sup>15</sup>, esse mesmo autor anuncia quanto ao território, o sentido de legado material e imaterial de resistência, desenvolvidos e que reproduzem modos de vida característicos em um determinado lugar.

Nos territórios das Comunidades do Pêga e Arrojado/Engenho Novo o ordenamento social e cultural é também atravessado pelas características físicas dos mesmos. Para se chegar a essas comunidades é preciso enfrentar estradas de barro e distâncias médias de 6 a 9 km do centro da cidade. As estradas, assim como a vida cotidiana que tem seu ordenamento direcionado pelos ciclos de inverno (período chuvoso) e seca

<sup>15</sup> S. R. de Silva, A trajetória do negro no Brasil e a territorialização quilombola, em “Revista Nera”, n. 19, 2011, pp. 2011.

(período das estiagens com a cessação das chuvas), são marcadas no período chuvoso marcado por muita lama e buracos, deixando alguns locais intransitáveis por veículos, e no período de seca, marcado pelo excesso de poeira. No trânsito por esses caminhos os sujeitos exploram as possibilidades dos corpos em movimento a pé, de bicicletas, de motos, carros, com uso de animais, entre outros.

A paisagem é sempre característica do período climático e muito singular, o que leva os quilombolas a alterar sua rotina, em respeito a mudança do tempo, do clima e da natureza em si, como parte da natureza, toda a comunidade acompanha os novos afazeres próprios da época do ano.

É possível perceber o movimento simultâneo entre os sujeitos e a chuva, o plantio, as danças, a colheita, os rituais de celebração, as chuvas. O tempo de ser em comunidade, isto é, o tempo de estar consigo, com a natureza e com o outro. Este é um saber que se preserva e em que todos se acomodam, se ajustam ao tempo maior, o da vida.



Imagem 4: Comunidade do Engenho Novo, nordeste brasileiro. Fonte: acervo de pesquisa, 2020.

Pelo longo período de estiagem precisam armazenar água nos açudes e cacimbões, e para tê-la em casa, contam com a possibilidade do abastecimento de adutoras, ou fazem usos de jumentos com ancoretas e motos com tambores nas carrocinhas. Os açudes marcam também as paisagens, servem para matar a sede humana e animal, para uso da água nas tarefas domésticas, servem como espaços para pescarias, para banhos e momentos de lazer. Os pequenos riachos que passam pelas comunidades são também utilizados como espaços de diversão, no entanto, esses apenas possuem água correndo durante o período das chuvas (predominantemente de fevereiro a maio).

Com relação as habitações essas são de alvenaria e construídas sem um ordenamento de ruas ou alinhadas em uma única direção. Os espaços são ocupados com a liberdade que for conveniente aos donos das terras. É bastante comum as terras serem

de pertencimento familiar e os pais irem dividindo com os seus filhos e filhas pequenos pedaços para que construam suas casas na vizinhança, fato que permite formar agrupamentos familiares.

Nas relações dos sujeitos quilombolas com os companheiros(as) e os espaços das comunidades em que habitam se evidenciam fortes vínculos com os elementos da natureza, sejam eles: a água (dos açudes, riachos, cacimbões, chuva...), o fogo (das velas nas celebrações religiosas, fogões a lenha, fornos, fogueiras, coivaras...), as plantas (usadas na alimentação dos rebanhos, cultivadas na agricultura, utilizadas como lenha para cozinhar, nas cercas que demarcam os terrenos...), a terra (que serve para plantações, fabrica os tijolos, fabrica panelas, constroem açudes...) e o ar (com a presença dos cheiros, os sinais da chuva, nas fumaças das fornalhas, no voo dos pássaros...).

Como marcas expressivas dos modos de ser dos sujeitos quilombolas está a compreensão perceptiva da integralidade do corpo, manifestada dentre outros aspectos, no encontro entre o individual e o coletivo. As afirmativas de “grande família”, de “família uma só”, “um povo só”, “somos muito unidos”, junto as manifestações de cuidado coletivo e acolhimento aos seus e aos outros que chegam as suas realidades, afirma essa percepção de uma integralidade e interdependência.

Nas comunidades quilombolas as técnicas do corpo se manifestam em inúmeras possibilidades de existência. Em nosso processo de imersão etnográfica, conseguimos mapear algumas dessas possibilidades para que pudéssemos conhecê-las e posteriormente pensar possibilidades pedagógicas na Educação Física escolar em diálogo com a Educação das relações étnico-raciais.

