



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**EDUCAÇÃO FÍSICA E DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO:
experiências a partir do Coco de Roda e da valorização de
conhecimentos de matriz africana, indígena e afro-brasileiras.**

IZAURA FARIAS DE MORAES

RECIFE 2025

IZAURA FARIAS DE MORAES

**EDUCAÇÃO FÍSICA E DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO:
experiências a partir do Coco de Roda e da valorização de
conhecimentos de matriz africana, indígena e afro-brasileiras**

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE.

Orientador(a): Maria Helena Câmara Lira

RECIFE 2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

M827e Moraes, Izaura Farias de.
Educação física e descolonização do currículo : experiências a partir do Coco de roda e da valorização de conhecimentos de matriz africana, indígena e afro-brasileiras / Izaura Farias de Moraes . - Recife, 2025.
43 f.; il.

Orientador(a): Maria Helena Câmara Lira.
Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Educação Física, Recife, BR-PE, 2025.

Inclui referências e apêndices.

1. Educação física escolar. 2. Coco (Dança). 3. Descolonização.
I. Lira, Maria Helena Câmara, orient. II. Título

CDD 796

IZAURA FARIAS DE MORAES

**EDUCAÇÃO FÍSICA E DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO:
experiências a partir do Coco de Roda e da valorização de
conhecimentos de matriz africana, indígena e afro-brasileiras**

Monografia apresentada como
requisito parcial para a obtenção do
título de Licenciada em Educação
Física, pela Universidade Federal
Rural de Pernambuco-UFRPE.

Aprovado em 12 de agosto de 2025:

Prof^a. Dra Maria Helena Câmara Lira
(Orientadora)

Prof^a. Dra. Rosângela Cely Branco Lindoso
(Co-orientadora)
Examinador I

Prof^a. Ms Ana Karina Botelho
Examinador II

Recife

2025

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos que vieram antes, pois sem estes não poderia existir, e aos que vem depois pois me transpassam e me fazem ter o movimento de retorno, reconstrução e continuidade.

As sementes plantadas

“Plantar uma semente é um gesto de confiança na Terra, de que ela ainda pode nos acolher” (Krenak, 2022, p. 45).

A Minha Jurema Sagrada, Meu Mestre Pau Ferro, a circularidade desse tempo de existência, ao retorno à raiz para construir novos mundos, “Ele atirou no Pombo roxo e matou a Juriti”.

“Nós somos o começo, o meio e o começo. Nossas trajetórias nos movem, nossa ancestralidade nos guia” (Santos, 2015, p. 12).

A Mestra Rita da Bagaceira, que me acompanha e tem me dado sabedoria. “A Bagaceira é alegria e beleza, é a força da natureza que faz a gente crescer”.

A quem adoça minha’lma, a Maria Eduarda minha esposa e a meu filho Kauê, pois sozinho se chega mais rápido mas em conjunto se vai mais longe.

AGRADECIMENTOS

Ninguém faz nada sozinho! Para abrir caminho, agradeço a Exú por me dar caminho, ser meu amigo, companheiro de jornada. Agradeço ao Grande Arquiteto do Universo, A Jurema Sagrada, aos Encantados e todas as suas forças.

Agradeço aos meus ancestrais, a minha bisa Crimilde Carmelia Mendes, por me ensinar o prazer da escrita e me proporcionar o encantamento da infância.

A minha avó Magda Mendes de Moraes por ter me dado acesso a Educação e ter me criado, conseguimos a duras custas, essa conquista é nossa.

A minha mãe que foi o canal que a espiritualidade usou pra me trazer ao mundo, e que me deu meu irmão Davi.

Gratidão à Maria Eduarda por adoçar minha alma, pelo denovo, zelo, apoio, amor e pelo nosso filho Kauê.

Gratidão a Pai Vado de Pau Ferro, a seu Ivanildo, a Iza, Irailda, Alexandre, Tamy por serem minha família de Axé, por estarem presentes, me defender de preconceitos e me apoiarem.

Agradeço a Rural por me possibilitar o acesso à Educação e me dar perspectiva, ao Restaurante Universitário por me alimentar, ao Pibid por me possibilitar investir na minha formação e poder permanecer na Universidade.

Agradeço aos professores que me incentivaram e apoiaram a permanecer nessa jornada, Anna Myrna por me apoiar e incentivar.

Agradeço à Professora Rosário Andrade de Fátima Leitão por me incentivar na jornada acadêmica, pela amizade e os ensinamentos.

Agradeço a Rosângela Cely Branco Lindoso que me incentivou a não desistir do curso quando minha mãe passou mais de quatro meses hospitalizada e eu não tinha nem dinheiro para ônibus.

A Adriana por me empregar quando estava vendendo jujuba e me ensinar o ofício da fotografia, arte que me alimentou, alimenta tanto em alma quanto em matéria.

A Maria Helena por incentivar e apoiar esse projeto, grata por toda orientação e cuidado.

Agradeço a Lucélia por respaldar e apoiar minha prática docente, tendo oportunizado pôr em prática na Escola Senador Novaes, podendo assim gestar minhas teorias na prática, obrigada pela confiança na minha práxis docente.

Agradeço a Escola Senador Novaes por todo apoio e parceria na construção da práxis pedagógica, a gestão, às merendeiras e ao pessoal do serviços gerais, pois sem estes a Escola não funciona.

Agradeço principalmente aos estudantes pois sem estes não existe ensino e aprendizado.

RESUMO

Enquanto o folclore é a ciência do passado, o folguedo coco é a ciência dos homens no tempo. O folguedo coco, é considerado folguedo popular, mas não se enquadra diretamente nas danças dramáticas do folclore brasileiro, sendo o folguedo coco cruzado por outros folguedos, conhecido por samba de coco ou coco de roda, que tem uma rica herança cultural, e serve como uma ferramenta poderosa para uma visão emancipadora do currículo da Educação Física. Este trabalho visa debater o coco de roda por dentro da Educação Física do currículo cultural, colocando em destaque a necessidade de descolonização do currículo escolar, a valorização das histórias africana, indígena e afrobrasileira. Para isso, o problema de pesquisa que este estudo se propõe é lançado com a seguinte pergunta: Como tratar o Folguedo Coco de roda na escola através de uma Educação Física contracolonial? A pesquisa tem natureza qualitativa e teve como estratégia investigativa a Análise Descritiva Crítica e trata de um estudo de campo, realizado a partir das vivências do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na Escola Estadual Senador Novaes Filho, no bairro da Várzea (Recife-PE), para turmas do Ensino Fundamental, anos finais, e Ensino Médio, no período de abril a maio. Os resultados obtidos demonstraram o aprofundamento de conceitos como ritmo, fluência, intensidade e nível, além da ocupação dos espaços; a problematização, reconstrução e ampliação de conhecimentos sobre o folguedo coco. Chegamos a conclusão de que a integração do conhecimento em sua dimensão prática e teórica por meio de oficina, onde o folguedo coco inserido no currículo escolar da Educação Física, permite uma compreensão mais profunda dos ritmos e movimentos, além da valorização das culturas afro-indígenas que formaram a sociedade brasileira e sua identidade.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Coco de Roda, Descolonização.

ABSTRACT

While folklore is the science of the past, the coco performance is the science of men in time. The coco performance is considered popular performance, but it does not fit directly into the dramatic dances of Brazilian folklore, being crossed by other performances, known as samba de coco or coco de roda, which has a rich cultural heritage and serves as a powerful tool for an emancipatory view of the Physical Education curriculum. The research addresses the question: How can coco de roda be approached in schools through a counter-colonial Physical Education? This work aims to discuss the coco de roda within the cultural curriculum of Physical Education, highlighting the need for decolonization of the school curriculum, and the appreciation of African, Indigenous, and Afro-Brazilian histories. The research is qualitative in nature and employed Critical Descriptive Analysis as an investigative strategy, addressing a field study conducted based on the experiences of the Institutional Program for Teacher Initiation Scholarships (PIBID) at the Senador Novaes Filho State School, in the Várzea neighborhood (Recife-PE), for classes of Elementary Education, final years, and High School, from April to May. The results obtained demonstrated the deepening of concepts such as rhythm, fluency, intensity, and level, as well as the occupation of spaces; the questioning, reconstruction, and expansion of knowledge about the folguedo coco. We concluded that the integration of knowledge in its practical and theoretical dimension through a workshop, where the folguedo coco is included in the school curriculum of Physical Education, allows for a deeper understanding of rhythms and movements, as well as the appreciation of the Afro-Indigenous cultures that formed Brazilian society and its identity.

Keywords: School Physical Education; Coco de Roda, Decolonization.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
1.2. Percurso Metodológico.....	14
2. EDUCAÇÃO FÍSICA E CURRÍCULO CULTURAL: Caminhos para a Descolonização e Valorização da Cultura Popular.....	16
3. O COCO RODA E SUAS POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS.....	22
4. VIVÊNCIA CORPORAL E RESISTÊNCIA CULTURAL: Análise Descritiva da Oficina “Coco, Capoeira e Meio Ambiente”.....	27
5. CONCLUSÃO.....	32
6. REFERÊNCIAS.....	34
APÊNDICE 1.....	38
APÊNDICE 2.....	42

1. INTRODUÇÃO

O Coco é uma prática corporal que conta a história de um povo: um brinquedo cujo brincante o constrói e é construído pela própria tradição. Com origens africanas e indígenas, o Coco de roda reúne visões de mundo diferentes, porém complementares; construídos por corpos cativos; papéis sociais, saberes, práticas e vivências, apresentando diferentes formas de sistematização.

