

GEOGRAFIA: Ambiente, Educação e Sociedades – GeoAmbES



ARTIGO

A DANÇA COM REMANESCENTES DE QUILOMBO NA COLÔNIA DO PAIOL: A SERIEDADE DA BRINCADEIRA QUANDO NOS VOLTAMOS PARA UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

*Dancing with those remaining from the quilombo at the
quilombo at the paiol colony: the seriousness of playing when
focusing on a intercultural education*

*La danse avec les survivants de quilombo dans la colonie du
paiol: le sérieux des jeux d'enfants quand nous revenons vers
une éducation interculturelle*

Cátia Pereira Duarte

Profa. Dra. de Educação Física no Cap João XXIII
Universidade Federal de Juiz de Fora
E-mail: catia.duarte@ufjf.edu.br

Guilherme Goretti

Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em
Educação/Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro
E-mail: guilhermegoretti.geografia@gmail.com

Maria Manuela V. Hasse de Almeida e Silva

Profa. Dra. em Ciências da Motricidade na Faculdade
de Motricidade Humana/Universidade Técnica de
Lisboa
E-mail: mhasse@fmh.ulisboa.pt

Como citar este artigo:

DUARTE, Cátia Pereira; GORETTI, Guilherme;
SILVA, Maria Manuela V. Hasse de Almeida e. . A
dança com remanescentes de quilombo na colônia do
paiol: a seriedade da brincadeira quando nos voltamos
para uma educação intercultural **GEOGRAFIA:
Ambiente, Educação e Sociedades – GeoAmbES**,
jul./dez. vol. 2, n. 1, p. 34-45, 2019. ISSN 25959026.

Disponível em:
<https://periodicos.unemat.br/index.php/geoambes/index>

Volume 2, número 1 (2019)
ISSN 25959026

A DANÇA COM REMANESCENTES DE QUILOMBO NA COLÔNIA DO PAIOL: A SERIEDADE DA BRINCADEIRA QUANDO NOS VOLTAMOS PARA UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Dancing with those remaining from the quilombo at the quilombo at the paiol colony: the seriousness of playing when focusing on a intercultural education

La danse avec les survivants de quilombo dans la colonie du paiol: le sérieux des jeux d'enfants quand nous revenons vers une éducation interculturelle

Resumo

O texto evidencia a construção da identidade quilombola por meio de danças afrodescendentes, que valorizam temas cotidianos, capazes de identificar o que as crianças da Colônia do Paiol pensam de si mesmas, dos outros e do mundo ao seu redor. Na perspectiva de uma educação intercultural, discutimos os objetivos e a história de três danças, vivenciamos seus passos básicos, registramos as corporeidades em vídeos e fotos, analisamos as aproximações e distanciamentos entre a cultura, que eles conheciam e a cultura aprendida naquele momento.

Palavras-chave: dança; identidade quilombola; educação intercultural.

Abstract

This paper describes the construction of the quilombo identity considering afrodescendant dances that highlight daily aspects, allowing the children from the Paiol colony to identify what they think about themselves, the others and their environment. Based on the perspective of an intercultural education, we discuss the objectives and the history of three dances, experiencing their basic steps, registering their corporeities in videos and pictures and analysing the similarities and differences between the cultures that were known and learned.

Keywords: dance; quilombo identity; intercultural education

Résumé

Le texte met en évidence la construction de l'identité *quilombola* au moyen de danses afrodescendentes, qui valorisent des thèmes quotidiens, capables d'identifier ce que les enfants de la Colonie du *Paiol* pensent d'eux-mêmes, des autres et du monde qui les entoure. Dans la perspective d'une éducation interculturelle, nous discutons des objectifs et de l'histoire de trois danses, nous faisons l'expérience de leurs pas fondamentaux, nous enregistrons les corporeités dans des vidéos et des photos, nous analysons les approximations et les éloignements entre la culture qu'ils connaissaient et celle apprise à ce moment-là.

Mots-clés: danse; identité *quilombola*; éducation interculturelle.

Introdução

A comunidade Colônia do Paiol, reconhecida, em 2005, pela Fundação Cultural Palmares como remanescente quilombola¹, vem buscando valorizar sua cultura e identidade quilombola, por intermédio de ações coletivas, especialmente, pela Associação Quilombola Colônia do Paiol (AQUIPAIOL), representadas por Dona Nivalda² e Zezé³, importantes moradoras da comunidade, que buscam o reconhecimento por meio das políticas públicas. Desse modo, no dia 23 de março de 2018, o grupo de professores e bolsistas do Colégio de Aplicação João XXIII, que desenvolvem pesquisas neste território, tinham preparado dinâmicas de danças afrodescendentes para os adultos do local.

