

Universidade do Estado do Pará
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Linha de Pesquisa Formação de Professores, Docência e Práticas Educativas



LUANNA DA SILVA LIMA

**PRINCÍPIOS FILOSÓFICO-PEDAGÓGICOS PARA UMA
PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL NA DOCÊNCIA:
A LUTA MARAJOARA COMO OBJETO DE CONHECIMENTO DA
EDUCAÇÃO ESCOLAR**



Belém- PA
2025

LUANNA DA SILVA LIMA

**PRINCÍPIOS FILOSÓFICO-PEDAGÓGICOS PARA UMA
PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL NA DOCÊNCIA:
A LUTA MARAJOARA COMO OBJETO DE CONHECIMENTO DA
EDUCAÇÃO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA), como requisito final para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof. Dr.^a Marta Genú Soares Coorientador:
Prof. Dr. Tiago Tendai Chingore

Belém – PA
2025

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
Biblioteca do CCSE/UEPA, Belém - PA

Lima, Luanna da Silva

Princípios filosóficos-pedagógicos para a prática pedagógica intercultural na docência: a luta marajoara como objeto de conhecimento da educação escolar / Luanna da Silva Lima; orientação de Marta Genú Soares; coorientação de Tiago Tendai Chingore – Belém, 2025.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Programa de Pós-graduação em Educação. Belém. 2025.

1. Prática de ensino. 2. Interculturalidade. 3. Luta marajoara. I. Soares, Marta Genú (orient.). II. Chingore, Tiago Tendai (coorient.). III. Título.

CDD. 23° ed. 371.3

Regina Coeli A. Ribeiro – CRB-2/739

LUANNA DA SILVA LIMA

**PRINCÍPIOS FILOSÓFICO-PEDAGÓGICOS PARA UMA
PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL NA DOCÊNCIA:
A LUTA MARAJOARA COMO OBJETO DE CONHECIMENTO DA
EDUCAÇÃO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA), como requisito final para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof. Dr.^a Marta Genú Soares Coorientador: Prof. Dr. Tiago Tendai Chingore

Data da aprovação: 05/05/2025 Banca Examinadora

Orientadora

Prof.^a Dr.^a Marta Genú Soares (Universidade Federal do Rio Grande do Norte) Universidade do Estado do Pará

Coorientador Prof.

Dr. Tiago Tendai Chingore (Universidade Pedagógica de Moçambique) Universidade Licungo

Examinador Interno

Prof.^a Dr.^a. Nazaré Cristina Carvalho (Universidade Gama Filho) Universidade do Estado do Pará

Examinador Externo

Prof. Dr. Daniel Teixeira Maldonado (Universidade São Judas Tadeu) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Examinador Externo

Prof. Dr. Anibal Correia Brito Neto (Universidade Federal de Santa Catarina) Universidade do Estado do Pará

AGRADECIMENTOS

Ao criador e dono dos meus caminhos, Deus. A Nossa Senhora de Nazaré, por tudo!

À minha maior guerreira e meu maior combustível, Mãe, Sônia Maria, que hoje está olhando por mim ao lado do pai celestial, e que em vida, mesmo com suas maiores dificuldades, nunca soltou minha mão. Onde estiver saiba que sou muito grata, sobretudo grata por ter sido minha maior companheira e grata por todas as marmitas quando precisei passar o dia estudando ou quando estava doente, sentirei saudade de lhe olhar na plateia em todas as minhas vitórias, mas você sempre será meu porto seguro, e seguirei te amando eternamente! (Vencemos mais uma etapa).

Ao meu Pai Edvaldo e minha irmã Paloma, por estarem me aplaudindo em todas as vitórias da minha vida, em especial à minha irmã por sempre me oferecer seu ombro amigo e ser minha eterna companheira.

Ao meu companheiro de vida, Breno, por sempre me apoiar no caminho dos estudos e principalmente por embarcar nas aventuras marajoaras para que eu enfim me tornasse mestra um dia, obrigada por dividir as lágrimas da vida, por levar um lanche e sempre respeitar e apoiar os meus momentos de estudo, sem você tudo seria mais difícil.

À minha Orientadora, Marta pois, desde o início acreditou no meu trabalho e além de tudo, agradeço por embarcar nessa viagem comigo, e quando digo embarcar é no sentido literal, obrigada por enfrentar o sol, a chuva, o balanço da balsa, minhas falhas, à você, minha eterna gratidão, pois além de companheira, eu me orgulho de ter tido a oportunidade de ser orientanda da mulher competente e forte, Marta Genú.

Ao professor e amigo Anibal, por acompanhar minha formação e ser a primeira pessoa a me apresentar o caminho da pesquisa, e sem sombra de dúvida, ser uma das minhas maiores inspirações acadêmicas.

Ao meu Coorientador, Tiago Tendai Chingore, por ser presente no meu trabalho com tanto respeito e contribuição.

Aos meus queridos professores e professoras do PPGED UEPA.

À banca avaliadora, por disponibilizar vossos preciosos tempos para prestigiar e apreciar esta dissertação.

Ao professor Dário, Hederaldo e todos os meus queridos do município de Salvaterra, que me acolheram junto com a minha orientadora. Sem vocês, nada seria possível.

À comunidade quilombola, Caldeirão.

Ao meu amigo e irmão de coração, Jesyan, por todo o apoio e ombro amigo para que eu chegasse até aqui, só nós sabemos dos passos. Eu te amo e você sabe!

Aos meus familiares, Guel, Marly, Bruno pelos cafés, almoços e lazer que me faziam desanuviar quando mais precisei.

Ao meu afilhado, Miguel pela pureza de enxergar a vida.

Aos meus amigos e amigas, à Flavianny que desde a infância vive lindos momentos ao meu lado e me fez enxergar a amizade verdadeira, à Sarah Jully como muitos chamam haha meu maior presente na graduação em que viramos as tradicionais “carne e unha”, obrigada por partilhar comigo todos esses anos, à Márcia Bandeira minha amiga que confundem com minha mãe quando estamos nos lugares (risos), obrigada pelos almoços e por liberar a sua casa para eu estudar (risos), obrigada pelo seu ombro e por todas as confidências, à Iêda pelos abraços acolhedores e todas as conversas confortantes, à Lucicleide pela parceria nos treinos e por todo o carinho recíproco que temos uma pela outra, por fim, agradeço tantas outras pessoas especiais que tenho a graça de ter na minha vida.

À Torres Taekwondo por ser meu maior refúgio e sinônimo de afeto.

À turma 19, pela companhia leve nas aulas e nossos bolos com café confortantes nos intervalos.

Aos amigos e amigas do grupo de estudos e pesquisa, Resignificar.

À Luanna (eu mesma), que engoli o choro muitas vezes e precisei continuar caminhando quando tudo desmoronava, à Luanna que precisou compreender que o mundo não para que nós possamos sofrer nossas dores, à Luanna que se diminuiu muitas vezes, e hoje, percebeu o quanto é forte, o quanto se livra diariamente dos seus fantasmas para se tornar uma professora melhor, sobretudo uma Luanna melhor. (A Luanna pesquisadora seguirá em construção...).

*A verdadeira coragem é ir atrás de seus sonhos
mesmo quando todos dizem que ele é impossível*

Cora Coralina

LIMA, Luanna da Silva Lima. **Princípios filosófico-pedagógicos para uma prática pedagógica intercultural na docência:** a luta marajoara como objeto de conhecimento da educação escolar. 2025. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém - PA, 2025.

RESUMO

A agarrada marajoara é um símbolo vivo e uma prática cultural na Ilha do Marajó, em que a agarrada parte da história e vivência da comunidade, a qual tem a prática entrelaçada no seu cotidiano, seja pelo entretenimento ou pelo perpasso de gerações. A agarrada passa a ser reconhecida como luta entre a dualidade da necessidade de adaptar alguns movimentos práticos da luta na tentativa de pedagogizá-la, e entre a criação da federação paraense de luta marajoara (FPLM), que preza pelo caráter competitivo e esportista. O presente estudo analisa a prática corporal Luta Marajoara como objeto de conhecimento para a educação escolar e propõe indicativo para uma sistematização filosófica e pedagógica. O objetivo geral compreende a partir das narrativas dos/a praticantes da luta marajoara, os fundamentos teórico-filosóficos e práticos da luta marajoara para a sistematização pedagógica de seu ensino na educação escolar. A metodologia de cunho qualitativo utiliza a análise cultural como método de pesquisa descrito por Lisboa Filho; Machado (2015); Moraes, (2016), e adota as categorias: adaptação e mudança (ocorridas na agarrada marajoara e a transição para a luta), sobrevivência (aos modos de vida e relações comunitárias) e as pressões e performances da cultura cotidiana (técnicas corporais e de desempenho). Para a reunião de dados usa como técnica a triangulação de dados, em que aglutina: o aporte teórico conceitual e estudo do conhecimento acerca da Luta Marajoara; o círculo de cultura que objetiva reunir depoimentos de sujeitos da comunidade quilombola caldeirão; e o círculo de aprendizagem pautado na última seção deste estudo, a qual realiza a aplicação do círculo com jovens estudantes da rede pública de ensino e praticantes da Luta marajoara. Como autores de base adota Freire (2013) que discute o cenário educacional, especialmente à docência junto aos seus valores de partilha, onde se integra a empatia, o diálogo e a diversidade; Geertz (2008); Hall (2003); Daolio (2004) que trata de cultura e Mauss (2003) para conceituar o corpo e as técnicas do corpo. No estudo do conhecimento acessa o portal de periódicos da Capes e a plataforma Scientific Electronic Library Online (*SciELO*) e encontra estudos que tratam da LM como práticas que necessitam preservar seu caráter identitário e outros estudos que têm como cerne o caráter técnico e esportista. Conclui que o objeto de estudo, a docência na luta marajoara, ainda perpassa por grande déficit na literatura acadêmica, seja em nível *latu* ou *stricto sensu* e que ainda são recorrentes as discussões publicadas sobre a LM com um cerne voltado para o mundo esportivo, contraposto ao reconhecimento identitário e cultural da luta marajoara enquanto conhecimento potente para a educação escolar.

Palavras-chave: Docência; Educação Escolar; Interculturalidade; Prática Pedagógica; Luta Marajoara.

LIMA, Luanna da Silva Lima. **Philosophical-pedagogical principles for an intercultural pedagogical practice in teaching:** The Marajoara struggle as an object of knowledge in school education. 2025. 113 f. Dissertation (Master's in Education) – Graduate Program in Education, State University of Pará, Belém-PA, 2025.

ABSTRACT

Marajoara grappling is a living symbol and cultural practice on Marajó Island, where grappling is part of the community's history and experience, intertwined in its daily life, whether for entertainment or through generations. Grappling is now recognized as a form of wrestling between the duality of adapting some practical wrestling movements in an attempt to pedagogize it, and the creation of the Pará Marajoara Wrestling Federation (FPLM), which values its competitive and sporting nature. This study analyzes the physical practice of Marajoara wrestling as an object of knowledge for school education and proposes guidelines for a philosophical and pedagogical systematization. The general objective is to understand, based on the narratives of Marajoara wrestling practitioners, the theoretical, philosophical, and practical foundations of Marajoara wrestling for the pedagogical systematization of its teaching in school education. The qualitative methodology uses cultural analysis as a research method described by Lisboa Filho; Machado (2015); Moraes, (2016), and adopts the following categories: adaptation and change (occurring in the Marajoara grab and the transition to the fight), survival (lifestyles and community relations), and the pressures and performances of everyday culture (body and performance techniques). Data collection uses data triangulation as a technique, which combines: the conceptual theoretical contribution and study of knowledge about the Marajoara fight; the culture circle, which aims to gather testimonies from individuals in the Caldeirão quilombola community; and the learning circle outlined in the last section of this study, which implements the circle with young students from the public school system and practitioners of the Marajoara fight. The authors base their work on Freire (2013), who discusses the educational landscape, especially teaching, along with its values of sharing, which integrates empathy, dialogue, and diversity. Geertz (2008); Hall (2003); Daolio (2004) who deals with culture and Mauss (2003) to conceptualize the body and body techniques. The study of knowledge accesses the Capes journal portal and the Scientific Electronic Library Online (SciELO) platform and finds studies that address LM as practices that need to preserve their identity-based character, as well as other studies that focus on the technical and sporting aspect. The study concludes that the object of study—teaching Marajó wrestling—still suffers from a significant deficit in the academic literature, both at the broad and *stricto sensu* level. Published discussions on LM still focus on the world of sport, contrasting with the identity-based and cultural recognition of Marajó wrestling as a powerful source of knowledge for school education.

Keywords: Marajoara fight; Pedagogical Practice; Schooling; Teaching.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1- Círculo de cultura 1	42
Imagem 2- Círculo de cultura 2	43
Imagem 3- Círculo de cultura 2	43
Imagem 4- Mulheres praticando a luta marajoara (LM).....	46
Imagem 5- Mapa descritivo da ilha do Marajó	77
Imagem 6-A cultura bubalina presente no cotidiano	79
Imagem 7- A cultura bubalina presente no cotidiano	79
Imagem 8- É mais que um búfalo	80
Imagem 9- Momento da tematização do círculo de aprendizagem.....	90
Imagem 10- Desenho construído na tematização, sobre o local que o aluno aprendeu LM.....	91
Imagem 11- Desenho construído na tematização, sobre a LM como prática do cotidiano	92
Imagem 12- Momento da apropriação do círculo de aprendizagem.....	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Descrição de golpes considerados perigosos e excluídos atualmente da LM.....	47
Quadro 2- Mapeamento da produção publicada sobre LM.....	52
Quadro 3- Categorias que emergiram acerca do mapeamento realizado sobre a LM.....	60
Quadro 4- Golpes da luta marajoara.....	81

LISTA DE SIGLAS

AAC	Abordagem da Ação Crítica
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNDEF	Fundamental e Valorização do Magistério
FPLM	Federação Paraense de Luta Marajoara
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LM	Luta Marajoara
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPA	Universidade do Estado do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1.MEMÓRIA, HISTÓRIA E CULTURA: A AGARRADA MARAJOARA COMO PERTENCIMENTO AMAZÔNIDA	29
1.1 A agarrada marajoara: onde nascem as lutas.	31
1.2 Lutas: cultura ou saber técnico?.....	35
1.3 A luta marajoara como saber ancestral e endógeno.....	40
2DOCÊNCIA E APORTE FILOSÓFICO-PEDAGÓGICO: UM OLHAR SOBRE O CORPO QUE LUTA E EXPRESSA INTEGRIDADE	51
2.1 O estudo do conhecimento acerca da Luta Marajoara	51
2.2 Diálogos com o aporte teórico, a docência e a prática pedagógica com as lutas.....	64
2.3 Sobre o Território e a luta marajoara como conhecimento	75
2.4 Ontologia Regional: um olhar a partir do corpo marajoara	81
3PRINCÍPIOS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A LUTA MARAJOARA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	87
3.1 Círculo de aprendizagem: vivenciando a luta marajoara	88
3.2 Aspectos a considerar na docência para a aprendizagem sobre a Luta.....	95
CONCLUSÃO	99
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICES	110

INTRODUÇÃO

A presente dissertação faz parte da Linha de Formação de Professores, Docência e Práticas Pedagógicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, cuja investigação, tem como objeto de estudo: a docência na luta marajoara, e versa sobre aspectos filosóficos, antropológicos, culturais, sociais e históricos que norteiam esta prática, a partir de eixos ontológicos, epistemológicos e metodológicos. A pesquisa parte de uma discussão que tem como mote compreender a luta marajoara, mas, além disso, propõe indícios para que essa prática seja reconhecida como um conhecimento na educação escolar, e a partir desse processo educacional, elege princípios filosóficos e pedagógicos, na busca da materialização deste conhecimento por meio da docência e de práticas pedagógicas interculturais, que ascendam à diversidade na escola e fora dela.

Em linhas iniciais, cabe esclarecer a motivação de partida para a construção densa deste estudo, assim, vale considerar que a aproximação com a temática se constitui pelas vivências da pesquisadora como praticante das lutas, reconhecendo o valor sociocultural dessas práticas corporais à formação humana. Pois, ao fazer um resgate das memórias da minha infância e juventude, lembro-me da minha mãe falando que precisava iniciar alguma luta para melhorar a disciplina em casa, então iniciei o judô aos 8 anos de idade e tive o primeiro contato com o *sensei*¹ que enfatizava filosofias como: a cortesia, coragem, honestidade, honra, respeito e a amizade.

Por sua vez, fui praticante do judô até os 12 anos, onde fui graduada até a faixa azul, e durante este percurso, aprendi a rolar, cair, respeitar e apreendi os valores filosóficos engendrados na arte. No início do ano de 2011, ainda com 12 anos de idade, iniciei o Taekwondo, uma arte marcial coreana carregada de princípios como: cortesia, integridade, perseverança, autocontrole e espírito indomável, a minha trajetória nesta arte marcial, perdurou até os 20 anos de idade, onde me graduei até a faixa preta, e pude aprimorar as relações socioafetivas, onde me tornei carismática, cortês e aprendi a controlar as emoções e levar as filosofias apreendidas nas lutas como uma filosofia de vida.

Partindo desse mundo tão próximo, quando iniciei a minha formação na graduação em Educação Física em 2018, surgiram diversas inquietações a respeito das lutas, porque ao vivenciar a disciplina que versa sobre lutas na universidade, o professor até possibilitou

¹ O *sensei* denota o professor faixa preta, que significa a graduação mínima necessária para ministrar aulas, portanto o *sensei* é o condutor da aula referente as lutas como o judô, o jiu jitsu e o karatê, esse nome pode ser diferente de acordo com as artes marciais existentes no globo.

experiências a respeito do boxe, karatê, judô e capoeira. Mas, procurei dar seguimento a questionar e problematizando sobre a minha trajetória no mundo das lutas, tendo em vista que essas práticas que pude vivenciar, sempre foram pagas, e nunca foram em ambiente escolar. O curso finaliza no ano de 2022 privilegiando lutas tradicionais de origem euro/asiáticas em detrimento de lutas nacionais ou regionais, como a Luta marajoara. Outra inquietação e problematização feita por mim sobre meu percurso enquanto universitária, foi nunca ter ouvido falar na universidade sobre a luta marajoara, tampouco ouvia em ambientes fora deste cenário. Todavia, quando cheguei na graduação, acreditava que iria vivenciar ou até mesmo ouvir alguma discussão sobre esta prática, entretanto o debate acerca da luta marajoara, ainda é pouco estimulado e desenvolvido em ambientes acadêmicos. Dessa forma, esta trajetória e inquietações, me fizeram debruçar-me em pesquisar e compreender melhor o mundo marajoara e amazônica.

No que se refere à relevância acadêmica, o estudo contribui para a produção do conhecimento científico sobre a temática no âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, considerando um número reduzido de publicações acerca da luta marajoara até o presente momento. Por conseguinte, proporciona reflexões e proposições para uma formação e prática docente mais críticas frente à diversidade cultural, reconhecendo que a LM vai além da linguagem tática e técnica, desenvolvendo-se em diversos espaços, entre eles as festividades e manifestações culturais da Ilha do Marajó, marcadas por seus elementos simbólicos e tradicionais.

Essa perspectiva enfatiza, para a comunidade docente e científica, a importância da diversidade cultural e da aproximação antropológica com as técnicas e os conhecimentos advindos da LM, os quais se originaram de diferentes narrativas, sobretudo por meio da observação dos habitantes locais acerca dos movimentos realizados por búfalos. No âmbito social, a pesquisa busca valorizar e incentivar o desenvolvimento da LM, ao resgatar e divulgar esses saberes regionais para além do arquipélago do Marajó. Nesse sentido, a investigação pretende aprofundar a identidade dessa prática, buscando compreender sua essência, o processo de pedagogização e superação da esportivização², fenômeno que vem contribuindo para a perda da identidade da LM.