Compreendemos o folguedo a partir do que explica Brandão (2005), ao citar que este, o folguedo, se configura como tecnologia social corporal em que dança, música e improviso constituem um “sistema de saber”.

Logo, é possível e necessário que o folguedo seja analisado como prática corporal que articula história, saberes e identidades de matriz africana e indígena, constituindo-se não apenas em dança e música, mas em um sistema de conhecimento incorporado pelos brincantes e transmitido oralmente e corporalmente.

Considerado ciência ancestral, esse arcabouço revela o Coco de roda não apenas como dança e música, mas como educação popular, espiritualidade, memória coletiva e linguagem. Para valorizar essa cultura, faz-se necessária uma visão decolonial do sujeito e do mundo, inspirada na pedagogia da autonomia de Paulo Freire: “Transformar os alunos em objetos receptores é [...] tentativa de controlar o pensamento e a ação [...], inibe o seu poder criativo” (FREIRE, 1996, p. 34).

A Lei nº 11.645/2008 estabelece a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Africana, Indígena e Afro-brasileira na Educação Básica, configurando um marco legal fundamental para a valorização das raízes que formam a identidade brasileira. Contudo, persiste um desafio significativo na integração desses saberes no Ensino Superior, particularmente nos cursos de formação de professores.

Estudos acadêmicos como “O Coco de Roda: estudos sobre corpo e cultura” (BRANDÃO, 2005), a dissertação de Maria José da Silva sobre

Mestras de Coco de Olinda (SILVA, 2018) e o conceito de Patrimônio Vivo proposto por Luiz Carlos Ferreira (FERREIRA, 2017) oferecem subsídios teóricos e metodológicos para compreender o folguedo como sistema de saber. O Livro de Registro do Patrimônio Imaterial do IPHAN (2019) documenta os processos de mapeamento, salvaguarda e articulação comunitária que asseguram a transmissão viva do Coco no calendário cultural pernambucano. Tudo isso pode servir de inspiração para repensar a inserção de conhecimentos desta natureza na escola e na Educação Física.

Além disso, cada Mestre e Mestra do coco desenvolve suas próprias metodologias a partir do que foi aprendido com os mais velhos e percebendo as mudanças da realidade dos mais novos que aprendem com ele/a, ou seja, articulam oralidade, corporeidade, ritualidade e território como modos de produzir e validar conhecimento, desafiando o paradigma eurocêntrico de ciência.

Tendo em vista que a Lei Malunguinho, nº 13.298, que já havia sido criada em Pernambuco desde 2007, instituindo a Semana Estadual da Vivência e Prática da Cultura Afro-Pernambucana nos dias 12 a 18 de setembro celebrada anualmente, com homenagem ao líder quilombola Malunguinho, morto em 18 de setembro de 1835. Lei que tem como objetivo: Valorizar a cultura afro-indígena pernambucana; Promover atividades educativas sobre a História da África, religiosidade de matriz africana, quilombos, resistência negra, entre outros temas; Estimular o reconhecimento de Malunguinho como herói popular e divindade da Jurema Sagrada.

Houve e ainda há uma movimentação pelo reconhecimento aos detentores destes saberes, é uma necessidade a valorização e reparação não somente no sentido memorial, mas material.

Inclusive foi resultado de um movimento político de pessoas da Jurema dentro da academia que retiraram do ostracismo a figura de Malunguinho e os conteúdos de matriz africana e indígena.

A ocupação destes conteúdos no meio acadêmico é uma disputa de território, para que a academia não sobrepuje esses saberes, tornando folclore

os corpos e suas vivências, nem repita o movimento de apropriação dos conteúdos de maneira rasa e predatória. Posto que a Cultura Popular e o Folgado é um fenômeno Vivo e em mutação. Sendo assim, precisamos reconhecer e dar crédito aos detentores deste saber, dando espaço no meio acadêmico e social.

Desenvolver práticas pedagógicas respeitadas acerca das culturas afro-indígenas proporciona uma educação crítica e emancipadora, fortalecendo raízes e mantendo vivos os saberes ancestrais das Mestras e Mestres de coco, bem como os brinquedos populares e folgados.

Partimos do pressuposto que a inclusão de conhecimentos populares, a exemplo do Coco, no currículo da Educação Física pode colocá-la em diálogo com estudos pós-críticos e as perspectivas decoloniais, contracoloniais ou pós-coloniais, onde o reconhecimento dos saberes e fazeres de terreiro, por exemplo, fortalece autoestima e o sentimento de pertencimento.

A descolonização curricular possibilita vivências críticas, emancipadas e que a sistematização acadêmica de saberes afro-indígenas podendo enriquecer o currículo. Segundo Nilma Lino Gomes (2012), no texto “Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos:

“Os sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento [...] chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias.”

Marcos Garcia Neira (2020, p. 23), ao sistematizar um “Currículo Cultural” para a Educação Física prestigia estes estudos pós-críticos ou pós-estruturalistas onde cabe o debate da descolonização do currículo. Neste lugar, a corporeidade popular revela modos de existência e pedagogias ancestrais que desafiam paradigmas eurocêntricos, reforçando o Coco como linguagem social, educação popular, memória coletiva e espiritualidade.

Esse debate traz à tona que apesar da lei introduzir os conteúdos de matriz africana e indígena no currículo, esses conteúdos ainda são marginalizados e vistos como não sistematizados pelo Ensino Superior. Em muitas Escolas a ausência destes conteúdos é ocasionada por desinteresse ou falta de apropriação do assunto. Nessa disputa de currículo, espaço, território, formação, a história e os conteúdos são contados pela perspectiva de quem? Como?

Carecendo de metodologias claras e de sistematização que permitam seu efetivo ensino e salvaguarda, torna-se urgente investigar de que forma as metodologias adotadas podem dar visibilidade e fortalecimento ao Folgado Coco de roda como patrimônio imaterial e ser instrumento de resistência da cultura popular.

Diante disso, o problema de pesquisa que este estudo se propõe é lançado com a seguinte pergunta: Como tratar o Folgado Coco de roda na escola através de uma Educação Física contracolonial?

Dito isto, o **objetivo geral** desta pesquisa é compreender a importância e as possíveis contribuições do Coco de Roda no currículo da Educação Física, a partir de princípios da educação decolonial. Assim possibilitando o cumprimento dos Currículos e da Lei, para que de fato se possibilite o acesso a esses conteúdos.

Dentre os **objetivos específicos**, destacam-se:

- Mapear e analisar estudos sobre o folgado coco e suas possíveis relações com a educação decolonial;
- Compreender e explicar as conexões entre Educação Física do Currículo Cultural, Conhecimentos populares e educação decolonial;
- Descrever e analisar experiências desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), através da Oficina de Coco e Capoeira, que são folgados, em uma escola pública.

A escolha deste tema justifica-se pessoalmente pelo reencontro com minhas raízes no terreiro, onde o Axé — energia vital na língua iorubá — promoveu cura, reparação histórica e fortalecimento de autoestima e pertencimento. Socialmente, a pesquisa contribuirá para práticas pedagógicas, por dentro da Educação Física Escolar, com princípios decoloniais que reflitam a diversidade cultural brasileira, rompendo com lógicas de exclusão e necropolítica, promovendo o respeito às culturas afro-indígenas. Academicamente, o trabalho valoriza o currículo de Educação Física ao integrar saberes tradicionais de forma sistematizada e crítica, engajando estudantes em aprendizagens significativas e colaborativas, capazes de descolonizar corpos, narrativas e instituições educacionais.

1.2. Percurso Metodológico

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva qualitativa, que, ao adotar a forma de uma pesquisa-ação, buscou investigar e intervir sobre a marginalização de saberes de matriz africana e indígena no currículo de Educação Física. O delineamento metodológico foi concebido para responder à questão de pesquisa: Como valorizar o Folguedo Coco de roda na escola através de uma Educação Física decolonial?

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Senador Novaes, localizada na Várzea, Recife, um território reconhecido pela sua rica tradição do folguedo coco. Participaram da intervenção estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais e do Ensino Médio, sob a orientação da pibidiana Izaura Farias de Moraes e da graduada em Educação Física Maria Eduarda César Lôbo (especialmente na parte da Capoeira). A participação desta ação veio a partir do convite da professora supervisora do Pibid, Professora mestranda Lucélia Cíntia Cardoso Feliciano, a qual foi muito receptiva à contribuição da capoeirista e também professora de Educação Física.

A principal ferramenta metodológica foi a realização da oficina "Coco, Capoeira e Meio Ambiente: Ocupações de Resistência", que ocorreu no mês de maio de 2025. A oficina foi estruturada em três momentos interligados:

1. **Diagnose:** Iniciada com uma tempestade de ideias, buscou-se compreender o imaginário dos estudantes sobre as manifestações culturais do Coco e da Capoeira, suas origens e movimentos.