No entanto, a partir das noções de educação intercultural, através das danças que desejássemos valorizar com os professores e os interessados nas atividades da escola Municipal Prefeito Joaquim Ribeiro de Paula, percebemos que os temas sobre corporeidade, família, trabalho e diversidade⁴ poderiam ser adaptadas para brincadeiras rítmicas com as crianças⁵, que se encontravam em frente de suas casas, já que os adultos estavam descansando de um evento da noite anterior.

Segundo Candau (2012), a educação intercultural seria uma possibilidade, pois suas ações fundamentais: desconstruir, articular, resgatar e promover, garantiriam a emancipação dos sujeitos. Neste sentido, para desconstruir é preciso penetrar no universo de preconceitos e discriminações na sociedade brasileira, questionando o caráter monocultural e o

¹ A tese de Silva (2005) contribui no resgate da história da comunidade, sendo fundamental para o reconhecimento da Colônia do Paiol enquanto quilombo. De acordo com o Decreto 4.887/03, decisivo e fundamental para a demarcação e titulação do território quilombola, “consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida”.

² Vice-presidente da Associação quilombola da Colônia do Paiol que sempre prepara almoço para a equipe, com muito cuidado e amor.

³ Maria José Franco, também conhecida por Zezé, é membro da Associação quilombola da Colônia do Paiol que nos recebe na escola e se mantém ativista em diferentes fóruns da região.

⁴ Essas temáticas nos indicam que, seja através da dança ou de outras manifestações corporais, artísticas ou religiosas, a educação vai muito além daquela realizada na escola, ou seja, acontece enquanto processo educativo, nas formas em que os sujeitos da comunidade aprendem e ensinam, produzem suas existências e resistências, que é geracional (desde as crianças até os mais idosos). Esse saber e conhecimento produzido pelas comunidades quilombolas é muito rico e reconhecê-los na escola torna-se fundamental, sobretudo para que ela esteja dialogada e contextualizada com as demandas locais. Por isso, essas experiências também nos indicam em como pensar em uma formação de professores que possa estabelecer a relação entre os conhecimentos produzidos pela comunidade e a sua mobilização na escola e na sala de aula.

⁵ A maioria estava com conjuntivite. A água não é escassa na comunidade, porém já foi encontrado coliformes fecais em 2015 por um grupo de estudantes do Grupo Kizomba Namata da Universidade Federal de Juiz de Fora.

etnocentrismo presentes na escola, por meio dos currículos. Com o intuito de articular a igualdade e a diferença nas políticas educativas e as práticas pedagógicas, é necessário o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural. A fim de resgatar os códigos identitários de cada grupo (evitar uma visão de culturas como universos fechados e autêntico ou genuíno), o que reforçaria a própria identidade, sendo indispensável pensar em estratégias nos processos de formação e de ensino. Para promover as experiências de interação, é essencial relativizar o estar no mundo e vivenciar os diferentes modos de se expressar, com a participação em projetos coletivos de pessoas e/ou grupos diversos como, por exemplo, a construção de um currículo para a educação quilombola.

De acordo Gomes (2002), tanto na instituição escolar quanto na sociedade, nos comunicamos por meio do corpo, esse construído biológico-simbolicamente na cultura e na história. Assim, as singularidades culturais são dadas não somente pelas dimensões invisíveis das relações humanas, mas também, pelas posturas, pelas predisposições, pelos humores e pela manipulação de diferentes partes do corpo.

De fato, como professores preocupados com a identidade quilombola no currículo da escola acima citada, desejamos articular os conhecimentos da cultura local com aqueles conhecimentos necessários a todos os brasileiros e brasileiras. Contudo, essa é uma tarefa ainda em curso e desafiadora. Por mais que tenhamos a Resolução nº8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, ou a Resolução SEE nº3658, de 24 de novembro de 2017, que institui as Diretrizes para a organização da Educação Escolar Quilombola no Estado de Minas Gerais, as garantias para a sua implementação ainda encontram dificuldades, principalmente no reconhecimento e entendimento por parte dos municípios e suas respectivas secretarias municipais de educação.

