

DANÇAS AMAZÔNICAS NO CURRÍCULO ESCOLAR: Práticas corporais e decoloniais na Educação Física da EJA

Andresa Evelyn Silva Lobato ¹
Prof. Dr. Rogério Andrade Maciel ²

RESUMO

Este trabalho analisa a inserção das danças amazônicas no currículo da Educação Física da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Bragança, Pará, como práticas corporais que valorizam saberes tradicionais e promovem uma pedagogia decolonial. Fundamenta-se em autores como Paulo Freire, Catherine Walsh, Ailton Krenak, Bruno Malheiro e Salomão Hage, que enfatizam a necessidade de reconfigurar a educação a partir da escuta, ancestralidade e territorialidade. Metodologicamente, trata-se de um ensaio teórico-reflexivo com base em pesquisa de mestrado, articulando aportes teóricos com vivências socioterritoriais amazônicas. Os resultados indicam que a inserção dessas danças no currículo escolar contribui para a reterritorialização da escola, resgatando identidades culturais e ampliando a dimensão política e afetiva do corpo na aprendizagem. A Educação Física, ao integrar as práticas corporais tradicionais, torna-se um espaço de resistência e transformação, rompendo com a fragmentação disciplinar e promovendo uma ecologia de saberes que articula conhecimentos interdisciplinares. Essa abordagem fortalece a construção de um currículo situado e plural, capaz de enfrentar a lógica hegemônica e valorizar as memórias coletivas dos povos amazônicos. Assim, a proposta contribui para uma educação mais inclusiva e sensível às especificidades regionais, reafirmando que o futuro da escola pode ser ancestral e enraizado no território.

Palavras-chave: Educação Física, Danças Amazônicas, EJA, Currículo, Decolonialidade.

¹ Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia da Universidade Federal do Pará - andresaevelyn.sousa@gmail.com;

² Orientador no Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia – UFPA.



1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), representa uma importante política pública voltada à reparação de desigualdades históricas que negaram o direito à escolarização a amplos segmentos da população brasileira. No entanto, essa modalidade ainda enfrenta desafios relacionados à permanência, à valorização dos saberes dos educandos e à construção de currículos que dialoguem com as realidades locais e regionais. Na Amazônia, esses desafios se intensificam, uma vez que os sujeitos da EJA carregam consigo experiências profundamente ligadas à ancestralidade, ao território e às práticas culturais de suas comunidades.

Nesse contexto, a inserção das **danças amazônicas** no currículo da Educação Física surge como possibilidade de ressignificação do corpo e do conhecimento escolar. Mais do que manifestações artísticas ou de lazer, essas práticas corporais configuram-se como expressões de identidade, memória coletiva e resistência cultural. Paulo Freire (1996) já apontava que educar exige escuta, diálogo e reconhecimento da experiência dos educandos; assim, ao considerar as danças amazônicas como saberes legítimos, a escola aproxima-se das vivências concretas dos estudantes e amplia seu potencial formativo.

A perspectiva decolonial, defendida por Catherine Walsh (2009) e Ailton Krenak (2019), reforça a necessidade de superar a lógica eurocêntrica que estruturou historicamente os currículos escolares. Nessa direção, a Educação Física pode assumir papel estratégico ao integrar práticas corporais tradicionais como parte de uma pedagogia que valoriza a ancestralidade e a territorialidade. Para Bruno Malheiro (2019) e Salomão Hage (2011), a valorização dos saberes amazônicos no espaço escolar contribui para a construção de currículos situados, enraizados nas realidades locais e capazes de afirmar identidades historicamente invisibilizadas.

Diante disso, a análise das danças amazônicas na EJA em Bragança, Pará, permite refletir sobre a escola como espaço de reterritorialização, em que o corpo é compreendido não apenas em sua dimensão biológica, mas também política e afetiva. Incorporar essas práticas ao currículo significa romper com modelos fragmentados e promover uma ecologia de saberes, em que diferentes conhecimentos dialogam de forma crítica e horizontal.

Assim, este artigo tem como objetivo analisar a inserção das danças amazônicas no currículo da Educação Física da EJA em Bragança (PA), compreendendo-as como práticas corporais que valorizam saberes tradicionais, promovem uma pedagogia decolonial e possibilitam a construção de um currículo situado, plural e sensível às especificidades regionais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO



A reflexão sobre as danças amazônicas no currículo da Educação Física da EJA exige a articulação de diferentes referenciais teóricos que discutem a relação entre corpo, território, cultura e educação. Essa fundamentação é indispensável para compreender como práticas corporais tradicionais podem se transformar em instrumentos pedagógicos decoloniais e em dispositivos de valorização de saberes historicamente marginalizados.