2. **Atividade Prática:** Esta fase consistiu na experimentação dos ritmos e movimentos básicos do Coco e da Capoeira, com ênfase na corporeidade como ferramenta de expressão e resistência. As atividades incluíram práticas de ritmos e ocupação de espaços, exercícios de espelho, movimentos de entrada e saída, giros no próprio eixo e em duplas, e improvisações corporais com diferentes apoios e imitações de animais. A vivência prática explorou a corporeidade como linguagem de resistência, conectando os estudantes às suas raízes afro-indígenas.

3. **Reflexão e Debate:** Por meio de rodas de conversa, os estudantes foram convidados a discutir a importância da preservação ambiental para essas culturas, abordando como a degradação dos territórios afeta diretamente as tradições e modos de vida das comunidades que originaram e praticam o Coco e a Capoeira.

A coleta de dados durante a oficina foi realizada por meio de observação participante, registro audiovisual e análise das falas e expressões corporais dos estudantes. Para a análise e interpretação dos resultados, foi utilizada a Análise Descritiva Qualitativa, conforme proposta por Soares (2022). Este método sistemático compreende cinco etapas essenciais:

1. **Estudo Minucioso:** Leitura científica e crítica dos registros, com identificação de evidências e interpretação das informações implícitas.

2. **Codificação e Categorização:** Classificação dos dados com base em categorias teóricas e emergentes, como corporeidade e ancestralidade, expressão cultural como resistência, relação entre território e identidade, e educação ambiental crítica.

3. **Sistematização:** Organização das evidências relevantes como resultados da pesquisa.

4. **Validação e Descrição Reflexiva Crítica:** Verificação da coerência entre os resultados obtidos e o referencial teórico adotado.

5. **Compreensão e Interpretação:** Uma etapa transversal que permeia todo o processo, aprofundando o sentido das ações e discursos dos participantes.

Esse percurso metodológico permitiu compreender como o folguedo coco, fortalece o sentimento de pertencimento e identidade dos/as estudantes, ao romper com o currículo da cultura dominante e valorizar saberes comunitários. Como afirmam Giroux e Simon (2005), “a escola multicultural, ao derrubar os muros que a isolam da comunidade, transforma-se em referência e ponto de encontro de agentes culturais”.

2. EDUCAÇÃO FÍSICA E CURRÍCULO CULTURAL: Caminhos para a Descolonização e Valorização da Cultura Popular

Tendo em vista que estamos trabalhando o currículo do ponto de vista do conteúdo é preciso tratar da Dança, da dança na Educação Física, o papel da Escola e Educação.

Trazendo o contexto de Dança com conteúdo narrativo na América Latina é frequente vestígios de dramas catequéticos católicos, sendo fruto da colonização Europeia e suas missões religiosas com a atuação dessas ordens com dramas religiosos encenados que usavam de música, dança e teatro. Enxergando a Dança quanto veículo narrativo é preciso levar em conta o sincretismo cultural com expressão ritual e narrativa, a adaptação de rituais com reinterpretação das danças tradicionais e as festividades religiosas com danças narrativas onde o drama catequético se misturava com celebrações populares.

Temos então as danças dramáticas no Brasil onde esse termo foi empregado por Mário de Andrade para se referir a danças populares com conteúdos narrativos. Segundo Alvarenga, as danças dramáticas se fixaram em algo com a forma atual no final do século XVIII ou início do XIX, antes

disso eram apenas danças feitas em festas populares. No segundo Império de 1822-1889 foi o apogeu das danças dramáticas.

Segundo John Patrick Murphy em *Cavalo Marinho Pernambucano* traduzido por André Curiati de Paulo Bueno, pg. 51:

Outros termos usados para referir-se às danças dramáticas são o bailado, auto, folguedo, brinquedo, apresentação, peça musical, drama de dança e drama musical. São chamados popularmente de brincadeira ou referidas com expressões que usam o verbo brincar ou sambar: fazer samba ou participar na música e dança em geral.

Trazendo a Dança na Educação Física, temos que situar o conteúdo Coco de Roda que é Folgado da Cultura Popular, e está também atrelado a outros Folguedos como a Capoeira, Maracatu, Reisado e o Cavalo Marinho.

Quase todas as danças dramáticas são brasileiras e mesmo compartilhando características com gêneros de danças narrativas de outros lugares, não há equivalentes exatos em Portugal ou entre culturas indígenas e africanas para as danças dramáticas. A associação de danças dramáticas e datas católicas importantes derivou do uso de dramas musicais para a catequese de povos indígenas e africanos escravizados na era colonial, apesar do processo de apropriação, esses povos se adaptaram e sincretizaram para manter suas tradições vivas.

Na Educação Física os conteúdos devem ser tratados em sua totalidade sem negar os fenômenos que o cercam, sendo preciso levar em conta questões técnicas, conceituais e valorativas. Sendo papel da Escola e da Educação garantir esse acesso já que é Lei e está proposto no Currículo.

A dança na Escola vai além da execução de passos, é uma manifestação cultural que conta a história de um povo, tendo uma dialogicidade tendo em vista que dialoga com o público, o espaço, a memória coletiva, os elementos culturais que a compõe. Sendo preciso se apropriar desses saberes construindo nexos e relações, para que de fato exista sentido e significado no processo de ensino aprendizagem.

Como estamos falando de currículo escolar, se faz necessário destacar que este está subordinado, historicamente, à cultura Europeia e aos seus princípios coloniais. O lugar da cultura popular na escola exige caminhos para a valorização dos conhecimentos populares.

Sousa e Santos (2027) quando tratam de descolonização curricular se norteiam na ecologia dos saberes visando legitimar epistemologias subalternizadas frente ao Eurocentrismo, resgatando a ecologia dos saberes onde dialoga de forma plural com o conhecimento e sujeitos. Segundo Paulo Freire (1996) o processo educativo transforma o aprendiz em sujeito crítico apto a ressignificar sua história e romper com estruturas opressoras.

A descolonização propõe a “superação da matriz eurocêntrica e valorização dos saberes locais” (FREIRE, 1996; FANON, 2005; MIGNOLO, 2017). Nesse sentido, Candau (2008, p. 42) ressalta que “o multiculturalismo crítico valoriza as culturas historicamente marginalizadas, reconhecendo a importância de sua inserção no cotidiano escolar”.

Tais contribuições estão enraizadas em categorias que sustentam a abordagem crítica e pós-crítica da educação. A cultura popular é compreendida como “práticas do povo, com significados próprios e resistência” (HALL, 1997; CANDAU, 2008).

Dito isto, em contraponto às práticas eurocêntricas, a Educação Física escolar ao incorporar práticas culturais como o Coco de roda, manifesta-se como potente ferramenta pedagógica capaz de promover aprendizagens significativas em diversas dimensões.

Trazendo à tona as correlações da Educação Decolonial e da Cultura Popular na Educação Física Escolar, trazemos Marcos Neira (2020) para o debate ao dizer que a

“cultura popular é compreendida como o conjunto vivo de saberes, práticas e expressões que emergem do cotidiano comunitário, reunindo festas, danças, cantos, jogos e ritos como formas de resistência e afirmação identitária.” (p. 23).

Neira e Nunes (2009, p. 67) apontam que “a Educação Física cultural valoriza o corpo como linguagem e expressão, promovendo aprendizagens que extrapolam o exercício físico mecânico”. Saindo da ênfase esportiva e indo para práticas reflexivas que averiguam relações de poder, gênero e raça nas corporeidades em constante movimento, promovendo pedagogia

emancipatória e dando destaque a currículos ocultos que repetem hierarquias culturais. (TINNING, 2004, p. 137; WOODS; POTRAC, 2013, p. 12).

A Educação Física pós-crítica, embasada nas teorias filosóficas e políticas do pós-estruturalismo a partir dos estudos culturais e multiculturalismo, é fundamentada na valorização da diferença, subjetividade e justiça social, trazendo espaço à Cultura Popular por meio do resgate das identidades culturais. Dessa forma, existe a possibilidade de uma Educação Física *contracolonial*.

A Educação Física pós-crítica “problematiza os saberes instituídos e valoriza os saberes emergentes”, desafiando os modelos tradicionais de ensino. Silva (2011) e Bonetto (2021) ressaltam que essa perspectiva rompe com visões universalistas sobre o corpo e a aprendizagem, reconhecendo as múltiplas formas de ser e estar no mundo por meio das práticas corporais.

A expansão da escolarização nas últimas décadas representou um marco significativo no acesso ao ensino formal, principalmente por parte de públicos historicamente excluídos do sistema educacional. No entanto, como aponta Neira (2002, p. 150), “não podemos mais olhar para o currículo com a mesma inocência de antes”, pois esse avanço tem coexistido com a persistente reprodução de práticas pedagógicas uniformizadoras, que desconsideram as singularidades culturais dos educandos. O autor destaca que, embora o discurso sobre o direito universal à educação escolar e à igualdade de oportunidades tenha se institucionalizado como resposta à crescente diversidade cultural, o modelo de ensino hegemônico permanece inalterado.