Dessa forma, através de uma ação participativa no contexto do quilombo, oito pessoas trocaram experiências e conversaram sobre a relação das temáticas desenvolvidas com o que é aprendido na escola e em casa. Vale comentar que estas reflexões valorizaram a identidade local e sinalizaram demandas para uma educação intercultural, que será iniciada no quilombo, nos próximos meses.

Desenvolvimento da proposta

Naquele momento, pensávamos em trabalhar as memórias positivas do quilombo, por isso desejávamos compreender como eram construídas aquelas identidades⁶, a partir de espaços-tempos diferenciados⁷, em que os temas cotidianos produziram a forma de ser e estar no mundo. Para tanto, discutimos os objetivos e a história de três danças, vivenciamos seus passos básicos, registramos as corporeidades em vídeos e fotos, analisamos as aproximações e distanciamentos entre a cultura, que eles conheciam e a cultura aprendida naquele momento.

Tínhamos algumas inquietações, mas a principal era: como abordar os assuntos do cotidiano por intermédio de danças afrodescendentes, sem saber as noções filosóficas sobre espaço e de tempo daquelas crianças remanescentes de quilombo? Pelo horário, próximo do meio dia, escolhemos ficar dentro da igreja católica⁸, durante mais ou menos uma hora, tempo suficiente para não atrapalhar o almoço das famílias locais.

Então, pedi para todos os envolvidos ajudarem a afastar alguns bancos e iniciamos a conversa. De pé, começamos a discutir sobre os materiais que havia levado: turbantes, saias floridas, calças brancas⁹. Conteí a história dos turbantes, explicando que o “ojá” tinha raiz africana e representava uma religião, uma classe social, uma etnia. Relatei que muitos brasileiros adotaram o adereço para disfarçar os remédios para os piolhos há muitos anos e que isso poderia ser interpretado como uma ofensa à cultura afrodescendente desde aquela época.

Eles riram, quando eu disse que meu cabelo não parava no tecido por ser liso demais e que eu sonhava em ter um cabelo mais volumoso para fixar um turbante. Continuei

⁶ Segundo Bezerra-Perez (2013) a construção da identidade se dá pela noção de hereditariedade; de ancestralidade; diversidade cultural, econômica e política. Neste sentido, por meio dos objetivos das danças que apresentaríamos, da história e dos passos básicos que aprenderíamos, as crianças mostrariam a aceitação delas sobre si mesmas, sobre os outros, sobre o mundo, reinterpretando de forma criativa e positiva as relações inter-raciais e sociais das danças vivenciadas.

⁷ Referir à questão do espaço-tempo é dialogar com a cultura, ou seja, é preciso que se respeite as múltiplas formas de ser e de se viver das comunidades quilombolas. Nesse aspecto, podemos dialogar com Rogoff (2005, p.15) quando sinaliza que “as pessoas se desenvolvem como participantes das comunidades culturais. Seu desenvolvimento só pode ser compreendido à luz das práticas e das circunstâncias culturais de suas comunidades, as quais também mudam”.

⁸ Por alguns minutos questioneí, internamente, a possibilidade de dançar no altar da igreja católica, mas, rapidamente, lembrei das aulas de catequese de minha infância, em que as freiras comentavam que a dança nunca era suja e sim uma possibilidade de nos conectarmos com Deus. A minha experiência com a religião deles facilitou a decisão de ficar naquele espaço.

⁹ Tenho feito um esforço para todo ano destinar parte do meu salário para comprar roupas e acessórios indígenas e afrodescendentes para a escola.

observando os gestos das crianças ao se envolverem com a história, com as saias e as calças. O encantamento de ver a amiga rosa (filme: Um grito de liberdade, 1987), relatando positivamente a respeito do adereço e do cabelo deles, lembrou Gomes (2002), à medida que comentou, em sua pesquisa, acerca dos sujeitos adultos, que afirmam sua identidade pelos penteados da infância que não doeram e mostravam respeito pelas próprias características físicas, pelas suas hereditariedades. Além disso, a autora frisa que a cultura inibirá ou exaltará esses impulsos, “selecionando dentre todos quais serão os inibidos, quais serão os exaltados e ainda quais serão os considerados sem importância e, portanto, tenderão a permanecer desconhecidos” (GOMES, 2002, p. 41).

Como as saias eram grandes, as crianças concordaram que seria difícil se mexer com os pedaços de panos amarrados na cintura. Em função da complexidade dos movimentos, que havíamos pensado, rapidamente, reelaboramos os passos de forma que as meninas e os meninos relacionassem as danças com algo que fizesse sentido para elas. Um membro da nossa equipe ficou no som, observando a intimidade que logo se deu entre a professora e as crianças.