2.1 Educação e corporeidade em Paulo Freire

Paulo Freire (1996) concebe a educação como prática da liberdade, centrada na escuta, no diálogo e na valorização da experiência dos educandos. Ao destacar que ninguém educa ninguém, mas todos se educam em comunhão, Freire desloca o processo educativo da transmissão unilateral de conteúdos para a construção coletiva do conhecimento. Nesse sentido, as danças amazônicas podem ser compreendidas como saberes incorporados, que carregam memórias e histórias transmitidas de geração em geração. A corporeidade, nesse horizonte, é reconhecida como linguagem e como forma de produção de conhecimento, e não apenas como instrumento biológico.

2.2 Interculturalidade e pedagogia decolonial em Catherine Walsh

Walsh (2009) apresenta a noção de **interculturalidade crítica**, diferenciando-a da interculturalidade ingênua que se limita a uma convivência pacífica entre culturas. Para a autora, trata-se de promover diálogos horizontais que reconheçam a legitimidade de saberes não hegemônicos e que questionem a colonialidade do poder e do saber. Incorporar danças amazônicas no currículo da EJA significa assumir essa interculturalidade crítica, pois implica legitimar práticas corporais que historicamente foram marginalizadas pela escola, ao mesmo tempo em que se questiona a centralidade de modelos eurocêntricos de educação.

2.3 Ancestralidade e territorialidade em Ailton Krenak

Ailton Krenak (2019) ressalta a importância da ancestralidade e da relação com a natureza como fundamentos para a construção de outras formas de viver e educar. Para ele, a crise civilizatória contemporânea decorre da ruptura com os modos de vida que preservavam vínculos com o território e com o cosmos. Ao trazer para o currículo escolar práticas corporais como as danças amazônicas, é possível reatar esses vínculos, reconhecendo o corpo como extensão do território e como depositário de memórias ancestrais. Essa perspectiva insere a Educação Física na EJA como campo de resistência, em que o futuro da escola se projeta a partir de raízes ancestrais.

2.4 Currículo situado e ecologia de saberes em Bruno Malheiro e Salomão Hage

Malheiro (2019) defende a necessidade de currículos situados, enraizados em contextos socioterritoriais concretos. Para o autor, não há como



pensar educação sem considerar o território e os modos de vida que nele se constituem. Hage (2011), por sua vez, ressalta a importância da escola amazônica em reconhecer os saberes das comunidades locais, valorizando práticas que são, ao mesmo tempo, pedagógicas e culturais. As danças amazônicas, quando inseridas no currículo da EJA, materializam essa proposta de currículo situado, pois permitem que os educandos vejam suas próprias práticas sociais reconhecidas como conhecimento legítimo.

2.5 Complementos teóricos: ecologia de saberes e interculturalidade crítica

O pensamento de Boaventura de Sousa Santos (2010) reforça essa discussão ao propor as **epistemologias do Sul** e a noção de **ecologia de saberes**, que buscam romper com o monoculturalismo do conhecimento científico e afirmar a legitimidade de saberes produzidos nas margens. Candau (2008) também contribui ao propor práticas pedagógicas interculturais que reconheçam a diferença e a alteridade como constitutivas da escola. Esses referenciais dialogam diretamente com Freire, Walsh, Krenak, Malheiro e Hage, reforçando que as danças amazônicas, como práticas corporais, podem se tornar caminho decolonial para reconstruir a escola como espaço plural, crítico e enraizado no território.

3. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como um **ensaio teórico-reflexivo**, fundamentado em pesquisa de mestrado em andamento, cujo objetivo é analisar a inserção das danças amazônicas no currículo da Educação Física da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Bragança, Pará. Essa escolha metodológica justifica-se pelo caráter crítico e interpretativo que o tema exige, uma vez que se trata de discutir práticas culturais e pedagógicas sob a perspectiva da decolonialidade, da ancestralidade e da territorialidade.

Segundo Severino (2007), o ensaio teórico é um gênero de investigação que permite a articulação de conceitos, categorias e reflexões críticas a partir de referenciais teóricos já produzidos, sem necessariamente recorrer à pesquisa empírica direta. Trata-se, portanto, de um caminho fecundo para análises que buscam problematizar concepções consolidadas e propor alternativas pedagógicas.

A metodologia adotada baseia-se em três eixos complementares:

1. **Revisão bibliográfica** – levantamento e análise de autores que discutem educação, currículo, decolonialidade, ancestralidade e territorialidade, com destaque para Paulo Freire (1996), Catherine Walsh (2009), Ailton Krenak (2019), Bruno Malheiro (2019) e Salomão Hage (2011), além de contribuições de Boaventura de Sousa Santos (2010) e Candau (2008).
2. **Análise documental** – consideração de marcos legais e orientadores, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA (BRASIL, 2017)



e documentos internacionais como a Convenção da UNESCO para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial (2003), que sustentam a legitimidade de práticas culturais no espaço escolar.