Leite (2001) reforça essa crítica ao afirmar que, mesmo diante de um aumento geométrico de assentos escolares, observa-se a reprodução de um ensino único e indiferente às diferenças. A ausência de reconfiguração curricular, que acompanhe o ingresso de grupos anteriormente excluídos da escola, escancara a contradição entre as culturas dos e das estudantes a cultura historicamente privilegiada pelo currículo.

Essa contradição é evidenciada por Silva (2000, p. 97), ao destacar que “o outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente”. A escola, diante disso, tem imposto um constante enfrentamento ao outro, muitas vezes silenciando experiências que não se alinham aos códigos da cultura escolar dominante. Em vez de dialogar com esses sujeitos, a estrutura curricular tende a reforçar padrões normativos que excluem e invisibilizam.

Candau (2002) alerta para os riscos de se tratar igualmente sujeitos tão diversos, evidenciando que “tratamento igual não significa tratamento que uniformiza, desrespeita, padroniza e apaga as diferenças”. O discurso da igualdade, quando traduzido pela oferta do mesmo ensino para todos, acaba por desconsiderar os contextos socioculturais que moldam os alunos. Formosinho (2007) complementa ao indicar que o sucesso escolar tende a favorecer aqueles que já dominam os códigos culturais valorizados pela escola, perpetuando, assim, desigualdades estruturais.

Diante desses desafios, é necessário abandonar a visão tradicional do currículo como simples transmissor de conteúdos. Neira (2002) propõe que o currículo seja compreendido como território, trajetória, texto e discurso. Trata-se de um espaço simbólico de poder, onde se constroem identidades e subjetividades. Como reforça Silva (2000), “o currículo é documento de identidade”, sendo fundamental que ele reflita a multiplicidade dos sujeitos que habitam a escola.

No contexto de enfrentamento das desigualdades, McLaren (2003, p. 284) propõe o multiculturalismo revolucionário como abordagem crítica que busca “reconstruir as estruturas profundas da economia política, da cultura e do poder nos arranjos sociais contemporâneos”. Para o autor, as experiências de vida são sempre mediadas por configurações ideológicas, relações materiais e estruturas de poder, que refletem as divisões sociais de classe, raça e gênero. Ao adentrar o espaço escolar, essa perspectiva aponta para uma pedagogia decolonial, comprometida com o reconhecimento dos saberes

afro-indígenas, das corporeidades múltiplas e da valorização dos legados culturais que têm sido historicamente marginalizados.

Assim, a escola deve se constituir como espaço de resistência e reconhecimento. Mais do que oferecer ensino, ela deve ser território de diálogo, acolhimento e valorização das diferenças. Nesta perspectiva, os folguedos representam “manifestações lúdicas e festivas que expressam identidade cultural” (NEIRA; NUNES, 2009; SANTOS, 2020).

A Educação Física escolar, respaldada por marcos legais e diretrizes curriculares, configura-se como espaço privilegiado para a valorização da diversidade cultural e da formação crítica dos estudantes.

A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** “estabelece a obrigatoriedade da Educação Física na Educação Básica, vinculando-a ao mundo do trabalho e às práticas sociais” (BRASIL, 1996).

Os **Parâmetros Curriculares Nacionais** “recomendam que os conteúdos abarquem modalidades diversas, como esportes, ginástica, jogos, dança e práticas corporais tradicionais — incluindo os folguedos — visando o desenvolvimento afetivo, social e ético dos educandos” (BRASIL, 1997).

No contexto do estado de Pernambuco, a **Lei nº 17.246/2021**, conhecida como *Lei Malunguinho*, institui o Dia Estadual da Consciência Negra e reconhece o patrimônio cultural quilombola, como o coco, o maracatu e o cavalo-marinho, fortalecendo o compromisso com uma Educação Física comprometida com perspectivas decoloniais e antirracistas (PERNAMBUCO, 2021).

Os marcos legais formalizam um caminho no currículo para que seja trabalhado o Folgado, seja o Coco de roda ou tantas outras manifestações da Cultura Popular, que são diretamente vinculadas a atividades laborais, a figura arquetípica do trabalhador, as jornadas de trabalho braçal extenuantes, consequências do movimento após abolição que obrigou parte da população africana e indígena as margens, com populações ribeirinhas, outra parte que era do campo. Manifestações Populares contam a história de um povo, seus

aquilombamentos, formas de vida e práticas sociais.

Conteúdos esses que passam em um período curto posto que as Manifestações da Cultura Popular, abraçam o calendário anual passando desde a Festa de Reis com Cavalo Marinho e os Bois, seguindo para o Carnaval com os Maracatus de Baque Solto e Virado, o Frevo, os Pastoris e os Caboclinhos, indo para o São João com o Acorda Povo unindo catolicismo popular e religiosidade afro-brasileira, tem Coco, Forró, Xote e Xaxado, finalizando com o ciclo natalino, retornando com o Cavalo Marinho.

Entretanto os conteúdos de Matriz Africana e Indígena continuam tendo pouca visibilidade, como é o caso de alguns folguedos populares como reisado, maracatu, cavalo marinho e capoeira. A descolonização, nesse contexto, refere-se à superação da matriz eurocêntrica e à valorização de epistemologias locais. Freire (1996, p. 29) propõe uma pedagogia crítica libertadora, ao afirmar que “o ato de educar é também o ato de libertar”. Fanon (2005) denuncia os efeitos da colonização sobre os corpos e subjetividades dos sujeitos negros, enquanto Mignolo (2017, p. 40) introduz o conceito de colonialidade do saber como mecanismo de dominação epistêmica, defendendo a emergência de saberes de resistência.

A escola e a Educação Física, ao trabalhar com Cultura Popular, trazem a perspectiva do Folgado superando uma visão folclorizada, contribuindo para uma visão humanizada. É função da Escola dar acesso a esse tipo de conteúdo de maneira sistematizada, podendo assim preservar o conhecimento das Mestras e Mestres dos saberes populares.

3. O COCO RODA E SUAS POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS

Partindo da perspectiva do folgado “coco” como patrimônio da cultura popular, o texto “O Coco de Roda: estudos sobre corpo e cultura”, do autor Theo Jorge Zahar, diz que este é um folgado tradicional do Norte e Nordeste brasileiro que une música, dança de roda e improvisação. Originado no interior de Alagoas (possivelmente no Quilombo dos Palmares) e trazido pelos

escravizados africanos, ele combina zabumba, ganzá, chocalho, sapateado (tropé ou tropel) e o passo da umbigada, gerando um ritmo pulsante e comunitário.

Estudos mostram que a inserção do Coco de roda nas aulas de Educação Física escolar, por sua vez, fortalece o vínculo dos estudantes com sua cultura local ao transformar o ambiente de aprendizagem “em espaço de vivência coletiva, onde música, dança de roda e improvisação costumam saberes ancestrais de matriz africana e indígena” (CONEXÃO ESCOLA SME, 2021, p. 1).

Segundo Marília Teodoro de Leles e Cleber de Sousa Carvalho (2023), intitulado “A Cultura afro-indígena na escola: o ensino do coco de roda nas aulas de Educação Física”, o Coco de Roda pode promover a educação para as relações étnico-raciais o que comprova a necessidade desse conteúdo dentro do currículo escolar, tendo este que seguir princípios interdisciplinares que valorize a linguagem de matriz africana e indígena, colaborando com o universo da cultura Popular, resgatando as relações de identidade:

“essa prática pedagógica apoiada pela Base Nacional Comum Curricular estimula o protagonismo estudantil, integrando conteúdos de História, Geografia e Língua Portuguesa, gerando aprendizagens interdisciplinares que valorizam a identidade local e promovem respeito à diversidade cultural” (TEODORO DE LELES; CARVALHO, 2023, p. 2).

Já na produção de Sousa et al. (2017) com o título: “Coco de Zambê: experiência vivida pelos bolsistas do PIBID Dança”, relata uma experiência produzida pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), destacando que ao experimentar o coco no próprio corpo — do aquecimento do tambor ao improvisado dos passos — crianças “desenvolvem senso de pertencimento, criatividade e respeito às tradições comunitárias” (SOUSA et al., 2017, p. 4).

No campo da formação crítica, o Coco serve como ferramenta de problematização, permitindo discutir estereótipos e condições históricas, como a repressão colonial e a erotização de corpos. Para Sousa, Costa e Ehrenberg (2021, p. 5), é necessário promover uma Educação Física decolonial “capaz de reconhecer e valorizar os saberes subalternizados, inspirando-se nas

perspectivas de Paulo Freire e Frantz Fanon”.

A dimensão lúdica também é evidenciada, uma vez que a ludicidade inerente à prática do coco promove engajamento e prazer nos alunos. Santos e Schneider (2020, p. 3) afirmam que “visibilizar práticas corporais indígenas e populares na escola é fundamental para romper com o daltonismo cultural e garantir um ambiente educativo inclusivo”.