² O termo esportivização é o processo pelo qual uma prática corporal tradicional, cultural ou popular é transformada em esporte formal, com regras padronizadas, instituições reguladoras, competições organizadas e foco no desempenho. Esse processo muitas vezes descontextualiza os elementos culturais originais da prática, adaptando-a aos moldes do esporte moderno.

Dessa forma, destaca-se também, em termos epistêmicos, a relevância teórica e prática deste estudo, visto que as categorias e os conceitos selecionados para subsidiar esta discussão proporcionam um resgate memorial de saberes presentes na comunidade, oriundos de uma vida inteira de experiências vinculadas a um território e a uma prática corporal que se alicerça no cotidiano e é vivida desde a infância.

Portanto, espera-se, como resultado, oportunizar que esta prática seja reconhecida como um conhecimento na educação escolar e um processo imersivo no contexto marajoara, sobretudo no que tange à luta marajoara em Salvaterra, município da Ilha do Marajó, como expressão identitária de uma comunidade.

No entrelaçar de todo este processo, temos o campo macro que engendra nosso objeto de estudo: o cenário educacional brasileiro, o qual, desde 1995 até o atual ano de 2024, tem sido marcado por retrocessos nas políticas públicas, sobretudo nas educacionais, que fragilizam, por um lado, a formação e o trabalho docente e, por outro, as condições de acesso e permanência dos estudantes na educação básica e superior, bem como os próprios processos de ensino e aprendizagem. Tal conjuntura reflete os interesses da classe hegemônica, detentora do capital e do poder, que monopoliza e idealiza, cada vez mais, um modelo de educação burguês, mantenedor de sua posição de privilégio sobre a classe pobre e trabalhadora (Dourado, 2019).

A classe dominante imprime seus conhecimentos e sua cultura como referência a ser seguida na educação escolar, enquanto os saberes e a cultura do “outro” permanecem ocultos e desvalorizados. Para discutir esse cenário, delineamos, minimamente, uma linha do tempo voltada a discutir tais retrocessos políticos e educacionais presentes na história brasileira. Essa linha do tempo foi fundamentada de acordo com informações do site da Fundação Fernando Henrique Cardoso.

É necessário salientar que, durante o período histórico e político entre 1995 e 2023, houve alguns avanços; contudo, como supracitado, também ocorreram grandes impactos negativos no cenário educacional. No período de 1995 a 2003, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, verificaram-se aspectos positivos no que se refere à criação de leis e documentos normativos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Esse governo debruçou-se sobre a tentativa de avaliar a qualidade do ensino nas escolas e melhorar o material didático, utilizando como instrumento de investimento o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), criado em 1996.

Considerando esse contexto, é crucial refletirmos sobre o aparato curricular, no qual a própria LDB e os PCN's são pontos significativos no cenário da educação brasileira – aspecto para o qual chamamos atenção. Afinal, essas políticas podem ser entendidas tanto como avanços quanto como retrocessos. Diríamos que, ao criar a LDB e os PCN's, houve avanços importantes; contudo, também ocorreram retrocessos notáveis, especialmente no que se refere a construções retrógradas em diversos eixos, como a relação com o corpo, área em que se observa a ausência de rigor quanto à educação sexual, ao combate à opressão de gênero e à prevenção da violência sexual infantil.

Cabe ressaltar que esses campos constituem espaços fundamentais para a problematização da educação como um todo e que, certamente, mereceriam um aprofundamento maior, mas para não extrapolar os limites desta dissertação, finalizo o parágrafo afirmando que, ao se criar uma política, uma lei ou um projeto, é fundamental avaliar sua integralidade. Para tanto, é necessário pensar a educação e, em especial, o currículo de maneira crítica, política e ativa, de modo que ela de fato alcance e contemple a comunidade, considerando seus reais interesses, necessidades e urgências.

Durante os anos de 2003 a 2016, o Brasil foi governado pelo Partido dos Trabalhadores (PT), sob a liderança dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. O governo Lula, durante seus dois mandatos, teve significativa influência na educação superior, principalmente com a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), o qual ampliou as oportunidades de acesso ao ensino superior para estudantes da classe trabalhadora. Além disso, foi criado, em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), como instrumento de avaliação da qualidade da educação básica, embora tal indicador, por sua limitação quantitativa, não consiga apreender as múltiplas dimensões do contexto escolar real.

Outro marco significativo foi a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), a qual garante a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas, por meio das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e marcam um avanço sobre importantes conquistas no reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial no currículo escolar. Tais medidas expressam a tentativa de tensionar o currículo oficial, tradicionalmente eurocêntrico, ampliando-o para incluir outras epistemologias historicamente silenciadas.

Outro marco significativo foi a instituição de legislações que garantem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas,

por meio das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, importantes conquistas no reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial no currículo escolar. Tais medidas expressam a tentativa de tensionar o currículo oficial, tradicionalmente eurocêntrico, ampliando-o para incluir outras epistemologias historicamente silenciadas.

No governo Dilma Rousseff, também se destacaram avanços relevantes em termos de políticas de inclusão, como a Lei nº 12.711/2012, que instituiu o sistema de cotas raciais, sociais e escolares, garantindo 50% das vagas em universidades e institutos federais a estudantes negros, indígenas, de baixa renda e oriundos da escola pública.

Entretanto, é necessário reconhecer à luz das reflexões de Saviani (2008), em sua obra, sobretudo na análise crítica da promulgação da LDB de 1996 — que toda política educacional é fruto das contradições do contexto histórico e social em que é formulada. Mesmo em governos de centro-esquerda, como os do PT, as políticas são gestadas dentro dos limites e das exigências do sistema capitalista, o que impõe contradições entre as intenções democratizantes das propostas e as necessidades estruturais de manutenção da ordem vigente. Como salienta Saviani, a própria LDB de 1996, aprovada sob forte influência neoliberal, já expressava esse tensionamento entre as demandas de uma sociedade desigual e as tentativas de formulação de uma política pública inclusiva, mas que não rompe com os fundamentos estruturantes do capitalismo dependente brasileiro.

Esse paradoxo também marcou os governos petistas, que, embora tenham promovido importantes avanços no acesso e permanência de grupos historicamente excluídos, não conseguiram e talvez não pudessem, dentro da lógica do Estado burguês, transformar radicalmente a estrutura excludente e hierarquizada da educação nacional. O currículo, por exemplo, mesmo com a incorporação das temáticas étnico-raciais, continuou submetido a avaliações padronizadas e orientado para as demandas do mercado de trabalho, perpetuando um modelo de formação funcional à reprodução social do capital.

Durante o governo de Michel Temer (2016-2018), com a reforma do Ensino Médio e a finalização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e no governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), houve um visível retrocesso, com o fortalecimento de perspectivas tecnicistas, conservadoras e desumanizantes no campo educacional. Em 2023, Lula retorna ao poder com um novo mandato presidencial, reacendendo expectativas de retomada de uma política educacional pautada pela civilidade, diversidade e fortalecimento das políticas públicas inclusivas. No entanto, as contradições estruturais do sistema capitalista continuam presentes, impondo limites reais à efetivação de um projeto emancipatório pleno.

Dessa forma, reafirmamos a defesa de uma educação política, crítica e humanizadora a

qual ouve, respeita, partilha e reconhece os saberes dos povos, sem dizimar ou silenciar suas culturas e epistemologias. Nesta dissertação, nos apropriamos da concepção de uma educação que emerge das raízes populares, que se constrói como resistência e luta, clamando por um currículo que valorize as ancestralidades, as memórias e as práticas culturais do povo brasileiro.

Diante de tais fatos, e considerando que esta dissertação também está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará e discute uma temática que perpassa aspectos relacionados à educação escolar, julgamos pertinente trazer, de forma breve, a discussão supracitada sobre o cenário educacional brasileiro.

No contexto da Amazônia Paraense, especificamente na Ilha do Marajó, encontramos a Luta Marajoara (LM) como uma prática da cultura corporal imanente ao povo dessa região. A LM é realizada corpo a corpo, possui praticantes dos gêneros masculino e feminino e carrega uma história repleta de tradições e manifestações culturais (Antunes; Campos, 2021). A chamada “agarrada marajoara” tem sua gênese na própria Ilha do Marajó, situada na região Norte do Brasil, entre os estados do Pará e do Amapá, banhada pelo Oceano Atlântico e pelos rios Amazonas e Tocantins. Dessa forma, a pesquisa se apropria das vivências e fenômenos construídos na comunidade deste arquipélago, especialmente no município de Salvaterra, localizado à margem da Baía do Marajó, próximo ao rio Paracuarí.

A LM, compreendida hoje como uma prática em processo de sistematização, tem origem direta na agarrada marajoara, expressão cultural tradicional do povo marajoara. A agarrada, historicamente vivenciada como forma de entretenimento comunitário e de afirmação identitária nos festejos populares, carrega em si saberes locais ancestrais, modos de ser e estar no mundo que se expressam por meio do corpo. A nomeação contemporânea de “luta” e sua institucionalização por meio da federação configuram um movimento recente de formalização e visibilidade pública, impulsionado tanto pelo desejo de preservação quanto de inserção da prática no cenário esportivo e educacional brasileiro. Assim, pode-se afirmar que a luta, como conhecemos hoje, é uma tentativa de sistematização pedagógica e político-cultural da tradicional agarrada, com vistas à sua permanência e fortalecimento no tempo presente.

É sob essa égide que emerge o processo investigativo e resignificador desta pesquisa, que vislumbra a necessidade de pedagogizar a “agarrada” — de natureza mais espontânea e com movimentos potencialmente lesivos — para transformá-la em luta marajoara formal, sem que isso implique perda de sua essência, mas garantindo adaptações técnicas adequadas ao cenário escolar. Tal processo possibilita um diálogo intercultural dentro e fora da comunidade.

Quanto ao **problema de pesquisa e seus objetivos**, a LM é compreendida como uma manifestação da prática corporal que, conforme aponta Mauss (2003), configura-se como uma técnica do corpo, genuinamente amazônica e brasileira. Contudo, apesar de a LM ser uma prática regional rica em aspectos socioculturais que poderiam contribuir para a formação humana no ambiente escolar, ainda permanece ausente em grande parte dos currículos, das teorias e das práticas pedagógicas da Educação Física — inclusive entre professores/as que atuam na própria Ilha do Marajó (Santos; Freitas, 2018).

A partir disso, definimos a seguinte **pergunta científica: quais conhecimentos filosóficos e interdisciplinares sobre a luta marajoara são fundamentais para a sistematização pedagógica para a docência na educação escolar?** Para nortear as respostas a essa pergunta científica construímos **questões de estudo** que auxiliaram no desenvolvimento e alcance dos objetivos da pesquisa, tais questões são: 1- Quais os conhecimentos das técnicas corporais, a partir de um contexto local e histórico marcado de memórias dos sujeitos, são relativos à sistematização do ensino da LM? 2- Que fundamentos filosóficos, antropológicos e pedagógicos sustentam a LM como um saber local e uma técnica corporal na ilha do Marajó? 3 - Quais aspectos são necessários para a sistematização da LM na educação escolar?

Quanto aos objetivos, o **objetivo geral é: compreender, a partir das narrativas dos/a praticantes da luta marajoara, os fundamentos teórico-filosóficos e práticos da luta marajoara para a sistematização pedagógica da docência na educação escolar.** Os específicos são:

- a) Caracterizar os valores filosóficos e interdisciplinares presentes na luta marajoara;
- b) Mapear as técnicas corporais que são fundamentais na luta marajoara para o ensino na educação física escolar, a partir da memória e da história dos sujeitos e do contexto local;
- c) Apresentar fundamentos pedagógicos para a sistematização do ensino da luta na escola.

No que se refere à metodologia, o lócus do estudo é o município de Salvaterra, situado no Arquipélago do Marajó, pela expressiva manifestação da LM na região. O município de Salvaterra, localizado na Ilha do Marajó, no estado do Pará, compõe um dos territórios mais emblemáticos quando se trata da tradição e da cultura marajoara. Inserido em um contexto amazônico, Salvaterra abriga comunidades que mantêm práticas ancestrais ligadas ao campo, à pesca, de maneira especial, às manifestações corporais populares como a LM.

Salvaterra conta com comunidades rurais e quilombolas que ainda reproduzem modos de vida tradicionais, nos quais o corpo é central para a organização social, o trabalho e a

festividade. Isso cria um ambiente rico para a análise da LM como prática social que envolve saberes técnicos, valores simbólicos e disputas de significados.

Alinhada a uma abordagem qualitativa, privilegiamos a pesquisa de campo, que, segundo Gil (2002), refere-se à observação ativa de determinado grupo ou comunidade, bem como de suas práticas e atividades. Na pesquisa de campo, os/as autores/as podem realizar entrevistas, utilizar cadernos de campo ou recorrer à observação participante. Optamos por essa imersão na realidade viva da luta marajoara para interpretar esse fenômeno impregnado de história e cultura. Este estudo apoia-se em fundamentos antropológicos e filosóficos, com análise cultural interpretativa baseada em Lisboa Filho e Machado (2015) e Moraes (2016).

Além disso, considerando a natureza do nosso objeto de estudo, adotamos como método científico o dialético, uma vez que este se efetiva na relação entre sujeitos que detêm diferentes perspectivas sobre a realidade, possibilitando a apreensão das contradições inerentes ao fenômeno investigado. Para Severino (2007, p. 101) o método dialético,

Não pode ser entendido isoladamente em relação à prática política dos homens, ou seja, nunca é questão apenas de saber, mas também de poder. Daí priorizarem a práxis humana, a ação histórica e social, guiada por uma intencionalidade que lhe dá um sentido, uma finalidade intimamente relacionada com a transformação das condições de existência da sociedade humana. O paradigma dialético é uma epistemologia que se baseia em alguns pressupostos que são considerados pertinentes à condição humana e às condutas dos homens

Como método de pesquisa, adotamos o misto, tenho em vista que realizamos uma triangulação de dados que consiste:

Na recolha de dados recorrendo a diferentes fontes. Distinguindo subtipos de triangulação, Denzin propõe que se estude o fenômeno em tempos (datas – explorando as diferenças temporais), espaços (locais – tomando a forma de investigação comparativa) e com indivíduos diferentes (Denzin, 1989 *apud* Duarte, 2009, p. 11).

A partir disso, esta investigação realiza o estudo do conhecimento fundamentado em aportes filosóficos e antropológicos, utilizando a triangulação de dados — composta por três ou mais fontes (Flick, 2009) para a constituição do corpus da pesquisa. Neste estudo, a triangulação se concretiza por meio da reunião dos seguintes dados: pesquisa bibliográfica em duas vertentes (aporte teórico-conceitual e estudo do conhecimento acerca da LM); o círculo de cultura, que tem por objetivo reunir depoimentos de sujeitos da comunidade quilombola Caldeirão; O círculo de aprendizagem, pautado na última seção deste trabalho, visando interpretar os fenômenos problematizados (Gil, 2002).

O corpus da pesquisa abrangeu não apenas as narrativas de jovens e adultos praticantes da luta marajoara – fruto do círculo de aprendizagem, realizado com o devido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), bem como o uso de codinomes para assegurar a confidencialidade dos dados obtidos –, mas também as narrativas oriundas do círculo de cultura com sujeitos da comunidade quilombola Caldeirão: praticantes idosos, antigas lideranças e habitantes que possuem ou possuíram a luta marajoara como prática corporal, seja como forma de divertimento, entretenimento ou aquecimento antes do banho no rio, identificados por meio da indicação de moradores do município de Salvaterra.

Os círculos de cultura, propostos por Freire (2015), promovem uma relação dialógica com os sujeitos envolvidos na pesquisa, favorecendo uma aproximação social e afetiva e, sobretudo, possibilitando uma compreensão crítica e ampliada da realidade investigada. O autor ressalta que não é necessário “impor” para que o ensino produza efeito; o diálogo, aliado ao movimento de escuta e troca, constitui o precursor de um momento rico de partilha, afeto e educação.

O ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem [...]. Seu interesse central é o debate da linguagem no contexto de uma prática social livre e crítica. Os participantes do diálogo no círculo de cultura não são uma minoria de aristocratas dedicada à especulação, mas homens do povo. Homens para os quais as palavras têm vida porque dizem respeito ao seu trabalho, à sua dor, à sua fome (Freire, 2015, p.10).

Nesse sentido, pensar o círculo de cultura em Freire (2015) é refletir sobre as manifestações culturais e o valioso entrelaçamento entre saberes e práticas diversas. Tal proposta metodológica revela-se fundamental para a apreensão do fenômeno investigado, ao possibilitar uma escuta atenta e partilhada desde o interior da comunidade, permitindo o diálogo libertador com os sujeitos envolvidos, numa relação marcada pela sensibilidade e pela troca de conhecimentos enraizados em suas ancestralidades.

Para a interpretação dos dados, recorreremos à análise cultural (Lisboa Filho; Machado, 2015) e às suas respectivas **categorias: adaptação e mudança** (observadas na transição da agarrada marajoara para a luta marajoara); **sobrevivência** (dos modos de vida e das relações comunitárias); e **expressões e performances da cultura cotidiana** (técnicas corporais e modos de atuação). Essa abordagem possibilitou uma leitura qualitativa das falas e experiências dos participantes do círculo de aprendizagem, do círculo de cultura, do estudo do conhecimento, bem como das demais fontes que compõem nossa triangulação de dados.

Ao tratarmos das categorias da análise cultural, direcionamos o olhar para os percursos que nos levaram à compreensão ampliada do campo dos estudos culturais, sobre o qual o

método analítico se estrutura. A análise cultural abrange três dimensões interligadas que definem a noção de cultura. De acordo com Lisboa Filho e Machado (2015), essas categorias são: ideal, documental e social.

Desse modo, a análise cultural exige a consideração da cultura em suas múltiplas e complementares facetas. A categoria ideal refere-se ao "descobrimento e descrição, nas obras e na vida social, de valores de ordem atemporal que fazem referência a uma condição humana universal" (Lisboa Filho; Machado, 2015, p. 12). A dimensão documental compreende "a cultura como algo acessível por meio das obras intelectuais e imaginativas, nas quais se registram o pensamento e a experiência humana" (Lisboa Filho e Machado, 2015, p. 12). Já a categoria social corresponde à "descrição de determinado modo de vida, que expressa certos significados e valores não somente na arte e na aprendizagem, mas também nas instituições e no comportamento ordinário" (Williams, 2003, p. 51, *apud* Lisboa Filho e Machado, 2015, p. 12).

Essas categorias resultam das reflexões dos estudos culturais, atravessados pela interdisciplinaridade com a filosofia, a antropologia e as artes. Na tessitura antropológica e cultural que sustenta especialmente o nosso percurso metodológico, nos ancoramos em Hall (2003), teórico fundamental na constituição dos estudos culturais, cuja obra sobre a identidade cultural na era pós-moderna nos auxilia a reconhecer que os saberes ainda hoje buscam adequar-se ao ideal de verdade absoluta e de unificação impostos pela modernidade. Contudo, esse ideal é desconstruído pela pluralidade de sentidos e identidades culturais que, embora historicamente ofuscadas e marginalizadas, insistem em reivindicar o direito ao reconhecimento e à valorização de seus mundos. Por isso, Hall (2003) não se limita a ser um simples referencial metodológico, mas integra esta construção em sua dimensão histórico-cultural indispensável.