A primeira dança foi tribal. Desse modo, solicitei para eles ficarem dispersos em minha frente e que pensassem nos corpinhos deles, no momento em que sentiam alegria, tristeza, nojo, arrependimento entre outros sentimentos. Cada um sugeriu um movimento corporal para o sentimento que havia escolhido. Ao colocar uma música de batuque, olhávamos para a criança, recordávamos o movimento sugerido por ela e fazíamos o mesmo por oito tempos. Bastante conhecido pelos professores de dança, em cinco minutos, realizamos movimentos de batuque do axé, afastar mal olhado da umbanda, buscar água, espelho com giro entre outros passos tribais. Quando a coreografia ficou pronta, comemoramos em círculo com uma junção das mãos e a soltura das mesmas para cima.

Vale pontuar que tive a curiosidade de saber se eles pensaram, que seus avós realizavam os mesmos movimentos. Eles responderem que sim, na igreja mesmo, seus pais e avós dançavam e mexiam o corpo todo tal qual acabávamos de fazer. Neste momento, percebi que eles entendiam o que eram as manifestações materiais da própria ancestralidade.

Reconhecer essa mesma identidade, no caso dos afrodescendentes, passa pelo reconhecimento da cor da pele, da cultura e da produção cultural do negro, bem como da contribuição histórica do negro na sociedade brasileira e na construção da economia do país, contribuição essa feita com seu próprio sangue. Passa também

A dança com remanescentes de quilombo na colônia do paiol: a seriedade da brincadeira quando nos voltamos para uma educação intercultural

pela recuperação de sua história africana, de sua visão de mundo e sua religião (OLIVEIRA, 2013, p.53).

A segunda dança foi a rebita¹⁰. Pedi que me contassem como eram os casamentos, que eles conheciam, após ouvir como eram os casamentos católicos: “Ué tia, entra na igreja, promete ser fiel e depois come e bebe em outro lugar. Depois disso, eles começam a morar junto!”, houve uma surpresa por parte das crianças ao ouvir como é um ritual de casamento em reinados africanos. Eles estranharam as palavras casamentos de reis e rainhas negros, talvez porque nunca ouviram falar sobre essas famílias em casa ou na escola ou porque costumam ouvir associações do negro à escravidão, ao sofrimento e à pobreza.

Curioso é quando as crianças negras abrem os livros, lê a história de outros povos e não vê a sua. Ou seja, fica sem passado. Quando encontra algo que foram escravos e não “heróis” como os “heróis” europeus. A dedução natural dessas crianças, ainda que inconsciente, é “não sou parte da história, portanto não pertencem a humanidade” (PEREIRA, 2013, p.72).

Depois disso, expliquei o passo básico e eles acharam muito estranho uma marcação forte do pé direito (meninos) e pé esquerdo (meninas), após finalizar um compasso quaternário. Na verdade, os movimentos diferentes, de acordo com o sexo, ainda são novos para eles, contrariando os estigmas do que é próprio para um e para outro. Nesta faixa etária, de 6 a 10 anos, a criança rosa já realiza movimentos padronizados na escola. Pelo percebido, aqueles sujeitos não estavam familiarizados com os estigmas do que é para o menino negro ou para a menina branca... ali, os estigmas (GOFFMAN, 1998) comportamentais não fariam alunos negros desistirem da escola.

Em seguida aconteceu uma diversão em grupo, expliquei que as mulheres tinham panos na cabeça e olhares baixos para o seu par, sem que isso fosse sinal de submissão em sua cultura. Um menino comentou: “Isso é bem diferente do que fazemos em nossa cultura”. A diversidade de gênero, de pluralidade cultural e de etnia precisa ser resgatada, a todo o momento nos quilombos, uma vez que os remanescentes se organizam em um território, realizam as práticas de suas manifestações artístico-culturais, mostrando sua resistência à

¹⁰ Esta dança é muito antiga entre reis e rainhas de várias tribos africanas, se perpetuando nos salões da Angola até hoje. Sinto muitíssimo por me esquecer de falar que esta região, que também já foi colônia de Portugal, é o segundo maior produtor de petróleo e exportador de diamantes da África. Se tivesse registrado esta conversa, aproximaria a questão da corrupção típica no Brasil e típica de Angola.

escravidão, mas também uma resistência a própria vida, a sua existência, a sua cultura (BEZERRA-PEREZ, 2013).