Das manifestações do corpo em movimento, destacamos a realização da Dança de São Gonçalo. Essa dança é uma das marcas identitárias das comunidades e é realizada a partir de um grupo de 12 mulheres, sendo essas divididas em dois grupos, um representado por adereços e fitas na cor azul e o outro grupo na cor vermelha. As mulheres são conhecidas como dançadeiras e utilizam durante a dança vestidos brancos. Em cada grupo de dança tem-se uma mestra responsável por organizar os preparativos da apresentação, fazer a articulação dos membros do grupo e ficar responsável por guardar o santo. Além das mulheres, temos na dança a presença de dois homens que são os guias durante as jornadas. Eles ficam cada um diante uma das filas tendo junto a eles um violão e um pandeiro.

Mantendo predominantemente a organização em duas filas, esses dançam ao som das músicas que são entoadas em referência a São Gonçalo. Na dança, os passos ligeiros e coordenados marcados pelas batidas dos instrumentos, o corpo erguido, os braços na lateral do corpo sem grandes movimentos, os quadris alinhados ao tronco, fazem com que os sujeitos vão se deslocando nos espaços e interagindo uns com os outros a partir dos olhares, entrançados, círculos, entre outros.



Imagem 5: Dança de São Gonçalo da Comunidade do Pêga/RN-Brasil. Fonte: acervo de pesquisa, 2019.

Na identidade do grupo se faz viva a presença da grande família, visto que, são mães, filhas, sobrinhas, tias, avós, noras, entre outras. A transmissão desses saberes se faz no fazer junto, na experiência coletiva de participar dos momentos da dança inicialmente acompanhando os familiares e apreciando as apresentações, depois com a possibilidade de participação direta dançando junto ao grupo.

A dança de São Gonçalo se realiza prioritariamente em dois momentos principais, o primeiro é o dia da Festa de São Gonçalo, comemorado nas comunidades no dia 24 de janeiro. O dia da festa é momento de encontro das famílias com os moradores da comunidade e com outros que moram em outras localidades, na festa é realizada a dança de São Gonçalo, mas também, outras manifestações de dança organizadas por membros da comunidade, capoeira, teatros, entre outros. Na festa a preparação e o compartilhamento dos alimentos são também bastante marcantes. O outro espaço de realização da dança é no pagamento de promessa quando algum membro da comunidade recorre ao santo em um momento difícil ou para conquista de algo e tem esse pedido atendido.

Na atualidade, outros espaços para realização da dança tem sido, embora com sentidos diferentes, as apresentações em eventos culturais ou em momentos para gravação de matérias jornalísticas. Nessas situações algumas adequações são possíveis, especialmente na quantidade de jornadas que se realizam.

Independente dos espaços e tempos em que habitam, os saberes e fazeres quilombolas configuram-se como espaços de educação para ensinar e aprender, concomitantemente, a partir das relações coletivas compartilhadas. Esses sujeitos ao se manifestarem nas danças, na agricultura, nas sociabilidades, nas diversões, entre outras, aprendem e ao mesmo tempo ensinam uns aos outros pela possibilidade de fazer junto, no entanto, são sempre os sujeitos mais velhos os guardiões dos saberes e fazeres.

Como afirmam Freire e Nogueira <sup>16</sup> “o conhecimento do mundo é também feito através das práticas do mundo”. Para acessar esse conhecimento, os sujeitos devem experimentar as situações pela via do corpo. É no corpo, e pela sua capacidade de movimento, que os sujeitos vivem a realidade do mundo. Para reforçarmos essa compreensão, destacamos outro posicionamento de Freire <sup>17</sup> quando afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.



Imagem 6: Esse rio é minha rua e chega na Cidade de Belém do Pará, Brasil. Fonte: acervo de pesquisa, 2019.

## Conclusão

Considerando que, de forma orgânica os saberes das comunidades mobilizam os sujeitos e conseqüentemente se mantêm incorporados no cotidiano das práticas culturais, como forma de resistência e defesa de invasões colonizadoras e de manejo de aculturação, a ação transformadora é de preservação cultural no desenvolvimento organizacional dessas comunidades, e de diálogo intercultural, na perspectiva da interculturalidade crítica. Assim, a coparticipação na construção de ações educativas é decisiva e constituinte da identidade de grupos étnico-raciais.

O desafio passa a ser, após os levantamentos de estudos, estabelecer um diálogo sobre as possibilidades de saberes e fazeres presentes nas comunidades étnico-raciais com

<sup>16</sup> P. Freire e A. Nogueira, *Que fazer: teoria e prática em educação popular*, Vozes, Petrópolis 1993.