Ao delimitar os objetivos e a problemática, construímos nossa caminhada em direção a respostas para os questionamentos formulados. Dessa forma, o referencial teórico abarca estudos que propiciaram aproximação epistemológica da filosofia, antropologia, educação e cultura (Geertz, 2008; Freire, 2011; 2013; Freitas, 1995; Hall, 2003; Marcel Mauss, 2003; Castiano, 2013; Tempels, 2016; Hampatê Bâ, 2010; Santos, 2008), sobre educação física e cultura (Neira, 2016; Daolio, 2004), educação física e lutas (Rufino, 2018; Maldonado; Bacchini, 2013; Nascimento, 2008), luta marajoara (Antunes; Campos, 2021; Santos; Gomes; Freitas, 2020; Santos; Andrade; Freitas, 2023) e, por fim, a perspectiva da interculturalidade crítica (Candau, 2020; Walsh, 2006).

Nesse cenário, torna-se imprescindível promover um movimento de reflexão

filosófica, antropológica e intercultural que possibilite a compreensão do ser, bem como dos saberes ancestrais historicamente silenciados e subalternizados pelo sistema hegemônico e opressor. Assim, pensar filosofia e cultura demanda um exercício profundo e comprometido, que considere o ser humano em sua condição de sujeito social e cultural, uma vez que todo indivíduo carrega consigo valores, práticas e concepções que orientam seu modo de existir.

Contudo, mesmo diante dessas perspectivas, persiste a forte presença do discurso capitalista, eurocêntrico e norte-americano, que permeia amplamente a sociedade, sobretudo nos campos cultural e filosófico, contribuindo para a desvalorização de múltiplas expressões, como línguas, costumes, crenças e formas de conhecimento. Essa supremacia atribuída a determinados saberes e tradições em detrimento de outros tem fortalecido os interesses da classe dominante, que busca incessantemente esvaziar e deslegitimar as filosofias e os valores ancestrais oriundos da história da classe trabalhadora.

Partindo dessa lógica de dominação burguesa, marcada pela influência ocidental sobre as concepções de cultura e filosofia, Geertz (2008) destaca a urgência de estabelecer um diálogo entre cultura, pensamento filosófico e antropologia, de modo a resgatar os aspectos humanos que fundamentam a diversidade e a pluralidade das manifestações culturais.

É entre interpretações como essas todas insatisfatórias, que a antropologia tem tentado encontrar seu caminho para um conceito mais viável sobre o homem, no qual a cultura e a variabilidade cultural possam ser mais levadas em conta do que concebidas como capricho ou preconceito e, no entanto, ao mesmo tempo, um conceito no qual o princípio dominante na área, “a unidade básica da humanidade”, não seja transformado numa expressão vazia (Geertz, 2008, p. 27).

Podemos refletir que a cultura, em sua diversidade, vem sendo cada vez mais desvalorizada, num processo marcado por um colonialismo exacerbado e desumano, em que a reza do outro, suas vestimentas, sua língua e modos de expressão precisam, forçosamente, adequar-se a padrões cruelmente fixados pela sociedade hegemônica.

Na área da Educação Física, esse cenário não tem sido diferente, pois durante muitos anos pouco se pensou numa proposta educativa voltada para a formação integral do sujeito. Desconsideravam-se as questões identitárias e culturais intrínsecas ao corpo e às práticas corporais, priorizando uma abordagem técnica e mecanicista, na qual predominavam os discursos biomédicos e militares, centrados na construção de um corpo forte, produtivo e saudável.

Entretanto, essa concepção vem sendo gradativamente superada, à medida que surgem produções acadêmicas e pesquisadores que reconhecem no corpo um espaço de múltiplas expressões interculturais. Este olhar ampliado tem possibilitado reflexões mais profundas,

especialmente em torno das lutas, que, apesar de já integrarem o currículo escolar por meio da BNCC, ainda encontram inúmeros obstáculos e resistências para sua efetiva valorização no ambiente escolar.

No tocante ao reconhecimento de saberes historicamente marginalizado na escola, como as práticas de luta é indispensável dialogar com as ideias de Freire (2013), cuja pedagogia propõe a transformação das relações humanas por meio do respeito à alteridade, em oposição ao silenciamento do outro. Ao entrelaçar filosofia e cultura, também assumimos uma concepção de educação que busca compreender o sujeito e suas práticas a partir de uma perspectiva verdadeiramente humanizadora.

Entre as obras fundamentais de Paulo Freire destaca-se *Pedagogia da Autonomia* (2011), em que o autor dedica parte significativa à discussão sobre a prática docente, defendendo que ensinar exige o reconhecimento e a afirmação da identidade cultural de cada educando. Nesse sentido, torna-se imprescindível valorizar os saberes, as tradições e as singularidades presentes em cada comunidade, bem como as diferentes filosofias de vida que compõem o tecido social.

Nascimento (2008) afirma que a escola desempenha papel essencial na inserção de crianças e jovens nos espaços social e cultural – dimensões intrinsecamente relacionadas às práticas corporais, como as lutas. No entanto, sua presença no ambiente escolar continua limitada. Apesar de a LDB de 1996 ter criado bases para diversificar o currículo, ainda faltam subsídios teóricos, metodológicos e referências para compreender e valorizar o significado das lutas para além da violência e da competição.

Nos anos seguintes, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024), prorrogado até 2025, estabelece metas de inclusão, diversidade e valorização cultural. Ainda assim, o documento permanece genérico quanto ao ensino das lutas, e sua transversalidade só foi efetivada quando a BNCC, vinculada ao PNE, passou a mencionar expressões corporais como parte de uma formação integral, embora sem aprofundar nas especificidades das lutas tradicionais.

Segundo Maldonado e Bocchini (2013), a distorção entre luta e briga é reforçada por transmissões midiáticas, como o MMA, que estigmatizam o sentido educativo da luta. No ambiente escolar, ao contrário, essas práticas contribuem para a construção de valores éticos, respeito mútuo e identificação cultural – tal como propõe a LM, que articula dimensões religiosas, comunitárias e históricas.

Sob essa perspectiva, é imperativo promover nas escolas a discussão das lutas como práticas interculturais, rompendo com os currículos tecnicistas e homogeneizantes e

avançando rumo a uma educação crítica e democrática. Rufino (2018) destaca que repensar o fazer pedagógico na Educação Física implica reconhecer práticas corporais minoritárias como a agarrada marajoara. Daólio (2004) reforça: por décadas, o campo foi dominado por uma concepção biologicista; somente com o aporte das ciências humanas emergem novas trajetórias de valorização da pluralidade cultural.

A reflexão sobre pluralidade ganha força também em Neira (2016), que destaca o papel do professor como agente de desconstrução da hegemonia eurocêntrica, valorizando lutas locais como expressão legítima de culturas subalternizadas. A LM, manifestada pela agarrada marajoara, é praticada nas comunidades desde tempos imemoriais – abrilhantando os Jogos Quilombolas de Salvaterra, e sendo adaptável ao ambiente escolar por meio de pedagogização segura, inclusiva e significativa.

Antunes e Campos (2021) apontam que, apesar de sua invisibilidade fora da ilha, a agarrada reúne potencial formativo amplo, com baixo custo e grande relevância cultural. Já Santos, Gomes e Freitas (2020) lamentam seu esquecimento na formação docente, reflexo da permanência do paradigma tecnicista e eurocêntrico. Por isso, nossa proposta assenta-se na interculturalidade crítica de Walsh (2006) e Candau (2020) as quais reconhecem na diferença um motor epistemológico e pedagógico. Ao estudar a LM, defendemos sua inserção no ensino de Educação Física como prática cultural com potencial transformador, rompendo paradigmas e abrindo caminhos para uma educação plural e humanizadora.

Por fim, a singularidade técnica da LM – derrubar o oponente e sujar suas costas na areia – revela uma dimensão simbólica e performativa sem paralelo em outras modalidades tradicionais. Essa especificidade reforça sua riqueza cultural e pedagógica, justificando sua inclusão nos currículos escolares como prática educativa, estética e identitária.

Contudo, na esteira do movimento de expansão e divulgação da LM, há questões que ainda geram debates interessantes por envolver dimensões relacionadas ao seu caráter cultural, esportivo e educacional. Essa manifestação multidimensional gera tensionamentos entre a manutenção das tradições e da identidade cultural, a modernização e padronização da prática para seu uso esportivo, além das questões sobre quem serão os responsáveis por ensinar a LM nas escolas. Essa situação reforça a necessidade de ampliar trocas de experiências e investigações que gerem novas problematizações a serem equacionadas envolvendo a modalidade (Nunes *et al.*, 2023, p. 3).

Nesta conjugação, alguns autores relatam que apesar da LM se direcionar muitas vezes para um aspecto competitivo, “existe a possibilidade de trabalhá-la dentro do contexto da Educação Física escolar, pois esta prática possui caráter sociocultural e educativo, propiciando o desenvolvimento integral dos alunos” (Lima *et al.*, 2022, p. 5). Como

desdobramento de tal concepção educacional é que pensamos e defendemos a LM e seu devido reconhecimento como um conhecimento relevante para a escola, um conhecimento ancorado no diálogo intercultural crítico que enxerga na diferença uma grande potencialidade (Candau, 2020).

Então, é a partir da interculturalidade crítica baseada em Walsh (2019) e Candau (2020) que nos propiciam este debate para além das diferenças, porquanto sabemos que existe a diversidade cultural, mas como fazer e incluir esse debate entre culturas? Posto isso, primeiramente escolhemos tal perspectiva das autoras, ante o rompimento que a interculturalidade retrata frente ao colonialismo. Em contrapartida,

O princípio da interculturalidade respeita a diversidade de povos e nacionalidades indígenas e demais setores sociais equatorianos. Mas, a seu turno, demanda unidade entre eles nos níveis econômico, social, cultural e político, com vistas a transformar as estruturas atuais [...] (Conaie, 1997, p. 12 *apud* Walsh, 2019, p. 12).

Constatamos durante o percorrer de nossos estudos a importância e a necessidade de enfatizar na escola a diversidade, especialmente o movimento de escuta e partilha (Freire, 2011), pois nesse movimento conseguimos ter um processo inicial de interação entre culturas e pessoas, tendo em vista que todo ser humano possui distintas formações sociais e portanto, distintas formas de pensar, agir e compreender determinada condição ou assunto.

E é através desse conhecimento que se gera um "outro" conhecimento. Um pensamento "outro", que orienta o programa do movimento nas esferas política, social e cultural, enquanto opera afetando (e descolonizando), tanto as estruturas e os paradigmas dominantes quanto a padronização cultural que constrói o conhecimento "universal" do Ocidente (Walsh, 2019, p. 15-16).

Somado a isso, a Luta Marajoara (LM), refletida a partir das contribuições de Walsh (2006) e Candau (2020) sobre a interculturalidade crítica, representa uma proposta inédita – e diria eficaz – de articulação com o pensamento educacional de Paulo Freire (2015). Este defende uma educação dialógica, libertadora e, sobretudo, empática, capaz de promover a troca de experiências e a escuta sensível dos saberes do outro. Assim como as autoras mencionadas reconhecem a potência da diversidade cultural, aproximam-se de Freire na defesa de um ensino fundamentado no diálogo autêntico e na escuta atenta das múltiplas expressões culturais e humanas.

Essa tríade teórica orienta-nos para uma perspectiva educacional que rompe com o colonialismo e a opressão, assumindo a luta marajoara como foco central de um debate contra hegemônico. Tal proposta busca ensinar pela pluralidade, resgatando práticas pedagógicas que evidenciem saberes historicamente silenciados e desvalorizados pela escola.

Pensar e incluir o "outro" significa integrar seus conhecimentos, sua voz, sua alimentação, seus costumes e toda a sua ancestralidade. Por isso, almejamos uma educação escolar que acolha a prática da LM junto aos saberes que lhe são intrínsecos, tendo como princípio o diálogo intercultural com as comunidades locais, seus povos e suas vivências cotidianas.

Em relação à estrutura da dissertação, destaca-se que ela se organiza em três eixos: o primeiro, de natureza ontológica; o segundo, epistemológica; e o terceiro, metodológica, evidenciando-se progressivamente ao longo das seções e subseções deste estudo.

A primeira seção aborda memória, história e cultura: a luta marajoara como expressão de pertencimento amazônico. A partir desse recorte, desenvolvem-se subseções que facilitam a exposição dos contextos históricos e culturais. Nas primeiras subseções, discutimos a origem das lutas e suas dimensões técnicas e culturais. Na subseção final, enfatizamos a LM como saber tradicional.

Essa estrutura busca responder à primeira questão norteadora: quais conhecimentos relacionados às técnicas corporais, a partir de um contexto local e histórico permeado pela memória dos sujeitos, podem subsidiar a sistematização do ensino da LM? Com base nisso, elaboramos uma reflexão teórica destinada a alcançar o primeiro objetivo específico: caracterizar os valores filosóficos e interdisciplinares presentes na luta marajoara.

Na subseção inicial, refletimos sobre a gênese das lutas em um contexto cultural. Na subseqüente, discutimos as lutas como expressão de um corpo potencializado pela técnica corporal, contrapondo-se à lógica histórica do reprodutivismo. Por fim, na subseção 1.3 (A luta marajoara como saber ancestral e endógeno), tratamos a luta marajoara como conhecimento ancestral, para socializar narrativas de participantes da pesquisa e possibilitando a análise dos saberes locais.

A segunda seção, intitulada docência e aporte filosófico-pedagógico: um olhar sobre o corpo que luta e expressa, busca responder à segunda questão do estudo: quais fundamentos filosóficos, antropológicos e pedagógicos sustentam a LM enquanto saber local e técnica corporal na ilha do Marajó? Pretende-se, assim, atender ao segundo objetivo específico: mapear as técnicas corporais fundamentais para o ensino da LM na Educação Física escolar, considerando a memória, a história dos sujeitos e o contexto local.

As subseções desta parte compõem o primeiro pilar da triangulação de dados: inicialmente, a análise do conhecimento existente sobre a LM; em seguida, o diálogo entre teoria, docência e prática pedagógica envolvendo as lutas; depois, a relação entre território e a LM como expressão de saber; e, por fim, a ontologia regional, representada pelo corpo

marajoara.

A terceira e última seção apresenta os princípios para a sistematização do ensino da luta marajoara na escola, elaborados a partir dos resultados obtido através do círculo de aprendizagem. Nessa seção e suas subseções, consolidamos a discussão acerca do uso do círculo de aprendizagem para a LM e dos aspectos a serem considerados pela docência no processo de ensino e aprendizagem dessa prática cultural.

1. MEMÓRIA, HISTÓRIA E CULTURA: A LUTA MARAJOARA COMO PERTENCIMENTO AMAZÔNIDA

Conforme a estrutura desenvolvida para melhor compreensão desta dissertação, nesta seção procuramos esclarecer a nossa primeira questão de estudo: sobre os conhecimentos das técnicas corporais, a partir de um contexto local e histórico marcado de memórias dos sujeitos, são relativos à sistematização do ensino da LM. E de acordo com ela, buscamos responder nosso primeiro objetivo específico: caracterizar os valores filosóficos e interdisciplinares presentes na LM. É conforme este esboçar que pensamos e construímos nossas subseções, dando luz à LM como pertencimento da Amazônia Paraense. Nesse modo, essa seção está vinculada ao nosso eixo 1, que engloba uma discussão ontológica sobre as lutas e a própria LM.

Falar de agarrada marajoara é recorrer à herança e ao pertencimento. É pensar que além de uma atividade prática, também se conecta com o processo ancestral e a história e memória de vida, e são essas vivências que emergem da comunidade. Dessa forma, a seção vai percorrer, por meio do entretenimento, mas também compreendendo as mudanças postas ao decorrer do tempo, com uma prática que era tradição e hoje, já se discute e vivência de forma competitiva e pouco difundida na escola. O conhecimento é ancestral, é tradição, é saber de vida, é cultural. É com a agarrada, com a luta, com a literatura e as magníficas memórias da comunidade que vamos fazer o exercício de discorrer nosso primeiro momento. Antes de nos ater às presas e normas estruturais acadêmicas, precisamos nos colocar frente a realidade marajoara e suas interfaces.

Para compreender e nos aprofundar no âmbito cultural, buscamos mergulhar a partir de Geertz (2008), em seu belo e denso diálogo sobre cultura, onde integra e nos faz olhar para esta pesquisa com maior profundidade, nos fazendo exercer o pensar panorâmico da cultura e filosofia ancorado na história. História essa que pode ser pensada a partir de símbolos (Geertz, 2008), afinal nossas memórias advêm de uma cronologia passada e integra nossa construção cultural e identitária. Na luta marajoara esse movimento não se dissocia, visto que se fizermos o exercício de fragmentar essa prática corporal, veremos que a mesma não se engessa meramente como uma prática estática, mas corresponde a um conhecimento adquirido e perpassado por gerações, sendo repassada, pensada e vivida dentro de um arcabouço do cotidiano dos naturais das ilhas. Portanto, a luta marajoara é vinculada a um memorial histórico que reverbera cultura de maneira integral.

Hall (2003) é outro autor base que também se faz presente nesta seção em sentido

identitário e principalmente cultural. Pois, quando o autor trata de identidade, nos faz refletir a pós-modernidade, mas além disso, identifica que a identidade humana foi massacrada de amarras e engessas pela compilação euro estadunidense que buscavam fixar no “eu” dos indivíduos a falsa soberania e dominação. Hall (2003) se apropria de uma identidade da qual estamos falando, a identidade que não é estática e nem múltipla, mas é uma essência única do “eu”, e esse “eu” é construído e condicionado a se ampliar e passar por mudanças a partir da realidade em que se vive e das experiências e potencialidades da qual teve a possibilidade de viver e construir memórias.

Igualmente, as memórias estão em consonância com todo nosso contexto de vida e experiências, mas não se resume só ao que foi vivido. As memórias de acordo com Costa e Maciel (2009, p. 62), são “mais do que uma ressignificação de histórias já vividas a partir de uma vivência do presente: ela é inerentemente coletiva, uma vez que trata da construção permanente de um espaço e de um tempo coletivo, a partir de um olhar próprio a determinada cultura”. Logo, diríamos que toda nossa trajetória e travessia que esculpimos ao longo de nossa existência, estão relacionadas a uma tríade: memória, história e cultura.

No sentido identitário cultural, Hall (2003) destaca o sujeito e as fragmentações necessárias para a construção do ser e da sua relação cultural com o mundo, que por vezes foi modulada pela modernidade, onde as representações sociais de algo, estão intrinsecamente relacionadas ao que nos foi “dado”. É aí que os cernes culturais e identitários ocasionam uma construção histórica dos sujeitos, que subalterna e silencia quando não levamos em consideração o “outro” e suas memórias de vida, afetivas e da sua e da minha comunidade.

Ao refletir com Hall (2003), pensamos que seja o momento de dar adeus ao supermercado cultural, onde compramos ou levamos para casa os melhores “produtos”. É hora de resistir e levar para a casa todas as marcas ali expostas e ao chegar em casa, olhar os produtos e compreender que talvez o sabão mais caro, lave e limpe da mesma forma que o mais barato. Queremos dizer que não há supremacia entre culturas, que o instrumento erudito taxado como belo, tem o mesmo valor do instrumento da periferia menosprezado e excluído. É hora de dar adeus à demasiada valorização ocidental e estadunidense, e pensar na nossa Amazônia paraense, a qual tem como pertencimento a luta marajoara, por vezes esquecida em detrimento de outras práticas.