Finalizei essa discussão, ressaltando que existem muitas formas de constituir uma família e que, o modelo deles de ter um pai e uma mãe dentro da mesma casa, era comum em todas as classes sociais, sendo negros, indígenas, europeus. O importante era reconhecer que quando, esse padrão não ocorre, não precisamos pensar que nossa família não deu certo, apenas entender que ela existe, a partir de uma nova concepção.

A terceira e última dança, em função do horário de almoço na casa de Dona Nivalda, foi o mineiro pau. Desajeitada, tentando aproximar o que iria passar com o que tem na região, fui ajudada por um membro da equipe, nesta ocasião, este trouxe a aproximação do que se faz com os bastões, em diferentes danças daquela localidade. Segundo Dubet (1994), é a partir da sociologia da experiência, que os professores compreendem seus alunos e aproximam suas subjetividades de seus interesses nas instituições.

Quando o grupo relatou as formações e os passos do seu maculelê, percebi que eu não conhecia aquela dança, mesmo tendo experiência de mais de quarenta anos em centros folclóricos. De fato, no momento que isso acontece, expressões iguais para práticas diferentes, é preciso ter humildade para aprender com o outro (SANTOS, 2005).

Eles me mostraram o seu passo básico, e eu o meu. Em uma relação harmoniosa e positiva sobre a cultura diferenciada, resgatamos o trabalho do negro, perdido em uma tribo indígena que, mesmo machucado e o único dentro da tribo, ao perceber o ataque de outros indígenas, salvou todas as mulheres e crianças, antes do retorno dos outros indígenas que estavam caçando. Esta atitude o fez morrer e ser homenageado, depois da chegada de seus anfitriões.

Para minha surpresa, eles não comentaram as letras de Zezé para este ritmo:

“Zumbi meu rei, teu povo não te esqueceu
Olhe por nós, estes filhos teus!”

Este assunto já aparecera em outro momento, no qual está querida professora frisava a preocupação dos mais jovens não se interessarem pela cultura, pelo menos, pelas danças de seu povo, lembrando que está quilombola cria letras para ritmos antigos e que seus alunos cantam suas músicas, ela garante a resistência de seu povo e nem percebe a tradição

Cátia Pereira Duarte. Guilherme Goretti. Maria Manuela V. Hasse de Almeida e Silva

41

reinventada (BAUMAN, 2011) como algo em processo para conquistar os jovens para suas danças.

Ao apresentar a música do mineiro pau, conversamos, logo depois sobre a letra e a violência de alguns homens na sociedade atual. Dentre diferentes formas, a violência familiar foi evidenciada na música, porém eles pareceram não vivenciar o machismo naquele lugar, pois comentaram: “quando o casamento não dá certo, cada um vai para sua cidade tia!”. Fiquei feliz com este retorno, partindo para a construção coreográfica, sem me deter muito tempo à diferença entre a atitude do maculelê deles com a violência da dança que apresentava.

Com o avançar da hora e eles com o desejo de continuar conosco, fui obrigada a comentar que, se desse tempo, após o almoço, eu brincaria de pique-esconde. Almoçamos e ao término da refeição, conversei com a dona da casa sobre seus sofrimentos ao longo da vida no povoado. Cheguei à conclusão de que o que havia feito mais cedo corroborava com seus esforços para perpetuar a identidade daqueles remanescentes.

Conclusão

Muitas vezes, é comum um grupo de professores ficar inseguro ao se deparar com uma realidade diferente de seu planejamento. No entanto, ao estar disposto a novas aprendizagens, este mesmo grupo colaborativo com as demandas locais, rompe barreiras e se sente útil.

Não se trata de pedagogias que tirem os diferentes de sua condição de inferiores, mas de reconhecer que não se pensam inferiores, que desde que foram pensados e tratados como primitivos, bárbaros, incultos tem desmentido essas representações como mecanismos de tentar submetê-los, expropriar suas terras, culturas, saberes, memórias, identidades. Suas respostas foram afirmar-se humanos, afirmar suas memórias, culturas, saberes, sua condição de copresentes na história intelectual, cultural, social, política e pedagógica. (ARROYO, 2014, p.132).