<sup>17</sup> P. Freire, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, Paz e terra, São Paulo, 1996.

os contextos externos a eles, sem transferir acriticamente conhecimentos, mas criando possibilidades críticas a autônomas de construção do saber e do fazer. Esse diálogo possibilitará um reconhecimento dos sujeitos com sua ancestralidade, sua originalidade, resistindo ao apagamento cultural indígena, africano e afro-brasileiro e ribeirinho, realizado dentro das ações políticas, intervenções sociais e dos cenários educacionais, bem como possibilitará ampliar o acervo de conhecimentos, construir cenários de aprendizagens inclusivos e democráticos.

Do lugar da academia, dos movimentos sociais, dos grupos de engajamento temático, há que se estabelecer caminhos, abrir trilhas, cruzar roçados, atravessar rios para dialogar com as diferenças, criar estratégias para tratar a desigualdade social, aprender com a singularidade da diversidade e, dessa forma, construir valores éticos, críticos e humanitários.

## Referências Bibliográficas

Aa. Vv., *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*, organizado por M. V. Candau, Vozes, Petrópolis 2002

Brasil, *Decreto nº 4.887*, 2003.

Candau V. M., *Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica*, em Aa. Vv., *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*, organizado por A. F. Moreira e V. M. Candau, Vozes, Petrópolis 2008.

Fleuri R. M., *Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional*, em “Educ. Soc.”, n. 95, 2006, pp. 495-520.

Freire P., *Educação e atualidade brasileira*, Universidade Federal do Recife, Recife 1959.

P. Freire, *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, Paz e Terra, São Paulo 2001.

P. Freire, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, Paz e terra, São Paulo, 1996.

Mauss M., *Sociologia e antropologia*, Cosac Naify, São Paulo 2003

P. Freire e A. Nogueira, *Que fazer: teoria e prática em educação popular*, Vozes, Petrópolis 1993.

Oliveira I. A. de, *Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil*, CRV, Curitiba 2015.

Pereira C. da S., *Política de regularização de terras quilombolas: identidades e territorialidades negras em Portalegre – RN*, Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal 2014.

S. R. de Silva, A trajetória do negro no Brasil e a territorialização quilombola, em “Revista Nera”, n. 19, 2011, pp. 2011.

Soares M. G. et al. *Flecha do tempo: origem do pensamento, conhecimento e representação da realidade por indígenas*, em “Práxis Educacional”, n. 30, pp. 343-357, 2018.

Soares M. G., Moreira L. R., Bentes J. A. de Oliveira, *A filosofia relacional dialógica e as perspectivas do interculturalismo na educação*, em “Revista tempos e espaços em educação”, v. 12, pp. 275-290, 2019.

Vince R. e Warren S, *Participatory visual methods*, em Aa. Vv., *The practice of qualitative organizational research: Core methods and current challenges*, Sage, London 2012.

## Os autores

**MARTA GENÚ SOARES**, pós-doutora em Educação pela Université de Montpellier (2016) e PUC/São Paulo (2015). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba/SP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará e docente da Graduação do curso de licenciatura em Educação Física. Líder do Grupo de Pesquisa Resignificar. Pesquisadora do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, do Grupo de Pesquisas em Práticas Educativas em Movimento da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e da Rede Internacional de Investigadores da Motricidade Humana.

**HUDSON PABLO DE OLIVEIRA BEZERRA**, professor de Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Graduado em Educação Física pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Atua principalmente em temas como: educação, cultura, corpo, saúde, educação das relações étnico-raciais e educação física escolar.

**NATÁLIA EVANGELISTA DO ESPIRITO SANTO SILVA**, graduada em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará. Especialista em Educação Especial com ênfase no Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade Integrada Brasil Amazônia. Especialista em Saúde na Educação Física Escolar pela Universidade do Estado do Pará. Docente do Curso de Educação Física na Escola Superior Madre Celeste desde 2008. Desenvolve estudos e ações no campo da formação de professores, práticas pedagógicas inovadoras e culturais.

**JOSÉ PEREIRA DE MELO**, possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1985), especialização em Educação Física Escolar pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1988), mestrado em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (1994), doutorado em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (1998) e pós-doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Pará (2018). Atualmente é professor titular da Universidade

Federal do Rio Grande do Norte, vinculado ao Departamento de Educação Física. É professor permanente do programa de pós-graduação em Educação, do mestrado em Educação Física (acadêmico) e do mestrado em Educação Física (profissional).