Ao afirmar que não existe supremacia entre culturas, assume-se uma postura ética e política de enfrentamento às hierarquias culturais que historicamente sustentaram a colonialidade do saber e a hegemonia de práticas corporais eurocentradas no currículo da Educação Física. Contudo, essa afirmação, por si só, não é suficiente: é preciso agir

pedagogicamente para romper com os silêncios curriculares e com as ausências legitimadas pelas instituições escolares.

Portanto, diante da constatação da não hierarquia entre culturas, a omissão curricular se torna uma forma de convivência com a lógica da exclusão. É urgente que a Educação Física escolar atue como campo de disputa, reconhecendo a potência educativa das práticas corporais silenciadas e abrindo espaço para que outras corporeidades negras, indígenas, marajoaras, populares, não apenas entrem na escola, mas sejam reconhecidas como produtoras de conhecimento, sensibilidade e cidadania.

Pensando nisso, desenvolvemos nossas subseções na tentativa de responder nossas inquietações e compreender afincamente a gênese das lutas e seu cenário vasto, principalmente no sentido de rompimento com a hegemonia cultural, a partir de um resgate memorial que integra narrativas onde dialoga com teóricos que nos subsidiam para materializar nossa seção.

1.1 Agarrada Marajoara: onde nascem as Lutas

Nesta subseção nos aproximaremos das discussões identitárias de Hall (2003) e cultural de Geertz (2008), afinal como tratar da genealogia das lutas e não falar da identidade, justo ela que construímos ao decorrer da vida e que enlaça todo e qualquer conhecimento, dessa forma as lutas também possuem seu teor identitário e cultural. Hall (2003) e Geertz (2008) aproximam-se quando tratam do dinamismo, sobre o qual Geertz diz, a partir da sua antropologia interpretativa, que a cultura não é estática, mas está em constante movimento e é compreendida a partir dos atores sociais que permeiam e vivem o fenômeno. Hall (2003) acreditava que o dinamismo também era presente no sentido identitário, haja vista que o autor definia três tipos de sujeitos: o sujeito do iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno. Vamos ater primariamente no sujeito pós-moderno, o qual o meio e as interações sociais influenciam na construção e mudanças na identidade.

É válido que ambos os autores compreendem os grandes impactos que a hegemonia trouxe e ainda traz para as classes subalternas. Geertz (2008) salienta que a ideia de primeiro mundo foi friamente calculada a partir de um contexto ocidental excludente, que junto com a modernidade que Hall (2003) discute e nos faz refletir que os atores sociais estão tendo sua identidade corrompida por um modelo que imprime um cartaz de perfeição e soberania.

Antes de entrarmos no ambiente gênico das lutas, juntamo-nos ainda à Geertz (2008), fazendo o exercício de interpretar afincamente sua macroestrutura de discussão e seus ricos ensaios, haja vista que a cultura foi e continua sendo talvez, um campo operacionalizado como um

conjunto de coisas dissociadas. Refletindo sobre isso, quem nunca ouviu a expressão ao apreciar um quadro ou uma música: “isso é cultura”. Mas, afinal, o que é cultura? Fazendo-me valer do poder da escrita e aparição autoral, diria que na cultura não há pseudônimos, não há como fugir de expressar o que vem das entranhas, não há como fugir do que nos foi herdado, ou o que nos faça enfrentar a comida que não nos foi apresentada na infância.

Quero dizer que não tem como desvincular o nosso cotidiano e nossa identidade, que nos foi construído ao decorrer do nosso desenvolvimento humano e psíquico, portanto quero dizer que não há como não vincular ou desassociar a nossa construção humana com a cultura, pois as duas estão em constante sincronia e diria até mais, e não menos importante, que o rigor ao discutir cultura também engendra o minucioso processo de não esvaziá-la à “determinada coisa”, bem como diz metaforicamente Geertz:

A cultura é pública porque o significado o é. Você não pode piscar (ou caricaturar a piscadela) sem saber o que é considerado uma piscadela ou como contrair, fisicamente, suas pálpebras, e você não pode fazer uma incursão aos carneiros (ou imitá-la) sem saber o que é roubar um carneiro e como fazê-lo na prática. Mas tirar de tais verdades a conclusão de que saber como piscar é piscar e saber como roubar um carneiro é fazer uma incursão aos carneiros é revelar uma confusão tão grande como, assumindo as descrições superficiais por densas, identificar as piscadelas com contrações de pálpebras ou incursão aos carneiros com a caça aos animais lanígeros fora dos pastos. A falácia cognitivista — de que a cultura consiste (para citar um outro porta-voz do movimento, Stephen Tyler) “em fenômenos mentais que podem (ele quer dizer “poderiam”) ser analisados através de métodos formais similares aos da matemática e da lógica” — é tão destrutiva do uso efetivo do conceito como o são as falácias “behaviorista” e “idealista”, para as quais ele é uma correção mal concluída (2008, p. 28).

Ao tentar fazer o esforço de sintetizar a passagem do autor, retomamos o diálogo de compreender o campo cultural e todas as suas nuances antes de tomar para si uma realidade ou tomar como absoluto e estático um determinado conhecimento, nesse caso, generalizar e totalizar a cultura como algo apático, singular ou limitado (Geertz, 2008).

Pensando assim, é frequente e comum que todos os seres, seja em sentido humano, animal ou espiritual, tenham uma determinada trajetória histórica, umas talvez publicadas e bastantes conhecidas, algumas vividas no silêncio de um povo que não se vê e muitas vezes não é conveniente ter suas histórias contadas ou divulgadas e outras histórias estão sendo esvaídas com suas gerações. Com isso, quero chamar atenção para tantas histórias e saberes que partem de uma vida, de um território, de um corpo. Um exemplo disso que merece muita atenção e precisa ser discutido aqui na nossa subseção são as lutas.

Mas, antes é necessário compreender de quais lutas estamos falando e de onde parte esse nome. O termo luta de maneira genérica já é polissêmico e pode gerar confusões no sentido de qual luta estamos nos referindo. Porém, vale lembrar que a luta que estamos aqui

nos apropriando são as lutas corporais.

Além disso, recentemente tenho me problematizado no seguinte sentido: será que toda luta é considerada arte marcial? Ambas as palavras são popularmente conhecidas, mas será que são compreendidas? Imoto (2008) afirma que as lutas corporais iniciam pelas práticas de sobrevivência, busca por territórios e pelo aprimoramento da força para tarefas do cotidiano e de subsistência como a pesca, nesse sentido, o autor sinaliza que as lutas iniciam na história com os povos originários. Com o decorrer dos anos, essas práticas foram passando por um processo de resignificação, como todo conhecimento que é mundialmente estudado e aprimorado. Entretanto, por que até hoje o discurso da relação dessas práticas é tido como ato violento? Para Moura *et al.*

As lutas fazem parte de um produto que vem sendo veiculado pela mídia e que faz parte do cotidiano do esporte moderno e, por ser amplamente consumido, são construídas inúmeras representações. A ideia de violência é uma delas. É preciso que a escola, na sua função pedagógica, problematize de forma crítica tais representações (2019, p. 7).

Apesar de a escola ter seu papel marcador na educação de crianças, jovens e adultos e ser um local politicamente ativo e formador, sabemos que o tema lutas é insuficiente nesse espaço por diversos outros fatores, como a defasagem na formação inicial de professores, por reflexões e representações que contribuem para que sua presença seja amplamente desconhecida e restritiva a uma prática acrítica. Rufino (2018) diz que as lutas possuem significados referentes ao combate entre dois indivíduos, mas que vai além disso, diz as lutas estão diretamente associadas a classe social, a economia e política.

Com isso, percebemos que há um consenso entre os diversos significados de que a luta se trata de um combate por algo, seja pela vida ou por outro objetivo, mas que existem muitos outros desdobramentos por trás dela. Também se ouve que lutas é arte marcial, e questionamos, quando esse combate passa a ser chamado de arte marcial, se o cenário muda, ou, se talvez tenhamos entrado em crise etimológica. Então, fomos buscar também o significado da palavra arte marcial e visualizamos o seguinte panorama: não há significado para tais palavras em sentido conjunto, somente separadas. “Arte: aptidão inata para aplicar conhecimentos, usando talento ou habilidade, na demonstração uma ideia, um pensamento; Marcial: que tem ar guerreiro: aspecto marcial. De teor belicoso; relacionado com guerras, guerreiros” (Ribeiro, 2024, p. 1).

O queremos com todos estes significados é chamar atenção para a influência militarista, oriental e midiática dentro das lutas, o que contribuiu fortemente para um esvaziamento e redimensionamento dessa prática como um conhecimento, conforme

argumenta em linhas supracitadas. Afinal, dentro de todo este processo histórico não se falava sobre os saberes entrepostos no estilo de vida das pessoas que estavam presentes na gênese desta prática. Assim, quando chamamos atenção para o processo midiático, estamos nos referindo a indústria cultural moderna, que contribui para a construção de uma ideia rasa do que são as artes marciais, confundindo muitas vezes com práticas do extremo oriente e não considerando o processo histórico dessa prática (Pimenta; Marchi Júnior, 2007).

Dessa forma, precisamos posicionar o conceito de luta que queremos e militamos para defender:

As lutas, as artes marciais e as modalidades esportivas de combate (L/AM/MEC) implicam um universo amplo de manifestações antropológicas de natureza multidimensional e complexa. Como um conjunto de práticas socioculturais proveniente de um espectro diversificado de demandas históricas específicas, é possível identificar uma pluralidade muito patente nas suas diferentes configurações sociais, formas de expressão, repertório técnico, linguagens, organização e institucionalização. Nesta perspectiva, as lutas e as artes marciais podem ser vistas como construções identificadas e inerentes ao patrimônio cultural de diversos povos e, sobretudo, como um fenômeno relevante inserido na dinâmica da sociedade contemporânea e no processo da globalização (Correia; Franchini, 2010, p. 2).

A partir desse conceito, saltamos para um processo forte de confronto com o oriente e todo seu arcabouço de capital, militar e higienista, que limitavam e lincavam toda e qualquer prática corporal ao biológico. Entretanto, ainda há diversos muros para superar o negacionismo de associação das lutas como uma prática da comunidade, como um saber local, sobretudo como uma prática de diálogo cultural com a educação e a sociedade.

Entre esses muros, e ainda em contexto das lutas como prática corporal, foi visualizar alguns estudos sobre a produção acadêmica no cenário em questão e segundo dados obtidos em artigo publicado em periódico, que tinha como objetivo analisar a produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate nas principais revistas acadêmicas de circulação nacional da área de Educação Física. “Dos 2561 artigos publicados nesses periódicos, apenas 75 (2,93%) tratavam de Lutas/Artes Marciais/Modalidades Esportivas de Combate” (Correia; Franchini, 2010, p. 1).

A escola esvazia mesmo com seu objetivo formador, por vezes esvazia temas da cultura corporal de seus aspectos culturais, históricos e políticos revela uma das contradições centrais da educação escolarizada em sociedades marcadas pela colonialidade do saber e pela lógica da homogeneização curricular. No campo da Educação Física, esse esvaziamento torna-se ainda mais explícito, pois o corpo em sua dimensão cultural e expressiva, é frequentemente reduzido a um objeto técnico, mensurável, disciplinado e desprovido de historicidade.

Assim, podemos constatar mais uma vez a depreciação e culminância para a gênese

das lutas serem reduzidas a um processo primitivo e instintivo, onde seus valores ainda hoje são fielmente associados ao militarismo e à atos violentos. Neste viés, podemos concluir que as lutas ainda estão em um cerne de discussão como um produto manufaturado, como bem sinaliza Geertz (2008), pois diversas ideias acopladas as lutas são como “alguém” ou como um sistema a delimitou, assim sendo voltada ao militarismo e à técnica, portanto tem sido friamente esvaziada de seus significados históricos e culturais, por isso defendemos o conceito, cuidado e rigor de Geertz ao falar de cultura, pois,

O conceito de cultura que eu defendo [...] é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície (Geertz, 2008, p. 4).

Ou seja, precisamos desmitificar a generalidade e compreender os sujeitos, os objetos ou nosso campo de estudo com muita concretude, respeitando a variáveis simbólicas da realidade investigada, onde aqui tem se enquadrado como foco as lutas.

Na última forma de globalização, São ainda as imagens os artefatos e as identidades da modernidade ocidental, produzidos indústrias culturais das sociedades ocidentais (incluindo Japão) que denominam as redes globais. A proliferação das escolhas de identidade é a mais ampla no centro do sistema global que nas suas periferias. Os padrões de troca cultural desigual, familiar desde as primeiras fases de globalização, continuam a existir na modernidade tardia. Se quisermos provar as cozinhas exóticas de outras culturas em um único lugar, devemos ir comer em Manhattan, Paris ou Londres e não em Calcutá ou em Nova Delhi (Hall, 2003, p.79).

Diante disso, percebemos a necessidade em discorrer na subseção seguinte a interrogação provocativa: Lutas: Cultura ou saber técnico? Afinal, a globalização culminou para que a sobreposição de algumas lutas reverberasse até hoje e práticas corporais que emergiram da cultura popular, da resistência, do modo de vida foram intimamente trocadas com o globo. A indústria cultural insiste em imprimir um molde e nos posicionar na sociedade em um lugar de fácil controle e manobra. Lipovetsky e Charles (2004) quando tratam da modernidade, denunciam que quanto maior a individualidade e a marginalização com as tradições, mais estaremos contribuindo para que a dominação e tempos de sobreposições retornem e nos silenciem.

1.2 Lutas: cultura ou saber técnico?

Como falamos anteriormente, quando tratamos de cultura nos subsidiamos em Geertz (2008), Mas para além da nuance dele, também nos aliamos a Daolio (2004) no sentido de

discutir a cultura dentro dos parâmetros e panorama da educação física, já que apesar da interdisciplinaridade do nosso estudo, precisamos resgatar como as lutas estão postas no currículo, como um tema a ser estudado no campo da educação física, para então compreendê-la como um conhecimento que merece reconhecimento na educação de forma integralizada em sentido multidisciplinar.

A educação física no transcorrer de suas mudanças teve um marco que chancelou sua imagem por décadas: o caráter da aptidão física. Como bem diz Maldonado e Bacchini (2013), a educação física entra no currículo escolar, no século XIX e diante de sua fundamentação teórica, teve por muito tempo uma educação vinculada para e pelo movimento. Mas, com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física, houve um avanço no que diz respeito a exclusividade dos fundamentos e da técnica exacerbada.

Além disso, é recorrente no campo da educação física ouvirmos a palavra “cultura”, mas Daolio (2004) já evidenciava que normalmente esta palavra era aliada da cultura corporal, cultura física, cultura do movimento. Tudo isso advém de um processo corriqueiro ligado à ciência biológica, e somente após a década de 80, a cultura passa a ser pensada a partir de um valor sociocultural.

Nesse sentido, o conceito de cultura sofreu um “boom”, com a influência de outras áreas do conhecimento, como a sociologia, filosofia e antropologia. Por outro lado, quando tratamos de saber técnico, estamos nos referindo ao saber esportivizado que compreende essa potencialidade apenas como um movimento prático e físico, exatamente como era em tempos tecnicista, enquanto a técnica na sua essência é um saber que transcende movimento e história.

A partir disso, Daolio (2004) compartilha conosco que não deve haver rompimento entre a cultura e a educação física, muito menos um rompimento com a técnica, tendo em vista que o professor/a não se restringe ao trabalho com o esporte e nem com a fisiologia, mas trabalha antes de tudo ou deveria trabalhar, com o humano, e neste ser, inegavelmente existem manifestações culturais, corporais e sociais.

Podemos também pensar o corpo humano como dotado de eficácia simbólica, grávido de significados, rico em valores dinâmicos e específicos. Podemos vê-lo a partir do seu significado no contexto sociocultural onde está inserido. Podemos considerar, ao invés de suas semelhanças biológicas, suas diferenças culturais; podemos reconsiderar nossos critérios de análise sobre o corpo, fugindo de padrões preconceituosos que durante muitos anos subjugarão e excluíram pessoas da prática de educação física. Podemos substituir padrões inatistas por critérios mais dinâmicos e culturais na intervenção promovida pela área (Daolio, 2004, p. 12).

Assim, não queremos nos abdicar da técnica, pois sabemos a sua importância para um ensino direcionado que traduz significados de determinada prática corporal e está vinculada a um processo evolutivo detentor de um corpo capaz de executá-la, mas antes disso, reconhecemos que o corpo humano exala cultura por meio da sua história e saberes. O trato com o movimento tem se tornado uma temática de discussão em que a negação pela prática tem se estendido e deixado vazio o expressar corporal. Há a necessidade de deixarmos de coisificar os valores e movimentos, é hora de deixar o que foi engessado sobre as lutas para trás e ampliar os horizontes no sentido da visualização deste conhecimento para além do corpo doutrinado e acabado.

Pensando nisso, demos destaque para o título da nossa subseção, haja vista que as lutas deveriam estar associadas a um corpo latente e expressivo, como bem diz Mauss (2003), o corpo antes da sua relação ao conhecimento técnico acabado ou vinculado aos motes da aptidão física, é um corpo que permeia os cotidianos dos indivíduos, onde as primeiras técnicas que conhecemos e praticamos são as técnicas do próprio corpo, como assim? O ato de escovar os dentes, de caminhar até o transporte, de tomar banho, o autor enfatiza em sua obra que nós detentores de um corpo expressivo, somos o instrumento primário, onde realizamos e detemos das primeiras técnicas realizadas pelo homem.

Nesse seguimento, Mauss (2003) nos realça que as técnicas do corpo estão presentes a partir do contexto social, afetivo e tradicional dos indivíduos, tendo em vista, por exemplo, a cultura local, os saberes da comunidade e suas práticas do cotidiano. Dessa forma, deitar-se ao fim do dia em uma cama não é uma técnica/costume de todos os locais do globo, se formos tratar da realidade amazônica paraense, o ato de deitar-se em redes após o almoço ou à noite são extremamente comuns. O que queremos dizer é que a técnica está constantemente interligada aos saberes e que as lutas fazem parte sim do contexto da técnica, mas diríamos da técnica corporal que vigora um corpo socialmente construído a partir das suas relações, e não como um reproduzidor de movimentos.

A partir de tal conjuntura cultural e retomando as lutas como uma prática libertadora e imbricada de conhecimentos, é inegável que as escolas ao enfatizar as lutas enquanto práticas culturais contra um modelo de educação que apenas reproduz as técnicas ou lutas “conhecidas”, estarão estimulando a educação intercultural a qual defendemos neste estudo, cuja repudia o movimento colonialista e opressor.

Dessa forma, convergimos e pensamos uma educação em contexto geral, que precisa ser pensada sem qualquer distinção, capaz de enxergar o “outro” sem engessamentos construídos ao longo da história, onde o subalterno é estranhado pelos seus conhecimentos e

costumes taxados como exóticos. Neira (2016) se refere a todo esse processo cruel de subalternização como um movimento de interesse, em que as nações detentoras e acumuladores de capital e poder narram e desenham os empobrecidos como “diferente”.

No tocante escolar, ainda hoje, percebemos nos materiais didáticos representações sociais construídas a partir de conceitos e ilustrações extremamente coloniais, percebemos em alguns livros uma história que se contrapõe aos povos originários, que se averte à cultura indígena. No campo da educação física, as práticas pedagógicas e o próprio sistema escolar ainda têm como mote as práticas oriundas de uma cultura extremamente convergente à Europa, que enaltece determinadas práticas e tenta extinguir outras.