O Coco é uma dança popular nordestina com raízes profundas no Sertão, no Agreste e nas regiões de cultivo da cana-de-açúcar. Ao longo do tempo, estruturou-se com base em práticas como umbigadas e batuques africanos. Fontes Filho (1999, p. 119) destaca que sua origem está vinculada à vivência dos quebradores de coco, trabalhadores escravizados que produziam versos enquanto realizavam seu trabalho. Segundo Mário Souto Maior, citado por Fontes Filho (1999), o coco teria se originado no Quilombo dos Palmares, inicialmente como cantiga de trabalho ligada à colheita dos frutos dos coqueirais, passando posteriormente a integrar as festividades populares.

Do ponto de vista da corporeidade, os elementos coreográficos do coco — como o sapateado, as batidas de pés (tropel ou tropé) e as umbigadas — evocam também práticas de danças indígenas, como o toré. Essas relações revelam o coco como expressão construída entre saberes africanos e indígenas, conformando uma prática poética e performática.

A musicalidade do coco inicia-se com o(a) coquista ou tirador(a), que entoava versos imediatamente respondidos pelo coro. Essa estrutura de chamada e resposta evoca as parlendas e cantigas populares, articulando o lúdico, o teatral e o satírico, como no exemplo citado por Ferreira e Cascabulho: “Macaco não é valente / Dança aí 17 na corrente” (Ferreira; Cascabulho, 1998, p. 2).

O Folgado Coco apresenta diversas variações regionais como: roda, embolada, praia, sertão, além de formas específicas como o gavião e o bingolê, encontrados no Ceará.

A dinâmica envolve a criação de motes ou chamadas, como em:

“Machadeiro amole o Machado pra cortar o Pau de quiri [...] Apois eu não queria ir, que a mata tá muito escura, a madeira é muito dura, tá muito ruim de sair” (Ferreira; Cascabulho, 1998, p. 3), que traz uma estrutura de versos rimados em compasso 2/4 — o mais comum entre os diversos estilos de coco — embora também se observem execuções em 4/4.

A estrutura musical do coco de roda, do coco de terreiro e de outras variações incorpora instrumentos como o ganzá, bombos, zabumbas, caracaxás, pandeiros e cuícas. Na zona litorânea, a influência do Maracatu Baque Virado introduziu a alfaia — tambor tocado em ambas as peles e que, segundo Guitinho do grupo Bongar, emite “o som semelhante ao do trovão”, associado à ancestralidade afro-religiosa (Bongar, 2023).

As palmas ritmadas e a cadência do som dos pés batendo no chão acompanham os versos e fortalecem a dimensão corporal da dança. No contexto do Cavalo Marinho, os tocadores são chamados de bancos, e os dançantes, mestres e mestras, participam em múltiplas funções que incluem marcar o tempo — como faz o personagem Bastião, com a bexiga na perna. Os adereços como o machadinho e o cofo são elementos característicos, compartilhados com danças de terreiro e expressões indígenas.

A diversidade de estilos é ampla: o Zambê, também conhecido como “do pau furado”, apresenta gestualidades marcadas por movimentos de giro, flexão, contorções e expressiva sensualidade, lembrando a capoeira e o frevo (Ayala, 2002, p. 218). O Agalopado — típico de Alagoas — tem ritmo acelerado, e o Pirinã, do Maranhão, remete ao xaxado, dançado em pares e fileiras. O Tropel envolve sapateados vigorosos, enquanto a embolada é marcada por cadência acelerada e improviso de versos curtos e bem-humorados. O Bigolé, por sua vez, forma grandes rodas com deslocamento anti-horário e unificação dos passos.

O coco praieiro, presente nas capitais, traz influências das danças europeias de salão, com gestos cortesês e formação em pares. O coco de toré, como informa a Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj, 2023), integra o repertório ritual de diversas etnias indígenas nordestinas. Segundo a

Assessoria de Comunicação da FUNAI, “o toré é uma manifestação cultural de grande importância para os indígenas, envolvendo tradição, música, religiosidade e brincadeira”, com danças circulares, toadas variadas e invocação dos Encantados — entidades espirituais representadas por trajes rituais como o Praiá (FUNAI, 2023, p. 2).

A cadência dos tamancos usados durante o coco no Sertão de Pernambuco, especialmente nas danças realizadas sobre a terra batida nas construções de taipa. De acordo com registros populares, no momento em que o dono da casa chamava amigos para assentar o chão, o grupo se reunia à noite para cantar e dançar sobre o barro fresco. Os tamancos, ao baterem no solo, ajudavam a compactar o piso e produziam o ritmo característico da dança, tornando esse gesto funcional uma verdadeira expressão de cultura corporal e musicalidade nordestina (OSÓRIO, 2017, p. 74). Esse gesto foi ressignificado como prática cultural e permanece vivo nas apresentações de grupos como Raízes de Arcoverde, que resgatam e mantêm as tradições do coco com seus passos marcados e pisadas rítmicas.

O resgate pelo movimento Manguebeat nos anos 1990, com artistas como Chico Science, Nação Zumbi, Cascabulho e Selma do Coco, mostram que o coco sobrevive, se transforma e continua pulsando. Jackson do Pandeiro, com o icônico “Sebastiana” (Jackson do Pandeiro, 1953), foi um dos principais responsáveis pela sua difusão fonográfica. Já o grupo Bongar, ao trazer a ancestralidade da nação Xambá para o gênero, reforça que o coco é, ao mesmo tempo, corpo, rito, palavra e resistência (Bongar, 2023).

Essa pluralidade revela que o coco não é apenas manifestação cultural, mas também estrutura pedagógica, que articula saberes, práticas corporais e narrativas históricas. Como afirma Neira (2008, p. 1), reconhecer o coco como conteúdo da Educação Física é afirmar a importância da cultura corporal popular no currículo multicultural, promovendo o acesso descolonizado ao patrimônio cultural afro-indígena. Sendo, além de entretenimento, resistência cultural e expressão identitária, preservando saberes ancestrais e fortalecendo os laços comunitários por meio da música, da oralidade, da corporeidade e da celebração coletiva

4. VIVÊNCIA CORPORAL E RESISTÊNCIA CULTURAL: Análise Descritiva da Oficina “Coco, Capoeira e Meio Ambiente”

Visando alinhar teoria e prática nessa encruzilhada pedagógica, foi usado o campo para a pesquisa-ação no PIBID Licenciatura em Educação Física da UFRPE, vivenciado na Escola Estadual Senador Novaes Filho, situada na Várzea, Recife — território simbólico da tradição viva do Folgado Coco, da Capoeira e de ocupações de resistência.

Realizamos uma Oficina “Coco, Capoeira e Meio Ambiente: ocupações de resistência”, no matutino para 8º e 9º anos e vespertino para 1º e 2º anos, no dia 22 de maio de 2025. Havendo planejamento prévio do mês de abril a maio, desafio proposto durante reunião pedagógica em que propus a Oficina e recebi o respaldo sobre a proposta. Após a organização entre a gestão Escolar, recebi o convite repassado pela professora Lucélia, assim que confirmado repassei o convite a professora Dudica e desenvolvemos a Oficina.

Os dados que emergiram da vivência desta oficina foram organizados em categorias: corporeidade e ancestralidade; expressão cultural como resistência; relação entre território e identidade; educação ambiental crítica. Fatores que trabalhamos quando tratamos o fenômeno dos Folgados populares Coco e Capoeira e revisamos na avaliação.

Na fase diagnóstica para fazer o aprofundamento do conhecimento e suas adaptações por meio do coco e capoeira que foram trabalhadas com expressão cultural de resistência pelo resgate histórico da ancestralidade ou origem. A fase prática trabalhando a teoria alinhada a prática na ocupação dos territórios e formação da identidade quanto a corporeidade, oralidade e cosmovisão. Por fim a fase de reflexão trazendo uma educação ambiental crítica ao trabalhar como o resgate da memória dignifica os saberes e os modos de vida trazendo ocupações de ambiente como forma de resistência e perpetuação de cultura.

As evidências e os dados empíricos agrupados como resultados da oficina, revelam que os estudantes compreenderam o coco e a capoeira como práticas de resistência vinculadas à luta por território e preservação ambiental. No resgate cultural, a partir da vivência da perspectiva do brincante, foi posto que trabalhamos os assuntos da perspectiva de quem vive, construiu e constroi o movimento.

Posto a encruzilhada pedagógica como direcionamos o caminho da prática foi o seguinte:

- 1) Apresentação e diagnose, conforme o planejado com Maria Eduarda/Dudica, ela fez nossa apresentação a turma, a diagnose ficou a meu encargo, foi problematizado perguntando o que eles já conheciam do conteúdo. Apresentação para diagnóstico, teoria e atividade prática, reflexão por problematização dialógica com situações práticas e teóricas pra resolver, em consonância a teoria do ator e interpretação de papéis pedimos que eles fizessem conforme sua percepção.

Situei os estudantes sobre qual o local que o Coco e a Capoeira ocupa, tendo começado no século XVI, na região Nordeste, surgido no período Colonial, por pessoas que estavam escravizados, os indígenas e os africanos. Que eram praticados em Roda, tinham suas músicas características, sua oralidade, corporeidade, ludicidade, ligação com atividade Laboral, formas de se relacionar, de ocupar e de usar os espaços e recursos.