3. **Reflexão socioterritorial** – articulação entre o aporte teórico e as vivências amazônicas que atravessam a realidade da EJA no município de Bragança, entendendo o território como espaço de produção de saberes e de constituição de identidades culturais.

Ao optar por essa abordagem, busca-se não apenas compreender o lugar das danças amazônicas no currículo escolar, mas também propor reflexões que possam subsidiar práticas pedagógicas futuras, contribuindo para a consolidação de uma educação decolonial, situada e plural.

4. DESENVOLVIMENTO E DISCUSSÃO

A inserção das danças amazônicas no currículo da Educação Física da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Bragança, Pará, constitui-se como prática que extrapola a dimensão estética ou recreativa, configurando-se em um movimento político, pedagógico e cultural. Essas práticas corporais, ao adentrarem o espaço escolar, promovem a ressignificação do corpo e do conhecimento, permitindo a construção de um currículo mais próximo das vivências concretas dos educandos.

Nesse sentido, a escola passa a ser compreendida como espaço de reterritorialização. Conforme argumenta Malheiro (2019), o território é mais que um espaço geográfico: é um lugar de produção de saberes, de memórias e de identidades. Ao incluir as danças amazônicas no cotidiano escolar, a EJA valoriza os vínculos comunitários e afirma a importância da ancestralidade, transformando a escola em lugar de pertencimento e de reconhecimento cultural.

Outro aspecto relevante é o fortalecimento das identidades culturais. Para Hage (2011), a escola amazônica precisa superar a lógica da homogeneização e abrir-se para os saberes tradicionais como parte legítima do currículo. As danças amazônicas, nesse contexto, funcionam como práticas pedagógicas que rompem com a invisibilidade histórica, possibilitando que os educandos se vejam representados e valorizados no ambiente escolar. Esse movimento amplia a dimensão formativa da EJA, pois conecta a aprendizagem escolar às memórias coletivas e às práticas sociais das comunidades.

O corpo ocupa posição central nesse processo. Diferente das abordagens biologicistas que o reduzem a objeto de treinamento ou desempenho, a perspectiva decolonial compreende o corpo como território político e afetivo. Krenak (2019) ressalta que os corpos carregam ancestralidades e estabelecem relações intrínsecas com o território e a natureza. Nesse horizonte, as danças amazônicas não são apenas movimentos coreografados, mas narrativas corporais que expressam modos de existir, de resistir e de sonhar. A Educação Física, ao incorporá-las, amplia seu escopo e torna-se espaço de afirmação identitária e de criação pedagógica.



Essa discussão se articula à noção de ecologia de saberes, proposta por Santos (2010), que defende o diálogo entre diferentes conhecimentos sem hierarquização. As danças amazônicas, ao ingressarem no currículo, possibilitam a coexistência e a valorização de saberes acadêmicos, populares e comunitários, ressignificando a prática pedagógica da EJA. Nesse processo, a Educação Física rompe com modelos eurocentrados e fragmentados, assumindo caráter inovador e transformador.

Walsh (2009) contribui ao situar essa experiência no campo da interculturalidade crítica, que não se limita à coexistência entre culturas, mas busca transformar relações de poder e valorizar a diferença como princípio constitutivo da escola. Assim, as danças amazônicas na EJA não apenas diversificam o repertório corporal dos estudantes, mas instauram novas formas de pensar o currículo, promovendo uma pedagogia decolonial que dialoga com a realidade dos sujeitos amazônicos.

Portanto, a discussão evidencia que a inclusão das danças amazônicas na EJA cumpre três funções essenciais:

1. **Reteritorializar a escola**, aproximando-a das práticas culturais locais;
2. **Fortalecer identidades e memórias coletivas**, reconhecendo os educandos como sujeitos de saber;
3. **Construir um currículo situado, plural e decolonial**, que articule diferentes saberes e valorize o corpo como dimensão política, cultural e afetiva.

5. RESULTADOS E ANÁLISES

A reflexão desenvolvida neste ensaio evidencia que a inserção das danças amazônicas no currículo da Educação Física da EJA, em Bragança, promove transformações que ultrapassam o campo da prática corporal para atingir dimensões culturais, políticas e pedagógicas. O primeiro resultado a ser observado diz respeito ao fortalecimento do pertencimento identitário dos educandos. Ao reconhecer as danças amazônicas como parte legítima do currículo, a escola oferece aos sujeitos da EJA a possibilidade de se verem representados em suas práticas de vida, valorizando suas memórias e trajetórias coletivas. Esse reconhecimento rompe com a invisibilidade que historicamente marcou os saberes tradicionais e permite a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e significativo.