Não deixa de ser interessante uma análise pós-colonialista das propostas convencionais de Educação Física. É notório o privilégio das manifestações culturais de origem euro-estadunidense, brancas, do hemisfério norte e com fortes raízes cristãs e masculinas, em detrimento de outras mais próximas dos referenciais culturais do povo brasileiro (Neira; Nunes, 2009 *apud* Neira, 2016, p. 5).

Tendo em vista o exposto, apesar de todo este pensar promotor de enaltecimento estadunidense e europeu, o tema lutas perpassou e ainda perpassa por grandes resistências para que seu ensino seja reconhecido e valorizado na escola, seja pela insuficiência curricular na formação inicial, como bem sinalizam os autores:

Consideram que a dificuldade em tratar os conteúdos das lutas na escola deve-se, em grande parte, à formação do profissional de Educação Física que, em muitos casos, frequenta uma graduação deficiente em relação a esses conteúdos, restringindo-se à apenas uma modalidade (como o judô ou a capoeira, por exemplo), ou as vezes sequer havendo a presença desses conteúdos no ensino superior (Del Vecchio; Franchini, 2006 *Apud* Rufino; Darido, 2015, p. 2).

Seja pela resistência dos próprios professores, que alegam problemas de infraestrutura para trabalhar com o tema. Dessa forma, para superar a herança colonialista e eurocentrista, precisamos inicialmente reconhecer as lutas e diversas práticas corporais como um conhecimento formador. Haja vista que “estes conteúdos são assegurados por uma série de propostas e autores que as destacam como sendo parte integrante do que se denomina de cultura corporal” (Rufino; Darido, 2015, p. 2). Mas, antes disso:

É fundamental compreender seu processo de construção histórica, fato que se torna preponderante quando relacionamos tais práticas como pertencentes à cultura corporal de movimento. A partir de tais relações, podemos construir um panorama que contribua com a prática pedagógica na Educação Física escolar, dando subsídios para o desenvolvimento de propostas de implementação das lutas na escola (Gomes *et al.* 2013, p. 310).

Então, queremos chamar atenção para a importância deste tema para os alunos e

alunas, no sentido de oportunizar uma vivência que além de constar em grandes documentos que norteiam o planejamento de ensino na educação básica como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), é uma vivência promotora de cultura e manifestações de saberes para além do esporte e da técnica. Sendo assim,

A escola definitivamente não será o local de formação do “lutador” de específica modalidade de luta, e sim do cidadão que poderá: experimentar, usufruir da experiência singular de se opor em situação de combate corporal, contemplar e formar opinião em relação a estas atividades e a respeito de suas trajetórias históricas, a forma como se apresentaram no passado e se apresentam na atualidade nos diversos segmentos sociais juntamente com os significados que foram e lhe são atribuídos (Nascimento, 2008, p. 47).

Mas como dito anteriormente, percebemos lacunas e desafios imbricados principalmente no tema lutas, então é interessante que nós possamos compreender tais desafios para tentar refletir caminhos para enfrentá-los. Rufino (2018) realça que as lutas estão presentes em contexto histórico e social, mas para chegarem com maior rigor e alcance no ambiente escolar é necessário ir além dos desafios supracitados, pois,

É necessário transformar as lutas existentes no cotidiano das sociedades de forma a torná-las assuntos de nossas aulas de Educação Física, incluindo todos, valorizando as diferenças, apresentando possibilidades concretas para que todos as conheçam, usufruam das dinâmicas corporais e as transformem de acordo com as intenções de cada um e, sobretudo, para que todos tenham acesso a esse importante patrimônio da cultura corporal (Rufino, 2018, p. 49).

Sendo assim, é inegável que as lutas perpassam um caminhar engendrado de valores, enraizados de saberes, todavia em contexto pedagógico é importante a distinção entre a luta na escola e a luta da escola. De acordo um dos nossos teóricos de base para discutir esta seção, a luta na escola consiste em “trazer para esse ambiente a mesma lógica das lutas e artes marciais existentes na sociedade, mantendo as estruturas e representações que não estão adequadas ao contexto escolar, sem transformar efetivamente essas práticas” (Rufino, 2018, p. 50). Por outro lado, o autor reforça que a luta da escola, “por sua vez, representa o processo de transformação das lutas em formas adaptadas, pedagógicas e, por isso, muito mais coerentes com o contexto escolar” (Rufino, 2018, p. 50).

Porém, é necessário ir além do que o autor Rufino (2018) aponta, tendo em vista que reduzir a ausência do ensino de lutas à falta de vivência prática na graduação, é diagnosticar um sintoma sem examinar suas raízes. O problema não seria a ausência da técnica em si, mas o projeto epistemológico e político que estrutura a formação docente, onde a técnica é tratada como fim e não como meio para uma formação crítica e culturalmente situada.

A formação em Educação Física no Brasil, ainda fortemente ancorada em paradigmas

funcionalistas e tecnicistas desconecta as práticas corporais dos seus contextos históricos, políticos e culturais. Isso significa que as lutas, assim como outras expressões corporais populares (danças afro-brasileiras, capoeira, jogos tradicionais, entre outras), são abordadas, quando o são, de forma fragmentada, instrumental e despolitizada. Como destacam Nogueira, Maldonado e Freire (2023), esse esvaziamento é sintomático de uma formação que não parte do diálogo com os sujeitos e seus territórios, mas sim de uma lógica acadêmica voltada à reprodução de saberes hegemônicos, e distantes da realidade escolar e popular.

Portanto, compreendemos que o mundo das lutas possui uma grande ontologia, seja diante suas influências estadunidenses e europeias, seja diante sua mínima repercussão nas escolas e o preconceito entreposto na relação dessa prática, como um conhecimento acrítico e precursor de violência. Mas, diante os pontos elencados nesta seção, visualizamos que as lutas merecem mais rigor e presença nas escolas brasileiras, sobretudo onde estamos trabalhando e chamando atenção neste estudo, que é a ilha do Marajó, no município de Salvaterra, porquanto essa prática, como dito em linhas supracitadas, é promovedora de diversidade cultural, diálogo e história. Assim, na próxima subseção, nos debruçaremos em fazer nossos leitores compreenderem o saber local imbricado na ilha.

1.3 A luta marajoara como saber ancestral e endógeno

Quando tratamos aqui de conhecimento da tradição, queremos ascender saberes, sobretudo a luta marajoara como um conhecimento que precisa emergir para além do esporte e da técnica. A tradição de uma comunidade talvez seja o conhecimento mais latente e verdadeiro, portanto, precisa se manter viva e acesa, principalmente aquelas que a academia não visualiza na escrita, mas existe na oralidade e no interior de corpos que acordam hodiernamente buscando a valorização do seu cotidiano sem taxação de estranhamento.

A tradição oral é a grande escala da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. Ao passar do esotérico para o exotérico, a tradição oral consegue colocar-se ao alcance dos homens, falar-lhes de acordo com o entendimento humano, revelar-se de acordo com as aptidões humanas (Hampatê Bâ, 2010, p. 169).

Os saberes da tradição por séculos foram ofuscados por colonizadores que detinham do poder e buscavam a qualquer custo embranquecer as comunidades e suas localidades sem a mínima chance de enaltecer seus costumes e histórias. No ecoar desse deságio, temos a luta marajoara que integra a sua comunidade a partir dos entrelaçamentos familiar e cultural local,

que também vive ainda hoje na oralidade de sujeitos idosos, de mulheres e homens que lutam como fruto de uma tradição viva que corre nas suas veias.

Nesse sentido, ao complementar nosso estudo com algumas narrativas e reconhecendo a riqueza da LM como uma prática abundante em símbolos e cultura, selecionamos três narrativas foram frutos do nosso momento da pesquisa referente ao círculo de cultura baseado em Freire (2015), organizamos o círculo e iniciamos nosso diálogo de escuta e partilha, onde nós animadores como bem dizia Freire (2015), tivemos a oportunidade de nos juntar com outros pesquisadores que também investigam sobre a LM.

Freire (2015) nos dá a chance de ir além da educação tradicional e reprodutivista quando nos oportuniza ler em suas obras e nos encontrarmos com o círculo de cultura, cuja configuração e desenvolvimento rompem com a educação hegemônica e tradicional em que o professor leva um conteúdo que detém o saber colonialista impetrado arbitrariamente pelo ocidente. O círculo além de técnica é resistência, é movimento de amorosidade e criticidade, sobretudo um método em que se escuta e vivência cultural de forma viva. Neira (2011) aponta que essa dinâmica favorece e dá voz às classes historicamente subalternizadas e palconiza as práticas escoriadas como o funk e até mesmo a luta marajoara pela classe hegemônica.

É inegável que o círculo de cultura ressignificou a educação no sentido de dar voz aos atores sociais, mas também ascendeu e influenciou outros campos. Sousa (2021) faz um debate da influência positiva do círculo de cultura na educação física, um campo fortemente massacrado pelo militarismo e autoritarismo, onde não havia escuta muito menos diálogo até a década de 80. Portanto, o círculo corrobora para que este campo também passe por um processo decolonial e se institua mais democraticamente. O autor ainda ressalta em sua pesquisa que o círculo de cultura influenciou de forma positiva no campo da educação física oportunizando a participação feminina nas aulas sem receios.

As meninas puderam explicitar suas vontades e desejos em relação à participação nas aulas, especialmente no futebol e a partir disso tiveram mais oportunidades de participação efetiva, dando destaque à importância do diálogo e um contexto democrático, demonstrando a contribuição da didática no processo de ensino e aprendizagem (Sousa, 2021, p. 283).

Afirma ainda que o círculo de cultura é sinônimo de liberdade e democracia, todavia compreende que as aulas carecem inicialmente de rompimentos coloniais, rompimentos com ideia da monocultura e dos movimentos opressores. A partir da libertação e desses rompimentos requeridos por Sousa (2021), que nos juntamos com Freire (2015) e realizamos o nosso círculo de cultura, que aconteceu no município de Salvaterra em uma comunidade quilombola chamada caldeirão. Essa comunidade fica cerca de 10 km do centro de Salvaterra,

com uma viagem que dura em média 40 minutos de carro saindo do centro do município.

Na comunidade, não se tem transporte público, muito menos carros particulares. Os moradores se viram como podem, usam suas bicicletas ou motos para se locomoverem. Lá as escolas vão até o 9º ano, e seus quadros docentes são constituídos por professores e professoras que “são de fora”, conforme relatou a comunidade. O círculo de cultura nos mostrou não só um pouco da vida da comunidade caldeirão, como também nos fez enxergar a luta marajoara a partir dos olhos legítimos da comunidade. A Durante o círculo dialogamos com sujeitos praticantes, ex-praticantes e velhos e velhas lideranças, mas nem todos se manifestaram e demonstraram interesse em interagir de forma verbal, os deixamos livres, tendo em vista que estávamos em um momento de diálogo, afeto e trocas.

Foram realizados dois círculos de cultura em dias distintos. O primeiro foi composto por 7 homens e 1 mulher, já no segundo círculo conversamos com 4 mulheres e 3 homens, todos moradores da comunidade quilombola caldeirão desde o nascimento. Ilustramos os círculos de cultura com os seguintes registros:

Imagem 1- Círculo de cultura 1



Fonte: Acervo pessoal, maio de 2023

Imagem 2- Círculo de cultura 2



Fonte: Acervo pessoal, abril de 2024

Imagem 3 - Círculo de cultura 2



Fonte: Acervo pessoal, abril de 2024

Sendo assim, identificamos os sujeitos que se manifestaram de forma verbal e narraram suas experiências com os seguintes codinomes: P1, P2, P3, P4, P5 e P6. Abaixo temos a fala do sujeito P1, sobre a prática da agarrada marajoara, antes do seu vínculo com

qualquer unidade esportista ou pedagógica.

E a luta marajoara na época, não era chamada de luta marajoara. Tinha simplesmente a identificação de agarrada, cabeçada lambuzada, derrubada. Eram os nomes que os caboclos, os fazendeiros, os banqueiros, os pescadores davam para a luta por não ter visibilidade fora, mas ser uma atividade. Também naquela oportunidade, era aplicada muito o elemento lúdico dos caboclos nas fazendas do Marajó. Era a forma de brincar e se divertirem. Mas prática do brincar com os amigos na beira da praia, porque assim, início a essência da luta, no começo ela era uma brincadeira que os vaqueiros faziam no final de um dia de trabalho, eles cansados da lida com os búfalos e o banho no final do dia de trabalho e esse banho normalmente ele acontece na beira de um açude, na beira de um poço, na beira de um Igarapé ou mesmo numa praia onde a água é mais fria, principalmente no açude, que era o poço, a água muito gelada. Então, o vaqueiro ele com o corpo curtido do Sol, a pele curtida do Sol, mas precisava aquecer o corpo, suar um pouco para encarar aquela água mais fria. Então era ali, que eles brincavam, Bora uma cabeçada aqui para esquentar o corpo (P1, 2023).

Não era luta, antigamente era assim, por exemplo: a gente lutava para apostar alguma coisa, a gente brincava, nossa família era grande, tinham muitos primos. Na hora de lutar tinha a vez dos meninos e depois a das meninas. Primeiro a gente brincava assim, mas depois lutava menino com menina e todo mundo misturado. As crianças hoje, não brincam mais de luta marajoara, só querem saber de celular (P2, 2024).

Nas aulas de educação física aqui, as crianças só têm aula teórica praticamente. Chegou a internet digital agora é assim. Os professores vêm de fora, nem conhecem luta marajoara e nossa realidade aqui (P3, 2024).

Os nossos jogos quilombolas aqui envolvem todas as comunidades quilombolas aqui do município, e nesses jogos tem várias modalidades e a luta marajoara é uma delas, e são justamente para tentar resgatar essa ideia do brincar da luta, pois as crianças estão crescendo e nem se interessam e saber sobre agarrada. Nos nossos jogos quem é atleta não pode participar justamente porque queremos o resgate da tradição (P4, 2024).

Frente às narrativas e ainda nos valendo da antropologia interpretativa de Geertz (2008) para podermos compreender e quiçá intervir, é precioso o movimento de ida ao fenômeno, mas para além disso, é necessário o exercício de escuta. Entre o ouvir e partilhar, perscrutamos o quão esta prática está intrinsecamente conectada à jornada da vida dos sujeitos da comunidade de Salvaterra. Quando falamos jornada da vida, é que essa prática engendra aspectos para além do trabalho, a luta marajoara para eles carrega um valor sociocultural e memórias afetivas e bem-estar ao realizar esta técnica corporal. Como dito em notas introdutórias deste estudo, essa prática ainda não tem uma legitimidade no que se refere a sua origem, mas sabemos que ela veio a partir de uma gênese insular e ainda se mantém viva neste contexto das ilhas.

Podemos dizer que há dois contextos e cenários. Por um lado, reverbera a agarrada marajoara ou LM, que se amplia e ganha força a partir das relações de vida dos atores sociais da comunidade que advém do berço e do repasse genealógico, não se preocupando com tática

ou com reconhecimento esportista, mas conectada profundamente com o entreter, com a espontaneidade e as histórias de vida dos antigos e lideranças da comunidade caldeirão. De outro, existe a luta marajoara que advém do movimento da esportivização e da federação paraense de luta marajoara, que possui seus valores, entretanto, valores pensados não só na cultura e nas comunidades, mas visando o alto rendimento e aptidão física.

Na agarrada ou LM, vinculada à tradição, as técnicas e movimentos são de autonomia do praticante, varia de um município para outro, como por exemplo, os pés casados e mãos espalmadas (posição que simboliza o início da agarrada sob comando dos próprios praticantes). Não há obrigatoriedade de iniciar a prática da forma descrita e nem precisa estar sem camisa, cada uma luta com a roupa com que se sente à vontade em todo o contexto da ilha no que diz respeito a luta marajoara tradicional.

Já na luta marajoara esportivizada, temos técnicas catalogadas. O início do combate demarcado por um árbitro, demarcação de espaço, precisa-se sujar integralmente as costas do adversário de areia, não podendo lutar sem camisa, além de outras regras instituídas pela federação. A federação tem um projeto ainda não finalizado para confecção de um livro de regras.

Com isso, o enfoque dado na discussão sobre os dois cenários presentes sobre a LM nos oportuniza compreender que os moradores relatam que a LM na tradição junto aos costumes de lutar pelo sentimento do prazer vem sendo esvaída e perdendo espaço para os lugares de competição ou até mesmo pelos enfoques midiáticos e tecnológicos infiltrados pelo capital hodiernamente em nosso cotidiano.

Os jogos quilombolas, citados na narrativa, acontecem todos os anos por volta do mês de novembro, o local é pré-definido e muda anualmente. Nestes jogos as comunidades quilombolas se reúnem na ilha do marajó e confraternizam com diversas modalidades, sendo uma delas a LM. Nos jogos quilombolas os atletas não podem lutar, haja vista que nessa festa a LM que se zela é a tradicional, a agarrada como a comunidade ressalta.

Abaixo, buscamos trazer a imagem de um combate entre mulheres na ilha, no município de Salvaterra, para levar os nossos leitores a um processo imersivo com a luta marajoara.

Imagem 4 - Mulheres praticando a LM



Fonte: Acervo pessoal, maio de 2023.

A origem da luta marajoara engendra muitas falas para tentar explicar seu nascimento e como toda luta tradicional, ela nasce com formulações, observações e saberes locais da comunidade. Nesse caminhar, temos a narrativa do P2 que anuncia o seu amor pela luta, mas hoje devido sua idade e seu desempenho físico estar mais comprometido, não se sente seguro de praticar a agarrada, pois sinaliza que é uma prática que exige muita demanda física.

A LM tem que ter muita estratégia, mas também tem que ter músculo para aguentar o embate, mas apesar de que a força física não diz tudo, porém a luta marajoara exige o elemento força, agilidade e inteligência estratégica. Hoje eu não luto mais, porque a idade chega né? E como já aconteceram acidentes graves, eu evito e vou criando novos hábitos, mas eu ainda vou ver os combates, o pessoal que luta nas festividades para matar a saudade (P5, 2023).

A agarrada marajoara, apesar do seu potencializador grau de exclusividade no que tange seu ineditismo de nomenclaturas, características e local em que é praticada, possui movimentos/técnicas que podem levar seus praticantes à danos irreversíveis no sentido da sua integridade física. No quadro abaixo localizaremos golpes que o narrador P2, denuncia em sua fala como motivo de não lutar mais devido sua idade, entretanto dois golpes considerados fatais na LM foram excluídos da prática competitiva na tentativa de minimizar danos e preservar a integridade dos praticantes.

Quadro 1: Descrição de golpes considerados perigosos e excluídos atualmente da LM

Técnica/golpe	Descrição
ENFINCADA	É um ataque, realizado quando um dos lutadores, mantendo o domínio total do tronco e dos braços do oponente, arremessa-se com as costas ao solo (sacrifício), lançando o oponente sobre si, e por esse motivo, pode ser projetado com a cabeça no solo
RECOLHIDA	É uma ação de contra-ataque, realizado quando um dos lutadores, segurando os membros superiores e inferiores (parte posterior) do oponente realiza uma pressão do seu corpo contra as costas e nuca do oponente e mantendo-o em posição grupada, projeta-se de costas ao solo.