- 2) Atividade Prática, para problematizar o contexto colonial, foi usada a música 17 na corrente de Cascabulho, onde direcionamos as palmas para trabalhar o ritmo, trazendo o conceito de pergunta e resposta com a parte Macaco não é valente; dança aí dezessete na corrente. Depois deste exercício foi trabalhado a pergunta chamada ou mote sendo a frase que antecede o improviso ou a resposta, que é um Coco de Embolada.

Trazendo a relação do homem, trabalho e contexto do campo usando a Música Machadeiro amole o machado pra cortar o pau de quiri, sendo

solicitado pra eles fazerem passeio ou giros, comparando com a ocupação dos espaços e subsistência do homem do campo. Sendo problematizada as relações de trabalho desumanas e a imitação dos pássaros que procuram o ninho no primeiro pau da mata, no derradeiro galhinho. Busca do lar e identificação que falta ao trabalhador na situação desumana. Sendo coco de terreiro ou serenata os passos foram trabalhados no coletivo com versos ritmados e repetitivos, resgatando a oralidade e improviso.

Em seguida sendo trabalhada relações com o ambiente liberdade, a música de Adiel “Passarinho na gaiola” de quando canta é de tristeza, trazendo imitação dos pássaros em dupla, com giros e passeio, sendo coco de terreiro ou coco cantado. Que resgata temas como liberdade, saudade, vida no campo e resistência.

Trazendo samba de coco ou coco de roda trabalhei com a música Abelha Arapua de Coco Raízes de Arcoverde que tem temas ligados ao trabalho rural, natureza, religiosidade e humor. Onde foi contada a história dos trabalhadores fazendo o assustado, ou festas do interior onde se pisava o barro. Onde foi pedido para imaginarem que estavam na festa e pisarem no ritmo desse coco. Resgatamos a oralidade por meio da imersão na situação do homem do campo que pisava o barro dançando o coco mais marcado no barro molhado.

Iniciamos o Coco de roda sendo pedido que fizessem um círculo e se moverem em sentido anti horário e com umbigadas onde foi usada a música Areia de Selma do Coco, mostrando que é um verso mais brincado e repetitivo, tendo sapateado e improviso, tendo relação com a natureza, relações sociais e de trabalho.

A Relação homem e meio foi feita ao trabalhar o coco praieiro, de salão ou tradicional foi proposto ocupar com os gestos de cortesia ou mensuras, disputa de parceiros e território. Sendo sua oralidade ligada ao mar, a comunidade e espiritualidade, com verso simples e repetitivo.

O Coco de terreiro ou ritualístico, com o ponto Vovó não quer casca de coco no terreiro, que é pra não lembrar dos tempos do cativo. Sendo

aprofundada a relação das pessoas indígenas e africanas com sua ancestralidade, espiritualidade e história. Que as mesmas pessoas que faziam coco e capoeira, estavam nos terreiros comunidades e que a libertação não veio sem custo e marginalização. Onde levei uma quenga de coco para estimar a percepção de mais de um sentido, pedindo que marcassem música, enquanto falava dos tiradores ou quebradores de coco. Falando que a casca do coco lembrava o trabalho forçado, e que lembrar disso é um ato de respeito e resgate à memória.

Abrindo espaço para a intervenção da professora Dudica para a Capoeira, continuou sendo trabalhada a ocupação dos espaços passando os movimentos em espelho, para estimular o foco através do olhar, executando as movimentações com cuidado para não se machucar, nem machucar os outros.

O aprender fazendo é característico das cosmovisões afrobrasileira, africana e indígena. Diferenciando Capoeira de briga, conceituando-a como “uma arte polissêmica e complexa, constituída de música brincadeira, teatro, jogo, luta e dança, na qual corpos se movimentam, contando suas próprias histórias.” (Lôbo, 2024 pág 18). Expondo a Lei dos Vadios e Capoeiras, presente no Código Penal de 1890, reforçando o racismo da época que ainda é notado nos dias de hoje, em diversos campos.

Iniciando na roda, que é um dos elementos em comum entre o Coco e a Capoeira os e as estudantes foram convidados/as a gingar e realizar alguns dos movimentos básicos da Capoeira, que são as defesas (queda de três, negativa, virar o jogo e aú) devagar e controlando o corpo, parando em determinados momentos para alongar e posicionar os olhares para que a atenção seja voltada para o centro da roda, mesmo de cabeça para baixo. Das movimentações de ataque foram trabalhadas o rabo de arraia e a cabeçada. Posteriormente, em duplas houveram jogos espelho e disputa de espaço em pequenas rodas, utilizando as movimentações trabalhadas em sala de aula.

Esses conhecimentos são uma forma de resistência e ressignificação

das ocupações e relações sociais e de espaço.

3) Reflexão e avaliação para fixação e aprofundamento, com necessidade de adaptação de avaliação com texto didático de base, para produção textual ou desenho que trouxesse a ideia, sendo o ciclo avaliativo somativo e formativo. Sendo desenvolvida por uma série de exercícios, com teatralidade, música e movimentos, tendo sua estrutura mestra no ritmo e nas formas de ocupação do meio ambiente e suas correlações sociais. Já que o Coco e Capoeira resgatam a criatividade pois é uma linguagem que usa mais de um sentido, tendo sua forma de oralidade, movimentação e ocupação do espaço, onde foi usado a escrita e desenho como ferramenta de documentação da memória.

Considerando a aplicação da Oficina no ciclo matutino apesar do convite e inscrição voluntária dos estudantes e contar com o apoio do professor Pernã, durante a execução houve desinteresse, quanto a Educação Física, nunca tínhamos dado aula as turmas do 8º e 9º ano. Apesar de avisarem das turmas serem trabalhosas aceitamos a proposta, contamos com resistência e desconhecimento, onde durante o percurso da aula houve a intercorrência de um monitor de pátio retirar um estudante, assim depois de mais um tempo de diálogo, conseguimos prosseguir com atividades propostas. Apesar da pouca progressão, precisar simplificar as práticas e os estudantes tomarem movimento de cardume por terem dificuldade de ocupar e se movimentar, obtivemos interesse de continuidade e um retorno positivo.

Ciclo da Oficina vespertino 1º e 2º anos, turmas que já eram conhecidas, contemos com a apoio da AEE para duas estudantes PCD,S. Atividades foram adaptadas as necessidades onde acompanhamos e auxiliamos na progressão. Havia mais participação e escuta ativa, colaborando a um grau maior de aprofundamento. Demonstrando maior progressão e também interesse de continuidade.

A distinção entre cultura popular, folguedo e folclore foi essencial para a abordagem pedagógica. Enquanto o folclore é uma lente preservacionista, o folguedo é uma prática viva e corporificada que articula sujeitos

subalternizados em atos de pertencimento. Le Goff afirma que a história deixou de ser “a ciência do passado” para se tornar “a ciência dos homens no tempo” (LE GOFF, 2003, p. 143). Rego complementa que os folguedos são vivências corporais que reafirmam a ancestralidade de grupos africanos, indígenas e quilombolas, funcionando como vetor de pertencimento e resistência cultural (REGO, 1968).

Apesar do espaço inadequado e limitado, analisando todo o ciclo das Oficinas percebemos que o bairro mesmo sendo centro de cultura popular em contradição a isso a própria comunidade não tinha acesso a essa cultura. Quando essa cultura foi oportunizada na Escola houve aprofundamento da parceria Escola e Comunidade, dando acesso a esses conhecimentos, informando sobre seus espaços, valorizando essas linguagens da perspectiva de quem a detém.

5. CONCLUSÃO

O estudo realizado, por meio da oficina e da revisão bibliográfica, revela que os principais desafios postos com a temática são derivados da persistência dos efeitos históricos do colonialismo, da invisibilização dos saberes afro-indígenas e da resistência institucional em valorizar tais práticas dentro do currículo escolar.

As manifestações culturais como o Coco e a Capoeira foram historicamente marginalizadas pela lógica colonial, que promoveu o apagamento de identidades, práticas corporais e formas de saber que não se enquadravam na normatividade eurocêntrica (RUFINO, 2019, p. 36). Ao reconhecer que o ilê ou terreiro é espaço de cura, reconexão e afirmação da ancestralidade, este estudo fortalece o entendimento de que a cultura corporal afro-indígena é essencial para promover uma educação crítica, emancipadora e inclusiva.

Logo, essa experiência apresenta como desafio a desconstrução da visão simplista sobre a dança, reconhecendo-a como linguagem complexa, pedagógica e cultural. A superação está no ensino ativo, descolonizado e emancipador, que valoriza o corpo como meio expressivo e a dança como construção identitária. Aprender sobre o coco é aprender sobre o Brasil profundo, sobre as margens que geram centro, e sobre a potência de ensinar e aprender com os pés no chão — literalmente.

O caminho para superar esses desafios está, também, na efetivação da Lei nº 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino das culturas africanas e indígenas nas escolas. A integração de saberes tradicionais por meio de oficinas, vivências práticas e reflexões críticas possibilita a ruptura com a lógica da necropolítica, que seleciona quais culturas têm o direito à existência e à valorização.