Corroborando com a reflexão do autor, devemos reconhecer a dedicação das mulheres da comunidade, enquanto Dona Nivalda preparou o almoço, Zezé nos apoiou na construção da proposta para os professores (o que tínhamos elaborado) e para as crianças (o que adaptamos). Dessa parceria, é que todos os docentes adquirem segurança para realizar os projetos. Enquanto a universidade elabora conhecimentos teóricos para transformar o currículo da escola quilombola, o quilombo resgata os saberes da própria história a fim de

transformar a sua realidade. Fica registrado, assim, nosso respeito por essas mulheres que, sem medir esforços, mantêm viva a história do seu povo, consolidando a identidade quilombola das crianças na escola, na rua, nas casas, nas festas da região.

Ao sairmos da casa da Dona Nivalda, encontramos as crianças, brincando na rua do tal pique, que havíamos dito. Sem perceber que eu partia com a equipe, com Zezé e seu filho, comentei se era apropriado atrapalhar a brincadeira para me despedir. Nossa amiga refletiu e sinalizou que as crianças gostavam de atenção e que no próximo encontro eles entenderiam tudo o que ocorrera se eu soubesse explicar.

Naquele instante, observei seu menino acompanhando o distanciamento do carro da sua morada... Ele decidiu dormir. Era como se não fizesse sentido ir para cidade a não ser para fazer tratamentos médicos. Naquele cantinho do mundo, existia tudo que ele conhecia e amava: sua vida, sua família, sua história, sua particularidade nesse mundo.

A construção da identidade quilombola está no corpo dessas pessoas, nos seus olhares, nos seus gestos, nas suas palavras, nas suas brincadeiras. Aliás, como toda brincadeira tem sua seriedade, é por meio das danças que vivenciamos, percebemos o quanto as crianças da Colônia do Paiol desejam contar como vivem e como gostam de ser valorizadas. Toda vez que se manifestarem de forma lúdica e prazerosa, se sentirão vivas, com o potencial criativo, partícipes de uma sociedade menos discriminatória e mais colaborativa.

Estes princípios são básicos para uma educação intercultural, que queremos construir com os professores da escola que têm nos recebido, parafraseando Bezerra-Perez (2013), ao experimentar corporalmente os valores trabalhados, novas aprendizagens se constroem tanto para alunos quanto para professores. Para dançar o que foi proposto, é preciso compreender o significado simbólico da roda (formação para ouvir, falar e se movimentar), o saber dançar (realizar um passo específico ou respirar a vida que é o sentido da palavra *tanz*, ou seja, dança), assim prestar atenção no ritmo (aprender a cantar junto dos outros e também compreender que cada um tem um papel fundamental nas relações humanas), harmonizando a batida do tambor com a dos nossos corações.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **A vida em fragmentos: sobre a ética pós-moderna**. Trad. de Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

BEZERRA-PEREZ, Carolina dos Santos. **Jongo e Educação: corpo, cultura, imaginário e identidade no estudo das africanidades no espaço escolar**. In: OLIVEIRA, Julvan Moreira de (Org.). **Interfaces das africanidades em Educação nas Minas Gerais**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013. p.167-186.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, Art. 1º O art. 26, 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 Indígena". **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 mar. 2008.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DUBET, François. **Sociologie de l'expérience**. Paris: Seuil, 1994.

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

GIROUX, Henry. A.; McLAREN, Peter. Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: MOREIRA, Antônio Flávio.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2001. p 125-154.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?** Revista Brasileira de Educação [s. l.]. [online]. n.21, p. 40-51. Set/ Out/ Nov/ Dez 2002.

LE BRETON, David. **Antropología del Cuerpo y Modernidad**. 1.ed. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2002.

MARTINS, Paulo Henrique. A sociologia de Marcel Mauss: dádiva, simbolismo e associação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 73, p. 45-66, 2005.

OLIVEIRA, Julvan Moreira de (Org.). **Interfaces das africanidades em Educação nas Minas Gerais**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

PEREIRA, Liliana Grecco. Racismo e discriminação contra a raça negra no Brasil: está na hora de rever esse (pré)conceito. In: BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa. RODRIGUES, Alexandre. SISS, Ahyas. (Orgs.). **Africanidades: produções identitárias e políticas culturais**. Vitória: EDUFES, 2013.

ROGOFF, Bárbara. **A natureza cultural do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03** / Organizador, Sales Augusto dos Santos. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-37.

SILVA, Djalma Antônio da. **O passeio dos quilombolas e a formação do quilombo urbano**. 2005. 432 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005.

Recebido: 20/04/2018

Aprovado: 08/02/2019

Publicado: 30/06/2019