Fonte: Campos, Pinheiro e Gouveia (2019)

Dessa maneira, percebe-se a presença da categoria 1 de análise, referente ao processo de adaptação e mudança transpostas ao decorrer dos anos, quando os sujeitos revelam em suas falas a discussão sobre a agarrada, antes da relação obrigatória ou vinculação à palavra luta. Sendo assim, essa adaptação e mudança é vista quando os sujeitos fazem a relação entre a agarrada/cabeçada e a luta, e quando os estudos e narrativas nos apontam formulações de movimentos a partir da comunidade e mudanças realizadas junto a ela para garantir a integridade dos praticantes. Ademais, ao olhar para as narrativas, visualizamos a categoria 2 que diz respeito a sobrevivência, aos modos de vida e as relações comunitárias, que apesar das mudanças de golpes, a LM ainda possui um caráter que limita os mais velhos a praticarem a luta, onde os mesmos encontram-se ao decorrer da sua vida invisibilizados e com prazo de “validade” de uma prática que permeou todo seu caminhar diário e suas memórias, em virtude de um processo fortemente influenciado ainda mais hoje pela presença da esportivização.

Em linhas gerais, apesar de grandes retrocessos, também temos grandes avanços no que tange à luta marajoara, já que ela tem se tornado conhecida em sentido talvez contraditório, pois esse reconhecimento tem sido influenciado por mercantilização do esporte e não pela sua essência ancestral histórica enquanto saber local. Em junho de 2021 a luta marajoara foi intitulada como patrimônio cultural de natureza imaterial reconhecida pela Assembleia Legislativa do Estado do Pará, comemorada no dia 8 de abril. Entretanto, este avanço advém de um processo midiático intrínseco em campeonatos mundiais como o *Ultimate Fighting Championship* (UFC), que vem desenvolvendo um trabalho com lutas mistas ao redor do mundo, e teve Yuri Marajó (atleta de luta marajoara) como participante deste campeonato que ganhou destaque e reconhecimento por sua forma de lutar, influenciando talvez para que esta prática se tornasse patrimônio.

É sabido que a luta marajoara engloba um viés entre tradição, ancestralidade e manifestação cultural rica em símbolos, mas, percebemos que o reconhecimento como patrimônio poderia ser efetivado há muitos anos, haja vista que essa prática conforme as narrativas da comunidade existem há pelo menos 60 anos. Dessa forma, é a partir do âmbito da esportivização e da luta marajoara como esporte espetáculo que a mesma vem ganhando maior destaque e não pela sua essência ancestral.

Para finalizar as falas oriundas dos sujeitos da comunidade e ao entrar em contato com a própria ilha, percebemos que as regras, os golpes, o estilo de luta e tudo que envolve a prática da luta marajoara são construídos em diálogo com cada município e seus integrantes. Ou seja, cada local carrega sua identidade e sua forma de lutar, portanto, cada lugar do arquipélago possui sua identidade no sentido de praticar a luta marajoara, como bem fala o sujeito P6.

Em Cachoeira a prática é de um jeito, em Salvaterra, outra em Santa Cruz. Outra ponta de Pedras, outro, e aí precisava ter representante desses municípios para fazer os jogos. Como em todas as demais modalidades. E nós vimos ali num dilema terrível de regras. Que eram as orientações deles, que eram muito contrastantes. Por exemplo, a prática do pé casado considerado por nós uma prática importante e determinante (P6, 2023).

Diante as narrativas e toda nossa vivência com o movimento de escuta e diálogo, visualizamos um panorama sobre este saber local, que além de nascer de uma comunidade, ele é autônomo, é rico e ancestral, como bem diz Castiano (2013) que um saber local está intimamente conectado ao ambiente gênico e geracional de um grupo e de uma história que se mantém viva por meio dos seus costumes.

Para além das narrativas, Castiano (2013) chama atenção para a soberania entre conhecimentos frequentemente visualizada na academia, onde o saber local se mantém secundarizado e longe da precisão e valor do saber científico acadêmico, mas a ancestralidade permeada nesses saberes locais que nos trouxe à um mundo científico, onde estes mesmos saberes locais constroem a academia e os valores intrínsecos à docência e humanidade.

Nesse entrelaçar, a luta marajoara compreende-se como um saber que possui seu percurso geracional marcado pela cultura e tradição, mas que ainda é marcada pela pouca repercussão na academia.

Portanto, compreendemos a partir de Castiano (2013) e de nossas próprias experiências de vida, que há um vasto repertório cultural e histórico de conhecimentos que por meio da oralidade perpetuam gerações, mas que não são legitimados pela academia, afinal quando vamos às universidades, escolas e diversos ambientes que envolvem o saber científico, muitos saberes locais são dados como inexistentes ou pouco relevantes. Em

conjunto com Castiano (2013), dialogamos com Hampatê (2010) para discutir o conceito de conhecimento da tradição e então analisar a integralidade da luta marajoara, uma vez que a luta marajoara é compreendida como uma prática social vivenciada a partir de um contexto ancestral e pertencente à comunidade, mas atualmente ela está posta como uma vivência subdividida em duas distintas formas: esportivizada e saber tradicional.

A tradição de Hampatê Bâ (2010) prima pela valorização da tradição oral, assim como priorizamos pelo reconhecimento dos saberes orais transmitidos secularmente. Já ouvimos dezenas de histórias sobre os benefícios do chá de boldo e quantas vezes não fomos agraciados pelos seus efeitos? É assim que a tradição oral mergulha em nossas vidas, nos embalam sobre o efeito ancestral de fechar os olhos e lembrar das mais valiosas memórias, todavia nem todas as memórias estão publicadas em periódicos ou revistas qualis A.

Hampatê Bâ (2010) nos faz compreender o significado de tradição, a partir de um conceito: memória. Quando tratamos sobre a LM na tradição, nos valem e apreciamos as mais belas memórias que se repetem no corpo, nas festas, no rezar e na partilha.

Em resumo, viemos nessa subseção valer-nos da ontologia do povo marajoara, por meio das suas raízes, e quando falamos das raízes estamos nos referindo ao que sustenta, ao que dá vida, portanto a LM não é só uma luta, não é só agarrada, é a ontologia de um povo, é uma história viva, mas sabemos e discorremos os grandes empecilhos e percurso para lutar contra os movimentos de silenciamentos de uma tradição.

Hampatê Bâ (2010) demonstra o paradoxo entre uma “simples palavra” magia, em continentes diferentes. Na Europa a magia se encontra como algo extremamente negativo, já em África a magia é vida, é remédio, é ânimo. Tal fato se dá não pelas diferenças de saberes ou expressões, mas pelo seu alto poder depreciativo dos valores enraizados em localidades menos favorecidas ou mesmo subalternas, onde o dominador europeu se intitula superior.

Diante disso, tivemos como objetivo específico nesta seção caracterizar os valores filosóficos e interdisciplinares presentes na luta marajoara, na qual conseguimos responder que a luta marajoara é possuidora de valores como a ancestralidade e a liberdade, junto ao seu cotidiano exclusivo da prática da luta em uma ilha, onde as famílias possuem em seu cotidiano a LM para além do esporte e sim como uma técnica corporal que perpassa pelas memórias e história dos sujeitos, desde o ato de realizar a luta como um entretenimento, até o momento de sentir prazer e repassar esses conhecimentos para a geração nova e reafirmar sua tradição viva.

Dessa maneira, a seção 2 Docência e aporte filosófico-pedagógico: um olhar sobre o corpo que luta e expressa integridade, nos faz refletir acerca da docência, sobre o corpo e

sobre a ontologia regional, a partir do conceito de docência, dos valores imanentes a ela, da socialização do levantamento dos estudos acerca da LM e do olhar para o corpo que luta e detém de uma filosofia de vida, do autoconhecimento e de valores e saberes que emergem das lutas e que, portanto, nos motivou a investigar e compreender como o saber local e como uma prática corporal pode influenciar e representar a comunhão identitária de forma tão vital uma comunidade insular.

2. DOCÊNCIA E APORTE FILOSÓFICO-PEDAGÓGICO: UM OLHAR SOBRE O CORPO QUE LUTA E EXPRESSA INTEGRIDADE

Nesta seção, teremos como enfoque a segunda questão norteadora: quais fundamentos filosóficos antropológicos e pedagógicos sustentam a LM como um saber local e uma técnica corporal na ilha do Marajó? Para tanto, buscaremos responder no decorrer da seção o nosso segundo objetivo específico que se dedica a mapear as técnicas corporais fundamentais da luta marajoara para o ensino na educação física escolar, a partir da memória, da história e das experiências dos sujeitos e do contexto local.

Para tal aprofundamento, construímos a nossa subseção 2.1, O estudo do conhecimento acerca da Luta Marajoara, que socializa o levantamento do conhecimento acerca da LM. Já na subseção 2.2 dialogamos com o aporte teórico, a docência e a prática pedagógica com as lutas. Na subseção 2.3 discorreremos sobre o território e a luta marajoara como conhecimento. Por fim, na subseção 2.4 discutiremos a ontologia regional: o corpo marajoara.

Adentramos ainda nesta seção, ao conceito de docência a partir de Freitas (1995) e Freire (2011), para alcançar o feito de aglutinar a discussão entre a filosofia, antropologia e educação. Afinal, qual o papel e o símbolo de docência que nos apropriamos? É neste sentido que vamos tentar dar vida à seção e discutir o eixo 2 deste estudo que direciona-se ao processo epistemológico com a pretensão de caminhar pelos conceitos do território, da tradição e da ontologia regional. Para isso, vamos investigar e dialogar com os valores impetrados na docência e refletir que perspectivas de docência estão sendo tomadas como ponto de partida na educação escolar.

2.1 O estudo do conhecimento acerca da Luta Marajoara

Nessa linha de raciocínio, buscamos nos aproximar do nosso campo de estudo e da rica prática corporal luta marajoara. Na tentativa de nos aproximar ainda mais, desenvolvemos o levantamento do conhecimento acerca da LM, com os seguintes descritores: luta marajoara; ilha do marajó; e, agarrada marajoara.

Até o presente momento, a nossa primeira constatação foi a ínfima produção em nível *lato* e *stricto sensu*. No levantamento dessa produção, identificamos que ainda não há teses que publicadas até o presente momento centrada sobre LM como objeto de investigação, e os achados de estudos nos confirmam que as 23 produções levantadas, resultam de esforços e de

um movimento lento de produções sobre o tema que vem crescendo principalmente nos últimos 5 anos.

Os 23 estudos foram escritos entre os anos de 1997 e 2024. Vale a pena salientar que não trabalhamos com delimitação temporal devido a pouca produção, além de que, realizamos o levantamento baseado nos portais de periódicos, que detém de uma vasta produção de grandes revistas conceituadas. Sendo eles, o portal de periódicos da Capes e no *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* e o Banco de Teses e dissertações (BDTD), como dito em linhas supracitadas, sem delimitação temporal, pois queríamos buscar todos os artigos e estudos produzidos até o ano de 2024. Assim, aglutinamos as seguintes produções abaixo para posterior análise:

Quadro 2- Mapeamento da produção publicada sobre LM

Nº e ANO	TÍTULO	AUTOR	PERIÓDICO	OBJETIVO
1º - 1997	Agarrada Marajoara	Assis, J. W. P.	Arquivo físico não publicado	Compreender a luta marajoara
2º- 2010	A Agarrada Marajoara como manifestação de identidade cultural da ilha do Marajó, Pará	Assis, J.W.P.;	Arquivo físico não publicado	Compreender a agarrada marajoara como uma manifestação cultural e esportiva da ilha do marajó do Estado do Pará.
3º- 2018	Luta marajoara e memória: práticas “esquecidas” na educação física escolar em Soure-Marajó	Santos, C.A.F.; Freitas, R.G	Revista de Educação Física e Esporte	Discutir memória e esquecimento sobre o trato com o conhecimento da luta marajoara no contexto das aulas de Educação Física no município de Soure-Marajó.
4º-2018	Morphofunctional characterization of male Marajoara wrestlers	Campos, I.S.L; Pinheiro-Borba, C.J; Gouveia, A.	Archives of Budo	The aim of this study was the knowledge about anthropometric data, motor aspects and correlation variables of Marajoara wrestlers, and also establishing possible performance indicators that can characterize this modality.
5º- 2019	Modelagem do comportamento técnico da Luta Marajoara: do desempenho ao educacional	Campos, I.S.L; Borba-Pinheiro; Gouveia, A.	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	Descrever a LM como esta é praticada hoje, identificando suas principais técnicas,

				aspectos esportivos e características educativas, buscando aplicações tanto no âmbito esportivo quanto no campo educacional.
6º- 2020	Luta Marajoara: Uma Perspectiva A Partir Do Discurso De Atletas	Seabra, J.P.S.; Campos, I.S.L; Antunes, M.M.	Revista Valore	Verificar a partir do repertório discursivo de atletas da Luta Marajoara (LM), quais são os principais elementos que permeiam essa modalidade na atualidade.
7º- 2020	Luta Marajoara: lugar ou não lugar no currículo de uma IES pública do estado do Pará	Santos, C.A.F.; Gomes; Freitas, R. G.	Revista Motrivivência	Entender o lugar da Luta Marajoara no currículo de licenciatura em Educação Física de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública da região norte do Brasil
8º- 2020	Luta Marajoara em debate: uma proposta para iniciação em esportes de combate. In: Jefferson Campos Lopes. (Org.).	Campos, I.S.I.; Gouveia Jr., A.; Seabra, J. P.	Livro: Dialética.	Descrever a LM como esta é praticada hoje, identificando suas principais técnicas, aspectos esportivos e características educativas, buscando aplicações tanto no âmbito esportivo quanto no campo educacional.
9º- 2021	luta marajoara: a carta de Belém	Antunes et al.,	Revista Conexões	Descrever as principais discussões e encaminhamentos envolvendo a LM, oriundos dos debates do I Fórum Paraense de Luta Marajoara
10º -2021	Conheço bem mais uma arte do outro lado do mundo que uma aqui do outro lado do rio: luta marajoara e reconhecimento em academias de ginástica	s, Andrade e Freitas	Kinesis	Compreender como a lógica de funcionamento de academias de ginástica de Belém-PA (Brasil) influencia no reconhecimento e oferta da prática da Luta Marajoara
11º-2021	a Marajoara: diálogos com o esporte, saúde e educação	Campo, I.S.L; Antunes, M.M	Revista Cenas educacionais.	Abordar a Luta Marajoara (LM) a partir de uma perspectiva

				interdisciplinar, considerando aspectos esportivos, educacionais e sua interlocução com a dimensão da saúde
12º-2021	Luta Marajoara: uma genuinamente Brasileira	Antunes, M.M; Pinheiro-Borba, C.J; Campos, I.S.	Pro Ativa Revista do Profissional de E. Física	descrever a luta marajoara
13º-2022	Reflexões sobre o desenvolvimento da Luta Marajoara nas aulas de Educação Física: uma revisão integrativa	Lima, G. A. et al.	Research, Society and Development, v. 11, n. 3	Discutir sobre o desenvolvimento da Luta Marajoara nas aulas de Educação Física.
14º-2022	A luta marajoara e os processos de esportivização e de curricularização: uma revisão sistemática da literatura	Lima, G, A. et al.	Revista Cocar, [S. l.], v. 16, n. 34, 2022.	Analisar a produção acadêmica brasileira sobre a luta marajoara. Para tal, foram utilizadas as bases Lilacs, SciELO e Periódicos Capes.
15º-2022	Análise do Comportamento técnico da luta marajoara	Campos, I.S.L; Gouveia, A.; Antunes, M.M; Torres, M.S	Revista Brasileira de Educação Física, vol.18. n.2.	Analisar o desempenho técnico- tático da LM em termos de técnicas utilizadas e configuração dos combates. Trata-se de um estudo transversal e observacional realizado a partir de uma amostra constituída por três atletas masculinos com idades entre 23 e 33 anos.
16º-2023	Tematização da Luta Marajoara nas aulas de educação física escolar	Lima, G, A. <i>et al.</i>	Cad. Aplicação Porto Alegre, v. 35, n. 1.	Relatar a experiência de um professor de educação física em uma turma do 3º ano do ensino médio com o tema da LutaMarajoara.
17º-2023	Os processos de combate da federação paraense de luta marajoara	Santos, C. A. F.; Andrade, W.A.G; Freitas, R.G	J. Phys. Educ.	Analisar os primeiros passos da recém- criada Federação Paraense de Luta Marajoara (FPLM), e compreender quais os possíveis impactos de sua governança na escolarização e esportivização desta luta.

18º-2023	Produção científica sobre a Luta Marajoara no Brasil: um estudo de revisão integrativa e análise do estado da arte.	LIMA, George Almeida; PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto..	Rev. Pesquiseduca. Santos, V.15, N.38.	Mapear e analisar a produção científica sobre Luta Marajoara (LM) em programas de Pós-graduação <i>stricto sensu</i> no Brasil, bem como em artigos científicos e anais de eventos.
19º-2023	Luta Marajoara na escola relatos de uma sequência pedagógica para o 3º ano do ensino fundamental	Santos, C.A.F.; Andrade, W.A.G; Freitas, RG	Cadernos do Aplicação, Porto Alegre, v. 36.	Apresentar perspectivas didático- pedagógicas relacionadas à Luta Marajoara e contribuir para sua sistematização nas aulas de Educação Física.
20º-2023	A luta marajoara na atualidade: percepções de atletas e ex- atletas da modalidade.	M.; Campos, I.S.L; C.; Antunes, M.M.	Revista Movimento, v. 29, e29012.	Compreender, a partir das percepções de atletas e ex-atletas da LM, as tensões que envolvem essa prática corporal no âmbito de suas dimensões cultural, educacional e esportiva.
21º-2024	A relação esforço-pausa na luta marajoara: o etograma enquanto modelo de análise	Campos, I. S. L; Campos, Y. S.	Revista conexões	Analisar através de um etograma, a estrutura temporal e a relação Esforço: Pausa (E:P) na Luta Marajoara (LM).
22º-2024	Saberes e diversão, educação e devoção: a luta marajoara na festividade do glorioso são Sebastião de cachoeira do Arari.	Andrade, W. A. G.	PPGED UEPA	Delinear os saberes técnicos que perpassam a sua prática nesse contexto festivo e compreender como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de tais saberes.
23º-2024	Modernidade na Luta Marajoara	Santos, C. A. F.; Andrade, W.A.G; Freitas, R.G; Gomes, F. J. C; Furtado, R. S.	Revista Brasileira de Ciências do Esporte – RBCE	Discutir sobre os aspectos e características que constituem as dimensões tradicional e moderna na luta marajoara

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

O estudo do conhecimento inicia no ano de 1997 com a primeira monografia sobre o tema desenvolvida por José Wildemar Paiva de Assis, conhecido popularmente na

comunidade marajoara como “lindão. Apesar de não estar publicada em meios virtuais, acessamos fisicamente monografia, por meio do encontro que tivemos com a comunidade e alguns pesquisadores que estudam a LM também, o estudo de Assis (1997) apresenta os conhecimentos e imersão do autor que é paraense, morador e natural da ilha do marajó. Portanto, Assis (1997) inicia o cenário científico acerca da prática marajoara, trazendo em seu estudo aspectos introdutórios sobre a agarrada. Ele ressalta que,

[..] Em 1997 não haviam registros em Soure, Salvaterra ou Cachoeira do Arari, com informações referente à luta, então compreendemos a necessidade de procurarmos pessoas idosas, descobrimos que a agarra nasce com o próprio caboclo há mais de 300 anos, nas suas observações e necessidades, o caboclo observou o comportamento dos animais, principalmente dos búfalos (animal de origem africana), e sentiu que no momento em que o búfalo vê ameaçada a sua liderança em relação ao seu rebanho, enfrenta o seu rival colocando cabeça com cabeça, fincando os pés no chão e tentando derrubar o outro emaranhando os chifres, onde o que cair, é o perdedor (Assis, 1997, p. 6).