Outro aspecto importante que emerge da análise é a ampliação das funções da Educação Física. Tradicionalmente associada ao esportivismo ou a uma abordagem meramente técnica do corpo, a disciplina passa a incorporar dimensões estéticas, afetivas e políticas quando dialoga com as danças amazônicas. O corpo, nesse horizonte, deixa de ser reduzido à sua dimensão biológica e passa a ser compreendido como território de resistência e expressão cultural. Essa mudança de perspectiva não apenas ressignifica a Educação



Física, mas também a projeta como espaço decolonial, capaz de legitimar outros modos de conhecimento.

A análise também demonstra que a presença das danças amazônicas no currículo contribui para a construção de um currículo situado e plural, enraizado no território e sensível às especificidades regionais. Em vez de reproduzir modelos universais e eurocêntricos, a escola passa a dialogar com as experiências concretas dos educandos, produzindo práticas pedagógicas que reconhecem a diversidade como fundamento e não como exceção. Nesse processo, diferentes saberes — acadêmicos, comunitários e ancestrais — encontram-se em uma ecologia que amplia as possibilidades formativas e fortalece o papel da escola como espaço de produção de conhecimento.

Por fim, observa-se que a valorização das danças amazônicas contribui para a formação de sujeitos críticos e participativos, capazes de relacionar suas vivências socioterritoriais com os conteúdos escolares. Isso amplia a dimensão emancipatória da EJA e reforça a escola como espaço de resistência e transformação social. Ao articular memória, identidade e corporeidade, as danças amazônicas configuram-se não apenas como conteúdos pedagógicos, mas como caminhos para repensar a própria função social da educação na Amazônia.

6. CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste ensaio teórico-reflexivo permitiu compreender que a inserção das danças amazônicas no currículo da Educação Física da EJA, em Bragança (PA), constitui uma estratégia potente para ressignificar o papel da escola diante dos desafios históricos da região amazônica. Mais do que práticas corporais voltadas ao lazer, essas danças revelam-se como narrativas de memória, identidade e resistência que, ao adentrarem o espaço escolar, possibilitam novas formas de aprendizagem e de reconhecimento cultural.

Os resultados apontam que a valorização das danças amazônicas promove a reterritorialização da escola, fortalecendo vínculos comunitários e ampliando o sentido de pertencimento dos educandos. Essa perspectiva reposiciona a Educação Física como campo de inovação e resistência, capaz de articular dimensões estéticas, políticas e afetivas do corpo em diálogo com as realidades socioterritoriais. Ao romper com a lógica eurocêntrica e fragmentada do currículo, a disciplina assume protagonismo na construção de uma pedagogia decolonial que reconhece a ancestralidade e a diversidade como fundamentos do processo educativo.

Conclui-se que a inserção das danças amazônicas no currículo da EJA não apenas diversifica as práticas pedagógicas, mas também contribui para a consolidação de um **currículo situado e plural**, enraizado no território e sensível às especificidades regionais. Esse movimento fortalece a escola como espaço de encontro entre diferentes saberes e de formação de sujeitos críticos, capazes



de articular suas experiências comunitárias com os conteúdos escolares.

Portanto, pensar a Educação Física da EJA a partir das danças amazônicas significa projetar o futuro da escola em diálogo com sua ancestralidade. Trata-se de afirmar que a educação, para além de universalismos abstratos, pode ser construída a partir do território, das memórias coletivas e da corporeidade dos sujeitos que a habitam. Nesse horizonte, o currículo deixa de ser imposição homogênea e passa a ser experiência viva, capaz de reconhecer que o futuro da escola amazônica pode, e deve, ser ancestral, crítico e enraizado no chão que a sustenta.

7. REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.* Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Educação de Jovens e Adultos: diretrizes nacionais.* Brasília: MEC, 2017.

CANDAU, Vera Maria. *Educação intercultural e cotidiano escolar.* Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Educação do campo e práticas pedagógicas na Amazônia. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 145-168, 2011.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo.* São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MALHEIRO, Bruno. Currículo situado e práticas socioterritoriais na Amazônia. *Revista Educação e Fronteiras*, Dourados, v. 9, n. 26, p. 107-123, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Epistemologias do Sul.* Coimbra: Almedina, 2010.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico.* 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

UNESCO. *Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial.* Paris: UNESCO, 2003.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 45-62, jan./abr. 2009.