Como afirma Freire (2002, p. 11), “não há docência sem discência”, pois o processo de ensino é dialógico e requer o reconhecimento do saber das/os estudantes. Assim, as práticas realizadas na oficina — como os exercícios de espelho, gingado, floreios e rodas de conversa — não apenas promovem a expressão corporal, mas também funcionam como tecnologias ancestrais de resistência, especialmente em contextos urbanos e ambientais marcados por ocupações e luta por território.

Com este estudo, conclui-se que o Coco de Roda precisa fazer parte das experiências escolares, sobretudo de comunidades que tem essa expressão cultural em sua identidade. O Coco de Roda é um ato de memória, resistência e reconexão com a terra e os ancestrais. Aprender com essas práticas é reconhecer que os corpos que dançam e gingham carregam histórias de luta e criatividade, e que a escola e a Educação Física precisam abraçar esses movimentos para florescer como espaço de justiça cognitiva e cultural. Levando em conta que os mesmos corpos que ocupavam os terreiros transitavam no Coco, corpos estes que tiveram e ainda tem suas histórias, modos de existir, crença, cultura, saberes demonizados, subalternizados e marginalizados.

6. REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O Coco de Roda: estudos sobre corpo e cultura. Recife: Ed. Universitária, 2005.

FERREIRA, Luiz Carlos. Patrimônio Vivo: conceito e práticas. Recife: Fundarpe, 2017.

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

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. In: Educação e relações étnico-raciais: reflexões e práticas. Brasília: MEC/SECAD, 2012.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Livro de Registro do Patrimônio Imaterial. Brasília: IPHAN, 2019.

NEIRA, Marcos Garcia. Currículo cultural na Educação Física: contribuições pós-críticas. São Paulo: Cortez, 2020.

SILVA, Maria José da. Mestras de Coco de Olinda: saberes e práticas. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Educação Básica.

PERNAMBUCO. Lei nº 13.298, de 11 de dezembro de 2007. Institui a Semana Estadual da Vivência e Prática da Cultura Afro-Pernambucana.

GIROUX, Henry; SIMON, Roger. A escola multicultural: uma nova perspectiva para a educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 221–242.

SOARES, Leandro. Análise descritiva qualitativa: fundamentos e aplicações na pesquisa educacional. São Paulo: Editora EducAção, 2022.

BONETTO, D. M. Educação Física escolar e os saberes emergentes: por uma pedagogia da diferença. Revista Brasileira de Educação Física Escolar, v. 12, n. 2, p. 45–60, 2021.

BRASIL. Lei nº 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. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: entre a identidade e a diferença. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 39–53, 2002.

CANDAU, V. M. Educação intercultural: entre a identidade e a diversidade. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104, p. 37–54, 2008.

FANON, F. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2005.

FORMOSINHO, J. A escola que aprende: para uma educação de qualidade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, v. 41, n. 2, p. 7–28, 2007.

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

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

LEITE, S. M. Educação e diversidade cultural: desafios para a escola pública. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 21, n. 55, p. 35–48, 2001.

McLAREN, P. *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia crítica e política de identidade*. São Paulo: Cortez, 2003.

MIGNOLO, W. D. *A ideia de América Latina*. São Paulo: UNESP, 2017.

NEIRA, M. G. Educação Física escolar: identidade e diversidade cultural. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 24, n. 2, p. 145–158, 2002.

NEIRA, M. G. *Currículo cultural na Educação Física: contribuições pós-críticas*. São Paulo: Cortez, 2020.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. Educação Física cultural: práticas corporais e diversidade. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 3, p. 65–84, 2009.

PERNAMBUCO. Lei nº 17.246, de 22 de junho de 2021. Institui o Dia Estadual da Consciência Negra e reconhece o patrimônio cultural quilombola. *Diário Oficial do Estado de Pernambuco*, Recife, 23 jun. 2021.

SANTOS, B. S. *Para uma revolução democrática da justiça*. São Paulo: Cortez, 2027.

SILVA, T. T. O currículo como documento de identidade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 45, p. 95–108, 2000.

SILVA, T. T. Educação Física e os discursos da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 89–110.

TINNING, R. Educação Física e o currículo oculto: uma abordagem crítica. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 25, n. 1, p. 135–150, 2004.

WOODS, P.; POTRAC, P. O corpo e a cultura na Educação Física: uma abordagem crítica. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 11–25, 2013.

AYALA, C. Cultura popular e educação: o frevo e o coco como práticas pedagógicas. Recife: EDUPE, 2002.

BONGAR. Grupo Bongar e a ancestralidade da Nação Xambá. Recife, 2023. Disponível em: <https://www.grupobongar.com.br>. Acesso em: 20 jul. 2025.

CONEXÃO ESCOLA SME. Coco de roda nas aulas de Educação Física. Recife: Secretaria Municipal de Educação, 2021.

FERREIRA, L. C.; CASCABULHO, J. Versos e ritmos do coco: tradição e resistência. Recife: Edições Populares, 1998.

FUNAI – Fundação Nacional dos Povos Indígenas. Toré: manifestação cultural indígena. Brasília: Assessoria de Comunicação, 2023.

FUNDAJ – Fundação Joaquim Nabuco. Repertórios culturais indígenas do Nordeste. Recife: Fundaj, 2023.

FONTES FILHO, J. Coco: dança e resistência. In: SOUTO MAIOR, M. Folgedos populares do Nordeste. Recife: Massangana, 1999. p. 117–121.

JACKSON DO PANDEIRO. Sebastiana. Rio de Janeiro: Copacabana Discos, 1953. (Gravação fonográfica).

NEIRA, M. G. Educação Física e cultura popular: perspectivas multiculturais. São Paulo: Cortez, 2008.

OSÓRIO, J. Corpo e chão: práticas culturais nordestinas. Recife: Ed. Universitária, 2017.

SANTOS, J.; SCHNEIDER, A. Educação Física e diversidade cultural. Porto Alegre: Movimento, 2020.

SOUSA, M. A. et al. Coco de Zambê: experiência vivida pelos bolsistas do PIBID Dança. Natal: UFRN, 2017.

SOUSA, M. A.; COSTA, R. M.; EHRENBERG, A. Educação Física decolonial: saberes e resistências. João Pessoa: Ed. Universitária, 2021.

TEODORO DE LELES, M.; CARVALHO, C. S. A cultura afro-indígena na escola: o ensino do coco de roda nas aulas de Educação Física. Belo Horizonte: UFMG, 2023.

ZAHAR, T. J. O Coco de Roda: estudos sobre corpo e cultura. Maceió: Ed. Quilombo, 2005.

CASCABULHO, J. 17 na corrente. Recife: Independente, 1998. (Composição musical).

FERREIRA, L. C.; CASCABULHO, J. Versos e ritmos do coco: tradição e resistência. Recife: Edições Populares, 1998.

LE GOFF, J. História e memória. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LÔBO, Maria Eduarda César. Muitas são as saídas de jogo: experiências de capoeira em uma escola da rede municipal do Recife. Recife: Ed. Universitária, 2024.

OSÓRIO, J. Corpo e chão: práticas culturais nordestinas. Recife: Ed. Universitária, 2017.

REGO, L. Folgedos nordestinos. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 1968.

SELMA DO COCO. Areia. Recife: Independente, 2000. (Gravação fonográfica).

ADIEL. Passarinho na gaiola. Recife: Independente, 2019. (Composição musical).

COCO RAÍZES DE ARCOVERDE. Abelha Arapuá. Arcoverde: Independente, 2022. (Gravação fonográfica).

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996, 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, DF, 11 mar. 2008.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

RUFINO, M. C. Corpo, cultura e resistência: práticas afro-brasileiras na educação. Salvador: EDUFBA, 2019.

APÊNDICE 1

PLANO DE TRABALHO DA OFICINA

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO PRÓ-REITORIA DE
ENSINO DE GRADUAÇÃO – PREG**

PROGRAMA DE BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID

ESCOLA- CAMPO: ESCOLA DE REFERENCIA SENADOR NOVAES

NÚCLEO: Educação Física

COORDENADORA: Rosângela Cely Branco Lindoso

SUPERVISORA: Lucélia Cintia Cardoso Feliciano Docente

Oficina: Coco, Capoeira e Meio Ambiente: Ocupações de resistência

Pibidiana Izaura Farias de Moraes

Graduada UFRPE Maria Eduarda César Lôbo

Introdução: O presente trabalho busca contextualizar a relação entre o Coco, a Capoeira e as ocupações de resistência, destacando suas origens históricas e sua importância na preservação cultural e ambiental. Essas manifestações representam formas de expressão que surgiram como resposta à opressão e à necessidade de manutenção das tradições afro-indígenas no Brasil.

Contextualização Histórica: O Coco e a Capoeira são manifestações culturais surgidas no período colonial pelos povos cativos, tradicionalmente praticado em rodas, onde suas músicas características são puxadas por um cantador e respondida em coro pelos participantes, trazendo assim uma atmosfera rítmica cadenciada. Tendo forte ligação com o trabalho no campo e com os movimentos sociais que lutam pela terra e pela preservação ambiental. São tecnologias ancestrais das populações indígenas e africanas que se mantiveram vivas até os dias de hoje, apesar de todos os planos de embranquecimento do Brasil.