O estudo 2, trata-se do primeiro trabalho à nível *stricto sensu*, também desenvolvido por José Wildemar Paiva de Assis no ano de 2010. O arquivo também não está publicado em meios digitais, mas o acessamos fisicamente. A dissertação de Assis (2010), trata da compreensão da agarrada marajoara com uma manifestação cultural e esportiva do Marajó. O autor destaca em seu estudo que a agarrada “traz em seus praticantes sua rusticidade que lhe é oriunda do seu dia a dia de trabalho” (Assis, 2010, p. 35). Portanto, aqui percebemos junto à monografia de Assis (1997) os primeiros passos para compreender a agarrada marajoara a partir da ideia de que ela nasce da relação de vida e do cotidiano da ilha, o que Castiano (2013) chama de saber local.

O artigo 3, produzido por Santos e Freitas (2018) investigou a LM dentro do contexto escolar em Soure, município do Marajó, analisando a dicotomia memória-esquecimento da luta marajoara nas aulas de educação física da região. Ao fim, constatou que a maior parte dos discentes não tratavam desse assunto em sala de aula. O autor associou ao esquecimento histórico dessa prática e ressaltou a importância de resgatar a LM no trato pedagógico, a fim de manter vivos e valorizados os saberes locais.

O artigo 4 de Santos, Pinheiro e Gouveia (2018) aborda a LM como manifestação cultural e esportiva que contribui para a construção e reafirmação da identidade cultural da região.

O artigo 5 a partir de Santos, Pinheiro e Gouveia (2019) aborda a LM de uma perspectiva técnica. O autor avaliou os dados antropométricos, aspectos móveis e variáveis de correlação de lutadores marajoaras, além de estabelecer possíveis indicadores de desempenho

que possam caracterizar essa modalidade. A pesquisa concluiu que a força de preensão manual isométrica (FPM) e a flexibilidade da barra torácica são fortes indicadores de desempenho. Os resultados indicaram que os lutadores marajoaras apresentam força de preensão manual isométrica muito maior quando comparados com atletas de outros esportes de *grappling*, além de identificar uma forte relação estatística entre a força de preensão manual isométrica e a flexibilidade toracolombar.

Desenvolvido por Seabra, Campos e Antunes (2020), o sexto estudo tematizou a LM como prática corporal e manifestação cultural. Ao entrevistar três atletas do sexo masculino, conclui que as principais demandas para a LM estão relacionadas a sua esportivização e escolarização, podendo nos retomar à refletir sobre a formação inicial de professores, que ao se pensar na técnica exacerbada desagua em discussões reprodutivistas, podendo esvaziar ou corroborar na perda de tradições culturais.

O artigo 7 trata da LM no meio acadêmico científico, constatando a partir de Santos, Gomes e Freitas (2020) a ausência - ao menos explicitamente - no currículo no Curso de Graduação em Educação Física de uma instituição pública paraense. A ausência da LM na formação acadêmica inicial de Educação Física dificulta a apropriação de conhecimentos regionais pelos futuros profissionais da área, diminuindo as chances de ele conseguir levar temas como a LM, para seus futuros espaços de intervenção profissional.

O artigo 8 discutido por Santos, Gouveia e Seabra (2020) visa difundir a luta marajoara seja como esporte, seja como objeto de conhecimento do ensino de educação física escolar. Observa-se que o artigo vê essas duas dimensões como forma da LM adquirir reconhecimento.

O artigo 9 tem a finalidade descrever conforme Antunes *et al* (2021) as principais discussões e encaminhamentos envolvendo a LM, nos debates do I Fórum Paraense de LM. Foi observado que a prioridade são as ações que envolvem a sua dimensão esportiva, isto é, sua esportivização.

Santos, Andrade e Freitas (2021), se propuseram investigar no estudo 10, a presença da LM em academias de Belém e a relevância disso para o seu reconhecimento, concluindo que a oferta das modalidades de luta depende mais da demanda dos clientes do que das sugestões dos professores e gestores, o que contribui para a não oferta da LM nas academias investigadas.

O artigo 11 de Campos e Antunes (2021) abordam a escolarização da LM associada à saúde, como forma de incorporar hábitos saudáveis na vida dos discentes. Assim os autores propõem que o trato da LM vá além das questões técnicas e esportivas e vise a formação

integral do aluno.

O artigo 12 abordou a partir de Antunes, Pinheiro e Campos (2021) a LM como uma tradicional manifestação cultural intimamente ligada à religiosidade local e analisa suas técnicas e dinâmicas, defendendo a esportivização e a escolarização como meios da luta ganhar maior projeção e reconhecimento.

O artigo 13 conforme Lima *et al* (2022) discutiu a LM de uma perspectiva pedagógica, analisando seu desenvolvimento nas aulas de Educação Física. Os autores ressaltaram que embora tenha sido incluído na BNCC, o ensino da LM ainda é pouco efetivado, pois não faz parte da formação inicial do professor de educação física, que tem acesso a pouco referencial para se apropriar efetivamente dessa temática.

O artigo 14 analisa as produções acadêmicas sobre LM, Lima *et al* (2022) percebe o crescente interesse pela esportivização e escolarização da luta. Aponta o cuidado que é necessário para que não haja a descaracterização cultural. Para tanto, afirma que na esportivização deve-se respeitar os aspectos socioculturais de origem da luta marajoara, e na escolarização deve haver referenciais teórico-metodológicos que forneçam suporte adequado para o ensino da luta.

O artigo 15 trata a LM segundo Campos *et al.* (2022) como uma modalidade esportiva de combate com técnicas competitivas pouco conhecidas, o que justifica o objetivo do artigo de estudar as técnicas e configurações dos combates. Desse modo, verifica-se que o artigo faz uma abordagem necessária para o avanço na literatura a respeito dos esportes de combate e sua relação com os rendimentos esportivos, entretanto o estudo é meramente técnico sobre a LM, o que em nosso estudo, não nos atemos.

O artigo 16 de Lima *et al.* (2023) investigou a partir da pedagogia crítica a LM nas aulas de Educação Física, por meio de um relato de um professor de EF, ao tratar a LM como tema no 3º ano do ensino médio, problematizando seus aspectos históricos, sociais, políticos. Segundo os autores, essa abordagem possibilitou a decolonização do ensino de Educação Física, ao valorizar a cultura regional em detrimento das manifestações da cultura corporal europeia.

O artigo 17 de acordo com Santos, Andrade e Freitas (2023) a FPLM foca no desenvolvimento da LM em duas instâncias: no espaço escolar e no alto rendimento esportivo, ou seja, pela escolarização e esportivização respectivamente, ambas consideradas formas legítimas de trazer reconhecimento à luta marajoara. Todavia, principalmente no que tange a esportivização, é necessário ter cuidado para que a LM não perca suas características tradicionais.

O artigo 18 segundo Lima, Pereira e Rufino (2023) compreende a LM como uma prática corporal, sem deixar de reconhecer seus aspectos culturais, históricos etc. Entretanto, o artigo foca especificamente na escolarização da LM. Destaca que a BNCC cita a LM como um objeto de conhecimento a ser desenvolvido na aula de Educação Física, mas não dá um referencial teórico ou qualquer outro subsídio para orientar os professores, o que contribui para o distanciamento desta prática corporal da educação formal.

O artigo 19, a partir de Santos, Andrade e Freitas (2023) ao retratar uma sequência pedagógica sobre LM em sala de aula, também considera os aspectos históricos, os saberes tradicionais, bem como a ordem motora típica dessa luta, ressaltando que a aprendizagem desses elementos contribui de forma significativa para a formação corporal e identitária das crianças que participam da experiência.

O artigo 20, de acordo com Nunes *et al.* (2023) ao analisar as percepções dos atletas e ex-atletas da LM, afirma que a luta é vista como uma forma de resgate das manifestações culturais do Marajó e que sua abordagem pedagógica é importante para agregar regionalismo, valores morais e sociais ao esporte e à escola. Aborda as tensões quanto à esportivização, em razão da dificuldade de encontrar equilíbrio entre a manutenção das tradições e a regulamentação de normas técnicas para a LM, bem como as tensões no que tange a escolarização que perpassa pelo debate da LM como esporte de combate ou cultura e tradição marajoara. Ressalta, por fim, que para realizar a escolarização da LM é necessário que os professores tenham mais embasamento teórico e prático.

O artigo 21 aborda segundo Campos e Campos (2024), a LM de uma perspectiva técnica, analisando, a partir de um etnograma, a estrutura temporal e a relação entre esforço e pausa, a fim de fazer um levantamento do nível de organização do comportamento quanto à frequência e duração presentes na LM.

A dissertação, de nº 22 do autor Andrade (2024) aborda a LM como uma manifestação cultural e afirma que o principal significado atribuído a ela (na Festividade do Glorioso São Sebastião de Cachoeira do Arari) é o de diversão. Aduz que os saberes técnicos são passados a partir de uma “educação da atenção” e quando aprendidos significam que o lutador iniciante dominou a arte da LM. Sobretudo, compreende que a luta marajoara está lincada entre duas vertentes: a tradicional e a competitiva, mas deixa claro que a Federação Paraense de Luta Marajoara volta seus objetivos ao reconhecimento da luta por meio da competitividade.

Por fim, o artigo 23 de Santos *et al.* (2024), trata a LM como uma prática corporal originada da vida do caboco marajoara e persistindo como atividade de seu cotidiano até hoje. O estudo tematizou a luta sob dois aspectos, o tradicional, considerando a LM uma

manifestação corporal desenvolvida no contexto social e cultural da ilha, sendo construída, reconstruída e repassada entre os marajoaras através da oralidade e da observação; e o moderno, o qual entende a LM como uma manifestação cultural que passa por um processo de esportivização, tentando reforçar sua identidade como esporte de combate, e escolarização, a qual permite que a LM seja interpretada tendo em vista sua constituição, manifestação sociocultural, sua tradição, sua expressão esportiva, ratificando que a tematização pedagógica da LM vem sendo reconhecida como um acontecimento significativo na educação contemporânea.

De acordo com o levantamento elencado acima, visualizamos vinte e três produções que discutem sobre a luta marajoara, nesse sentido, em um universo em que esses 23 estudos representam a totalidade deste levantamento, percebemos a recorrência de alguns autores na literatura produzida acerca da LM, entre eles estão o Carlos Afonso Ferreira dos Santos, Ítalo Sérgio Lopes Campos, Marcelo Moreira Antunes e Rogério Gonçalves de Freitas.

No quadro a seguir, desenvolvemos uma síntese sobre algumas categorias que surgiram ao analisar os estudos centrados em discutir sobre a LM.

Quadro 3- Categorias que emergiram acerca do mapeamento realizado sobre a LM

Categoria de Análise	Estudos	Análise
<p>1. Luta Marajoara como Patrimônio Cultural e Identitário</p>	<p>ASSIS, J. W. P. Agarrada Marajoara. Arquivo físico não publicado, 1997.</p> <p>ASSIS, J. W. P. A Agarrada Marajoara como manifestação de identidade cultural da ilha do Marajó, Pará. Arquivo físico não publicado, 2010.</p> <p>ANDRADE, W. A. G. Saberes e diversão, educação e devoção: a luta marajoara na festividade do glorioso São Sebastião de Cachoeira do Arari. PPGED: UEPA, 2024.</p> <p>SANTOS, C. A. F. et al. Tradição e Modernidade na Luta Marajoara. Revista Brasileira de Ciências do Esporte – RBCE, 2024.</p>	<p>Estes textos constroem a LM como resistência cultural, associada aos saberes tradicionais e à festividade religiosa. Conforme Lisboa Filho e Machado (2015), há aqui a valorização de um saber “local”, não hegemônico, que disputa sentidos com práticas esportivas globais.</p>
<p>2. Tensões entre Tradição, Escolarização e</p>	<p>SANTOS, C. A. F.; FREITAS, R. G. Luta marajoara e memória: práticas “esquecidas” na</p>	<p>Os autores problematizam as ausências e presenças da LM no campo educacional. Revela-se a</p>

<p>Institucionalização</p>	<p>educação física escolar em Soure-Marajó. Cadernos de Educação Física e Esporte, 2018.</p> <p>SANTOS, C. A. F.; GOMES; FREITAS, R. G. Luta Marajoara: lugar ou não lugar no currículo de uma IES pública do estado do Pará. Revista Motrivivência, 2020.</p> <p>LIMA, G. A. et al. Reflexões sobre o desenvolvimento da Luta Marajoara nas aulas de Educação Física: uma revisão integrativa. Research, Society and Development, 2022.</p> <p>LIMA, G. A. et al. Tematização da Luta Marajoara nas aulas de educação física escolar. Cadernos de Aplicação, 2023.</p> <p>SANTOS, C. A. F.; ANDRADE, W. A. G.; FREITAS, R. G. Luta Marajoara na escola: relatos de uma sequência pedagógica. Cadernos do Aplicação, 2023.</p> <p>ANTUNES et al. Fórum de luta marajoara: a carta de Belém. Revista Conexões, 2021.</p> <p>LIMA, G. A. et al. A luta marajoara e os processos de esportivização e de curricularização. Revista Cocar, 2022.</p> <p>SANTOS, C. A. F. et al. Itinerários de combate da federação paraense de luta marajoara. J. Phys. Educ., 2023.</p> <p>LIMA, G. A. et al. Produção científica sobre a Luta Marajoara no Brasil. Rev. Pesquiseduca, 2023.</p> <p>SEABRA, J. P. S. et al. Luta Marajoara: uma perspectiva a partir do discurso de atletas. Revista Valore, 2020.</p> <p>NUNES, M. et al. A luta marajoara na atualidade: percepções de atletas e ex-atletas. Revista Movimento,</p>	<p>tensão entre a tradição e a sistematização escolar, conforme a crítica à homogeneização curricular apontada por Lisboa Filho e Machado (2015). Estudos demonstram a emergência da LM como objeto de interesse científico e político. A escuta dos praticantes tensiona discursos institucionais e resgata sentidos locais. As disputas entre tradição e modernidade são centrais na compreensão dos sentidos múltiplos da LM.</p>
-----------------------------------	--	--

	2023. SANTOS, C. A. F. et al. Tradição e Modernidade na Luta Marajoara. RBCE, 2024.	
3. Esportivização e Modernização da Luta	<p>CAMPOS, I. S. L. et al. Morphofunctional characterization of male Marajoara wrestlers. Archives of Budo, 2018.</p> <p>CAMPOS, I. S. L. et al. Modelagem do comportamento técnico da Luta Marajoara. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, 2019.</p> <p>CAMPOS, I. S. L. et al. Luta Marajoara em debate: uma proposta para iniciação em esportes de combate. Livro Dialética, 2020.</p> <p>CAMPOS, I. S. L. et al. Análise do comportamento técnico da luta marajoara. Motricidade, 2022.</p> <p>CAMPOS, I. S. L.; CAMPOS, Y. S. A relação esforço-pausa na luta marajoara. Revista Conexões, 2024.</p>	Evidencia-se um deslocamento da LM de manifestação cultural para objeto esportivo-científico. A crítica cultural vê neste movimento a tentativa de adequação aos modelos de racionalização e tecnificação, onde o corpo tradicional é traduzido para o corpo atlético.
4. Interdisciplinaridade e Diálogos com Saúde/Educação	<p>CAMPOS, I. S. L.; ANTUNES, M. M. Luta Marajoara: diálogos com o esporte, saúde e educação. Revista Cenas Educacionais, 2021.</p> <p>ANTUNES, M. M. et al. Luta Marajoara: uma genuinamente Brasileira. Pro Ativa Revista do Profissional de E. Física, 2021.</p>	Tais pesquisas ampliam o espectro de análise da LM, incluindo dimensões educativas e de saúde. Refletem a proposta de Lisboa Filho e Machado ao compreender o fenômeno esportivo para além do rendimento, promovendo diálogos com direitos sociais e inclusão.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Constatamos que as categorias 1 e 2, refletem a preservação dos saberes locais imbricados na LM, sobretudo os tensionamento que envolvem a luta entre a tradição Escolarização e Institucionalização. Essas duas categorias somam 16 estudos, os quais visualizam a LM como prática corporal de aspectos históricos, culturais e sociais, que deve passar pela escolarização e esportivização, a fim de ganhar maior projeção e reconhecimento,

mas com o cuidado de não perder suas características tradicionais. Percebemos que nesta grande maioria, focam sobretudo no processo de escolarização e no cuidado ao esportivizar uma prática quanto à escolarização, ressaltam que é indispensável que a LM seja incluída na formação inicial em educação física, de modo que os professores e professoras tenham acesso à referencial teórico que o permitam se apropriar adequadamente deste conhecimento. Quanto à esportivização, há uma preocupação de que este processo ocasione a perda de elementos tradicionais da LM.

Os autores convergem em seus estudos e alertam para a preservação da luta marajoara e definem que esta luta hoje está direcionada a aspectos esportivistas e discussões iniciais em contexto educacional, mas alertam que a esportivização sem a preocupação com o aspecto cultural, pode diluir a identidade da luta marajoara. Além disso, os autores convergem nos estudos e tomam nota que a falta de disseminação desta prática e conhecimento na formação inicial de professores de educação física, corrobora para que a LM seja uma prática ausente em lugares não escolares, como as academias de ginásticas, que possuem outras lutas de origem eurocentrista.

Dessa forma, percebemos que as produções acerca da LM estão em linhas crescentes, onde a maioria dos estudos centram suas discussões para a necessidade de preservação da identidade da luta marajoara, que possui aspectos culturais que engendram a ancestralidade e marca essa prática enquanto saber local.

Em sentido complementar da análise supracitada, os 16 estudos visualizados na categoria 1 e 2, salientaram a importância em manter a luta marajoara em um cenário que envolva o saber o local e as relações comunitárias junto dela, portanto buscando preservar a cultura e sua identidade. Castiano (2013, p. 46) quando discute saber local, principalmente diante a modernidade assinala que “muitas conquistas na cultura, na ciência, na economia, na política etc. que são descritas como sendo europeias são de fato, produto da criatividade de vários povos do mundo”.

Dito isso, o estudo do conhecimento acerca da LM nos possibilita um olhar profundo aos alertas e lacunas ainda presentes diante da mínima repercussão e pouca notoriedade da LM como prática ou como um conhecimento na educação escolar. Lyotard (2009) reforça como os conhecimentos vem se legitimando e como os saberes acabam entrando em uma súbita curva entre os mais e menos importantes, quando na verdade não deve haver um medidor entre o saber científico, e o próprio saber local que o autor chama como narrativo, mas precisamos compreender as potencialidades e convergências entre os saberes como aspectos somatórios e dialógicos, sem uma legitimação concisa e acabada, muito menos olhar

para os saberes como um objeto ou como produtor de capital que perde sua essência para a indústria.

Além disso, ainda percebemos que os estudos têm um avanço no quantitativo de produções a partir de 2018, o que nos sugere uma interpretação aliada ao fomento da esportivização vinculada à criação da Federação Paraense de Luta Marajoara (FPLM), em setembro de 2020, e aos muitos debates que antecederam e embasaram sua criação, e que agora se ampliam, refletindo o avanço nas produções, principalmente no que se refere à dualidade entre tradição e esportivização.

Quando tratamos sobre os princípios filosófico-pedagógicos para uma prática pedagógica intercultural na docência: a luta marajoara como objeto de conhecimento da educação escolar nesta dissertação, fomos além do salto qualitativo e quantitativo das produções, propusemos por meio da educação dialogada e intercultural crítica como mote para o ensino da LM como um conhecimento da educação escolar, não só no âmbito da educação física escolar.