As ocupações de resistência são movimentos sociais que buscam garantir direitos fundamentais como moradia, terra e preservação ambiental. Muitas vezes ligadas a comunidades quilombolas e indígenas, lutam contra a exploração de seus territórios e pela manutenção de suas tradições.

A relação entre cultura e meio ambiente é intrínseca nesses movimentos, pois a preservação da natureza está diretamente conectada à identidade cultural e sobrevivência dessas comunidades.

Objetivos: Responder corporalmente aos diferentes ritmos, tanto individualmente quanto em dupla, bem como também responder aos estímulos dos outros e do ambiente externo. Como se colocar e ocupar os espaços de maneira autêntica, percebendo como o espaço e a relação com o outro influencia na corporeidade.

Procedimentos:

Diagnose por tempestade de ideias.

Práticas de ritmos e ocupação dos espaços, caminhando e seguindo os diferentes ritmos, encontrando uma dupla.

Exercício de espelho; (um faz o outro imita).

Exercício de entrada e saída; (pergunta e resposta, frente e trás) no ritmo do coco.

Giros no próprio eixo e no da dupla, disputas por espaço e trocas de dupla.

Exposição oral contextualizando a localização geográfica, período histórico, condições de vida e trabalho.

Retorno à atividade de ocupar os espaços, movendo-se de acordo com os direcionamentos, ora com 1; 2; 3, e 4 apoios, imitando animais em diferentes direções, sob diferentes ritmos.

Encontrar dupla para exercício espelho, com ginga, gingado, fintas e floreios.

Exposição oral sobre as condições de vida no meio urbano e os diferentes tipos de trabalho.

Roda de conversa, avaliações e fechamento.

Metodologia - A oficina será estruturada em três momentos:

1. **Diagnose** - O que permeia o imaginário dos e das estudantes sobre as manifestações culturais em questão, suas origens, movimentações e histórias.
2. **Atividade prática** – Experimentação dos ritmos do Coco e da Capoeira, bem como seus movimentos básicos, demonstrando como o corpo que reage a música torna o ser humano em ferramenta de expressão e resistência.
3. **Reflexão e debate** – Discussão sobre a importância da preservação ambiental para essas culturas, abordando como a degradação dos territórios afeta diretamente as tradições e modos de vida das comunidades que deram origem e até hoje praticam o Coco e a Capoeira.

Texto didático

No Brasil colonial, muitos povos foram trazidos de suas terras contra sua vontade e tornaram-se cativos, vivendo em condições de sofrimento e saudade. Para amenizar a dor do banzo, eles criaram formas de resistência cultural, como o Coco e a Capoeira, que até hoje mantêm viva a memória de seus antepassados.

O Coco nasceu no trabalho no campo, embalando o esforço dos tiradores de coco. Enquanto isso, a Capoeira, com sua musicalidade e movimento, tornou-se uma expressão de liberdade, misturando dança e luta em uma roda de resistência. A musicalidade de ambas é envolvente, marcada por perguntas e respostas e suas letras foram e ainda são uma maneira de expressar sentimentos, contar situações do cotidiano e fortalecer a união com seus semelhantes.

Ambas manifestações culturais trazem a marca da tristeza dos que perderam sua liberdade, como um passarinho na gaiola que chora por liberdade, mas nunca deixam sua força se apagar e continuam cantando. A cultura se tornou um caminho de resistência e esperança.

Hoje, as comunidades quilombolas e indígenas continuam a luta por direitos e pela preservação do meio ambiente, pois sabem que sua terra é mais do que um espaço físico: ela guarda suas histórias e identidade. As ocupações de resistência garantem que esses territórios sejam protegidos, para que o legado dos ancestrais siga vivo.

Assim, o Coco e a Capoeira seguem tocando, dançando, cantando, encantando e contando suas histórias de luta por liberdade e pertencimento, mantendo viva a memória dos que vieram antes, pois apenas um povo que conhece suas raízes pode manter a árvore da sua história de pé, renovando suas folhas, florescendo e frutificando, guardando na semente o segredo do futuro que é ancestral.

Avaliação Ensino Fundamental anos finais: Caça palavras

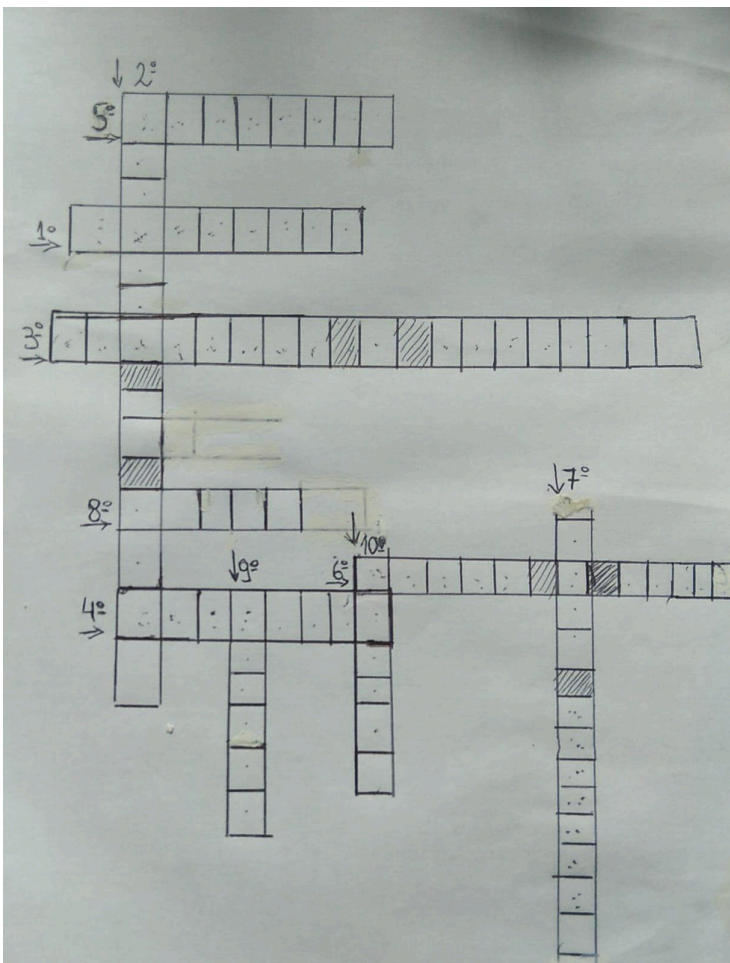
Coco Capoeira e Meio ambiente.

As palavras deste caça palavras estão escondidas na horizontal, vertical e diagonal, sem palavras ao contrário.

S	I	N	E	N	G	C	Y	R	D	R	A	E	O	S	T	E	O
C	A	F	F	T	H	U	M	E	A	E	E	L	A	E	N	A	O
A	M	G	O	I	D	K	H	T	S	H	W	H	V	E	P	T	S
T	L	R	C	R	E	H	N	D	S	A	N	S	A	A	E	A	A
I	S	E	C	A	P	O	E	I	R	A	N	E	A	N	R	E	R
V	E	S	R	D	D	R	I	H	I	F	C	S	I	C	B	A	W
O	C	C	E	O	O	Ê	L	T	L	N	N	A	C	A	W	O	O
L	F	O	S	R	B	N	N	A	T	S	S	U	E	K	R	L	T
N	S	O	C	L	A	T	O	C	U	P	A	R	N	S	A	H	T
O	B	O	L	O	N	O	T	R	I	S	T	E	Z	A	S	D	A
N	A	A	E	N	Z	M	E	I	O	A	M	B	I	E	N	T	E
N	U	N	I	D	O	N	H	E	H	L	R	C	H	G	T	H	I

BANZO CAPOEIRA COCO OCUPAR TRISTEZA
 CADÊNCIA CATIVO MEIOAMBIENTE TIRADOR

Avaliação Ensino Médio: Palavras cruzadas



- 1° Sinônimo de ritmo.
 2° Profissão da zona rural.

- 3º Movimentação de entrada e saída.
- 4º Mato ralado, que já foi, ou cesto de levar galinha.
- 5º Passarinho na gaiola, quando canta é de...
- 6º Tá na gaiola passarinho, tá na gaiola passarinho porque...
- 7º Conjunto de elementos naturais e sociais que influenciam a vida no planeta.
- 8º Gênero musical e manifestação cultural tradicional do Nordeste.
- 9º Ação de tomar posse de um espaço como forma de resistência.
- 10º Antônimo de livre.

Considerações finais: A oficina busca promover uma reflexão sobre as relações entre cultura e meio ambiente, destacando a relevância do Coco e da Capoeira como expressões de identidade e luta social e resistência. Reforçando também a necessidade de que a população se integre às práticas culturais a fim de que estas não morram à míngua, aguardando apenas que as políticas públicas garantam sua continuidade para as futuras gerações.

Recursos Didáticos:

Sala, som, aparelho eletrônico, quenga de coco, papeis de exercícios e canetas.

APÊNDICE 2

Avaliações