Com a finalidade de desenvolver um caminho coeso, organizamos a subseção 2.2 no sentido da docência refletindo e dialogando com a base teórica sobre a prática pedagógica com as lutas, buscando também compreender o cenário das técnicas atualmente usadas na luta marajoara, e compreender posteriormente as memórias comunitárias envolvendo a influência dessas práticas no cotidiano da ilha.

A organização e interpretação dos dados seguem a perspectiva da análise cultural de Lisboa Filho e Machado (2015), os quais compreendem o esporte como fenômeno cultural em disputa, atravessado por tensões históricas, sociais e simbólicas.

2.2 Diálogos com o aporte teórico, a docência e a prática pedagógica com as lutas

Ao iniciar este diálogo, deixamos para trazer o conceito de docência nesta subseção de forma intencional, pois quando tratamos de diálogo e práticas pedagógicas junto a um conhecimento que aqui estamos voltando às lutas, não há como desassociar da docência.

Referente a esse contexto, Freire (2013) já pensava na relação entre educador e educando e na valorização da cultura, a partir de um movimento de diálogo, escuta e partilha. Freire (2013) salienta a docência como uma prática capaz de libertar os alunos das prisões construídas por um mundo que não dialoga com as diferenças. Ao conceituar docência, o autor pensa de forma inicial em valores alicerçados na empatia, diversidade e diálogo, pois ser professor ou professora requer humanidade e disposição para o enfretamento hodierno contra

o sistema que nos coage frequentemente e tenta nos colocar num vaso moldado feito argila. Dessa maneira Freire (2013, p. 85) realça que

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição — um conjunto de informes a ser depositado nos educandos —, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação.

O docente baseado no autor e na nossa concepção de educador toma a docência como um trabalho que humaniza e é desfeito de neutralidade, que reconhece na diversidade um motivo de encontro, de escuta e partilha que é desconecto de movimentos opressores, visto que olha o outro e refaz suas práticas pedagógicas sempre em busca do melhor e em aliança com os mais enfraquecidos historicamente. Portanto, a docência em Freire (2013) engendra uma visão liberta que possibilita autonomia, mas pensa e tem subsídios para uma educação crítica e objetiva, tornando os educandos mais preparados para romper e contrapor-se com suas inquietações e realidade na qual estão inseridos.

Dialogar com a docência é compreender suas entranhas a partir da concepção política e histórica, a qual tem passado por grandes desafios, como o conservadorismo e uma suposta neutralidade disfarçada de “liberdade nas escolas”, tem sido o mote para retrocedermos ao movimento de subalternidade das classes trabalhadoras e populares. “Apesar do clima tenso, adverso e conflitivo, diferentes grupos e movimentos sociais continuaram promovendo muitas ações e iniciativas que visibilizam as diferenças presentes na nossa sociedade de caráter étnico-racial, gênero, orientação sexual, religiosas” (Candau, 2020, p. 679).

Tem sido tempos difíceis para nós pobres, estudantes e professores, sobretudo nortistas, que não abaixamos a cabeça para as lutas e bandeiras que defendemos, a herança de um desgoverno nos açoitou fortemente e ainda deixa marcas na educação, sobretudo nos valores intrínsecos à docência.

Ser docente é ir além da compreensão das diversidades, mas de fato entender os percalços dos grupos menos favorecidos pela cor, pelo pequeno poder socioeconômico, pela sexualidade, para se manterem vivos, sobretudo dos desafios que estes grupos precisam passar para pisar e ter acesso à uma educação digna. Digo mais ainda, os princípios filosófico-pedagógicos para uma prática pedagógica intercultural na docência atrelado às lutas e à luta marajoara que estamos tratando nessa dissertação é: abraçar os costumes e as lutas políticas e

culturais para que não só a luta marajoara se efetive nas escolas ancorada nos princípios de preservação da sua identidade cultural e histórica, mas que os saberes locais dos povos historicamente marginalizados também possam estar presentes no cenário escolar e nos livros didáticos, por meio de educação intercultural crítica e ancestral. Candau (2020) enfatiza que a interculturalidade crítica não deve ser vista apenas como uma troca cultural superficial, mas como um processo dinâmico que envolve transformação e compromisso mútuo.

Os diálogos com a docência e todos os saberes formativos que constroem nosso ser estão intimamente ligados à primazia da interculturalidade crítica no cenário educacional, que não só discute as diferenças e concorda com sua discussão efetiva, mas compreende a necessidade decolonial e ascensão dos que foram friamente silenciados na sociedade. Além de que, reforça a diversidade como algo potente e democrático que merece relações verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos formadores da sociedade.

Dessa forma, Candau (2020) argumenta que a interculturalidade crítica é um conceito que se debruça sobre a complexidade das interações culturais em sociedades caracterizadas por uma diversidade plural. Essa abordagem transcende a mera troca de ideias e práticas entre culturas, buscando uma compreensão mais profunda das relações de poder, desigualdade e resistência que permeiam esses encontros. Propomos explorar a noção de interculturalidade crítica por meio de uma narrativa que ilustra esses princípios, destacando a importância do diálogo intercultural e suas implicações para a construção de uma sociedade mais equitativa.

Como se pode notar, à docência alicerçada nos valores supracitados é a chave para materializar uma educação vinculada a práticas pedagógicas dialógicas com rumo à diversidade e interculturalidade. Freitas (1995), quando discute a organização do trabalho pedagógico e da própria didática, assinala depois de muita fundamentação teórica com autores que abrilhantam as suas reflexões, a didática instrumental e a didática fundamental, onde a instrumental ainda pode ser visualizada em contexto atual com seu potencial menos progressista e de caráter neutro. Esse tipo de didática, com o avançar do tempo, foi vinculada a instrumentos meramente técnicos, havendo a necessidade de desenvolver uma didática sem esvaziamentos. Para a pensadora Vera Candau,

Tem-se a consciência da necessidade de superar uma visão meramente instrumental e pretensamente neutra do seu conteúdo. Trata-se de um momento de perplexidade, de denúncia e anúncio, de busca de caminhos que têm de ser construídos através do trabalho conjunto dos profissionais da área com os professores de primeiro e segundo graus. É pensando a prática pedagógica concreta, articulada com a perspectiva de transformação social, que emergirá uma nova configuração para a Didática (Candau, 2020, p.14).

Notadamente, as práticas pedagógicas possuem um caráter propulsor de uma educação

mais diversa e compartilhadora de quem as sistematiza e visualiza nela uma oportunidade de acionar e experienciar junto a seus alunos uma relação empática, autônoma e crítica. No sentido de experienciar e oportunizar, percebemos a lacuna no trato com as lutas em ambiente escolar.

Estudos têm demonstrado que as aulas de Educação Física Escolar (EFE) enfrentam um grande problema na diversidade de seus conteúdos, ou seja, não está sendo oportunizada a possibilidade de vivenciar todas as dimensões da Cultura Corporal [...] correspondem aos jogos, esportes, danças, lutas/artes marciais (Alencar *et al.*, 2015, p.54).

Quando falamos da ínfima repercussão da luta marajoara em grande parte desse estudo, é que as barreiras e contraposições sobre o trabalho com este tipo de conhecimento ter perdurado e ainda ser presente hoje. Imaginem que as lutas diante seu complexo movimento simbólico de cultura, ancestralidade e até mesmo de resistência face a supervalorização ocidental e de saberes hegemônicos construídos ao perpassar dos anos como fonte de dominação, se tornar um conhecimento para além da educação física, como um conhecimento outro que engendra diversidade e ascende a cultura amazônica junto da luta marajoara.

Nesse processo ascendente, temos a disciplina de estudos amazônicos, história e geografia com as quais diante a LM em contexto escolar, ganharíamos um conhecimento outro, uma prática pedagógica outra e uma educação partilhada de saberes, de criticidade e diálogo como Freire (2013) nos mostra como libertador na vida e principalmente na educação.

No momento em que relacionamos Freire (2013) e Candau (2020) para tratar das lutas, estamos trilhando e querendo potencializar essas práticas por intermédio dos valores da docência freireana junto à interculturalidade discutida por Candau (2020), que nos faz visualizar a convergência dessas perspectivas teóricas no sentido da assertiva da pluralidade e latência das lutas como uma prática libertadora, capaz de desmitificar o compilado de significações que foi dado às lutas como algo instrumental, quando na verdade por meio dela podemos discutir e enxergar um mundo dialógico manifestado a partir do corpo que luta e expressa integridade do ser.

A educação é um campo amplo e diversificado, onde diferentes abordagens teóricas e práticas se entrelaçam. Entre essas abordagens, o pensamento do pedagogo Paulo Freire se destaca pela sua ênfase na conscientização, no diálogo e na prática educativa crítica. A docência na Educação Física Escolar, quando inspirada nos princípios freireanos, pode ser transformadora, não apenas para os alunos, mas também para toda a comunidade escolar.

O ensino das lutas nas aulas de Educação Física, quando pensado a partir de uma perspectiva crítica e libertadora, vai muito além da transmissão de técnicas ou da imitação de

gestos corporais. Ele exige o reconhecimento das lutas como práticas culturais historicamente construídas, vivenciadas e ressignificadas por grupos populares, periféricos e marginalizados, que há séculos utilizam essas manifestações corporais como formas de resistência, identidade, expressão e organização social.

Maldonado (2023) defende que a Educação Física, sobretudo quando desenvolvida em contextos populares como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), precisa assumir um compromisso ético-político com os sujeitos da classe trabalhadora, construindo práticas pedagógicas que dialoguem com seus saberes e realidades. Isso implica romper com uma lógica curricular colonizadora, que tradicionalmente privilegia esportes eurocentrados, modelos biomédicos de corpo e uma concepção meritocrática de sucesso.

Nessa linha, a inserção das lutas no currículo como a capoeira, o jiu-jitsu, a luta marajoara, entre outras deve ser feita a partir da problematização de seus aspectos culturais, históricos, políticos, sociais e econômicos, e não pela simples adaptação técnica a um plano de aula. A proposta é tematizar as lutas, como propõe Maldonado (2023), ou seja, estudá-las com os(as) estudantes como práticas carregadas de sentidos, conflitos e memórias, reconhecendo nelas conhecimentos produzidos pelas comunidades que historicamente foram silenciadas pela escola.

Freire (2015) defendia uma educação que fosse libertadora, na qual o aluno não fosse apenas um receptor passivo do conhecimento, mas sim um sujeito ativo na construção de seu aprendizado. Ele criticava a educação tradicional que via os estudantes como "caixas vazias" a serem preenchidas com informações. Em vez disso, propunha que o processo educativo fosse pautado no diálogo, na problematização da realidade e na experiência concreta dos educandos.

Aqui destacamos a potente interrelação do pensamento freireano com a educação física e com a relação intercultural crítica de Candau (2020) que se estende à interrelação da qual vamos nos debruçar entre os conceitos de Freire (2013) para efetivar uma docência e práticas pedagógicas intercultural para o ensino da luta.

A materialização de uma docência interrelacionada com a interculturalidade crítica encontra na diferença um sentido democrático que merece e precisa de relações verdadeiramente construídas na sociedade (Candau, 2020), liberta como Freire (2013) salienta, pois, o docente em seu momento áulico vai além dos livros, ele conecta-se culturalmente, troca experiência, ouve e partilha. Na educação física seria transformador, ao passo que, como já tratamos ao decorrer do estudo, às lutas tradicionais, como a luta marajoara, são temas minimamente difundidos nas aulas, onde suas manifestações culturais e

relações geracionais históricas podem se esvaír em meio à tantos conhecimentos oriundos das culturas eurocentristas.

Quando tratamos desse conhecimento em relação à docência na educação física escolar, inspirada por Freire (2013), deve-se atuar como mediador e facilitador do aprendizado. Em vez de impor regras ou técnicas de forma autoritária, o professor resignificaria suas práticas, ao promover um ambiente onde o diálogo seja constante e as experiências pessoais dos alunos sejam valorizadas. Isso implica em ouvir as vozes dos estudantes, compreender suas realidades sociais e contextos culturais e, a partir disso, construir uma prática pedagógica que faça sentido para eles.

Diante disso, o ensino da luta marajoara em contexto escolar, seja nas aulas de Educação Física, ou na educação como um todo, quando pautada pelos princípios freireanos e ancorada nos princípios filosóficos pedagógicos para a prática pedagógica intercultural na docência, tem o potencial de transformar não apenas o ensino nessa área, mas toda a cultura escolar.

Ao valorizar o diálogo, a diversidade, a democracia dos saberes, a reflexão, o docente revolucionam a prática pedagógica e formação humana dos alunos, tendo em vista que além de incluir um saber intimamente posto na escola e possibilitar a participação ativa dos alunos, o educador contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade, além de possibilitar na ilha do Marajó e fora dela o sentimento de pertencimento e valorização cultural.

Frente a isso, nos posicionamos para uma docência dialogada com a cultura, liberdade e interculturalidade crítica junto à Freire (2013) e Candau (2020), somando-se com a ideia de Oliveira e Daolio (2011), autores que já acreditavam na efetividade da educação intercultural “para ressignificação das práticas escolares de EF no que tange às tensões produzidas pela diversidade cultural” (Oliveira; Daolio, 2011, p. 8). Mas para, além disso, é necessário imergir nos conceitos freireanos fundamentais para nossa discussão em contexto educacional, diante nosso posicionamento educacional e intercultural crítico.

Os conceitos freireanos abordam a ideia de uma educação transformadora e libertadora, em que o educando deixa de ser um receptor passivo de conhecimento para se tornar um sujeito ativo e consciente de sua realidade. Os conceitos se coadunam com a nossa discussão de valores acerca da docência e práticas pedagógicas, tais conceitos são: invasão cultural, dialogicidade, leitura de mundo, conscientização, situações limites, inéditos viáveis, práxis e educação como um ato político.

A invasão cultural, sob essa luz, pode ser entendida como a imposição de uma cultura

hegemônica sobre outra, resultando na alienação do sujeito. A educação se transforma, então, em um instrumento de dominação, levando à suspensão do pensar crítico e à aceitação passiva das normas e valores exteriores. Freire (2013) propõe, ao contrário, a conscientização e a problematização do mundo, onde o educando é chamado a relacionar-se ativamente com seu entorno, analisando e transformando sua realidade.

Quando tratamos de uma docência primaziada pelo diálogo, estamos nos fazendo valer de um conceito fundamental de Freire (2013), a dialogicidade, que consiste na necessidade de problematização. Freire (2013) defende que a prática educativa deve partir da realidade dos educandos, reconhecendo suas vivências e conhecimentos prévios. Essa abordagem não apenas valida a experiência do educando, mas também o convida a refletir sobre sua condição e os problemas sociais que o cercam. Assim, o diálogo ocorre não apenas na troca de informações, mas na construção coletiva de saberes que desafiam a dominação e promovem a liberdade.

A leitura de mundo é um conceito fundamental de Freire (2015), que se refere à maneira como os indivíduos percebem e interpretam o mundo ao seu redor. Para o autor, a educação não deve se limitar à leitura de palavras e letras, mas deve ser uma prática que ajude os indivíduos a lerem e compreenderem o contexto social, político e econômico em que estão inseridos. A leitura de mundo implica uma visão crítica da realidade, reconhecendo as desigualdades e as estruturas de poder que determinam as condições de vida. A partir dessa leitura crítica, os indivíduos podem refletir sobre sua posição no mundo e agir para transformá-lo.

A conscientização é um processo central na pedagogia freireana e refere-se ao despertar da consciência crítica. Freire (2015) defende uma educação que promova a conscientização do educando, ajudando-o a perceber as causas e as estruturas de opressão que o afetam. A conscientização não se limita a uma simples conscientização intelectual, mas implica um processo de reflexão e ação através do qual o educando possa perceber sua realidade de maneira crítica e, a partir disso, agir para transformá-la.

Esse conceito está intimamente ligado à noção de que a educação deve ser um processo de libertação, em que o aluno se torna capaz de entender e mudar sua condição de vida.

Para Freire (2015) as situações limites referem-se a momentos de crise ou desafios que os indivíduos enfrentam em suas vidas. São situações que criam um ponto de ruptura ou de reflexão profunda sobre a realidade. Essas situações têm um potencial transformador, pois podem gerar uma conscientização e motivar os indivíduos a agirem. As situações limites são catalisadoras de mudanças, pois muitas vezes, quando o indivíduo se depara com situações de

opressão ou de grandes dificuldades, ele é forçado a refletir sobre sua condição e procurar alternativas para superá-las (Freire, 2015).

Os inéditos viáveis são possibilidades novas e criativas de ação que surgem a partir da reflexão crítica sobre a realidade. São alternativas concretas e viáveis para a transformação social que não estavam previstas dentro das estruturas estabelecidas. Freire (2015) propõe que, ao invés de se conformar com as condições de opressão, é necessário buscar soluções novas e criativas para resolver os problemas da sociedade. Os “inéditos viáveis” se referem a uma nova maneira de ver o mundo e a busca por soluções que antes pareciam impossíveis ou inatingíveis, mas que podem ser concretizadas por meio de um processo de ação coletiva e transformadora.

A práxis é outro conceito central na obra de Paulo Freire, e se refere à ação refletida e crítica sobre a realidade. Para o autor, a educação deve ser um processo dinâmico e contínuo de reflexão e ação, em que a teoria se conecta com a prática. A práxis não é apenas uma ação prática sem reflexão, nem uma reflexão abstrata sem ação concreta. Ela é a união entre a teoria e a prática, uma ação que busca transformar a realidade com base em uma compreensão crítica dessa realidade. A práxis é um processo de ação transformadora que visa a libertação dos indivíduos e a construção de uma sociedade mais justa.

Freire (2015) coloca a educação como um ato político porque, para ele, a educação nunca é neutra. Ela sempre envolve uma escolha política: ou contribui para manter o *status quo*, reforçando as relações de poder e opressão, ou serve para promover a libertação e a transformação social. A educação, assim, é um campo de disputa ideológica, em que as formas de ensino e os conteúdos que são ensinados refletem uma visão de mundo específica. Freire acredita que os educadores, ao escolherem quais conteúdos ensinar e como ensinar, estão tomando decisões políticas. Portanto, ele defende que a educação deve ser um espaço de emancipação, em que os indivíduos sejam capacitados a questionar e a lutar contra as desigualdades, tornando-se sujeitos ativos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Os conceitos freireanos são interligados e formam a base de uma pedagogia crítica que visa a transformação social por meio da educação. Freire (2015) propõe uma educação que vai além da transmissão de conhecimento, sendo um processo de conscientização, reflexão e ação para a mudança. A leitura de mundo permite que o indivíduo compreenda sua realidade, a conscientização o capacita a agir de forma crítica, sendo as situações limites pontos de virada para a reflexão profunda. Os inéditos viáveis abrem novas possibilidades para a mudança, a práxis é a união entre teoria e prática para a transformação concreta, e a educação é sempre

um ato político, com a capacidade de criar condições para a libertação e a justiça social.

No cenário atual, marcado pela globalização e pelos fluxos migratórios, a interculturalidade crítica se torna uma temática urgente e relevante, com muitos conceitos necessários para compreendermos de fato uma diversidade. Candau (2020) assinala alguns conceitos fundamentais para nos fazer refletir neste estudo acerca das prisões postas pelo colonialismo, prisões que impactaram nossas visões de mundo e nossas representações sociais: igualdade, diferença, interseccionalidade, empoderamento, branquitude e ecologia de saberes. Estes conceitos estão profundamente ligados à obra e à teoria de diversos pensadores, e quando falamos de Candau (2020), estamos nos referindo à sua perspectiva intercultural crítica.

A igualdade é um conceito fundamental que permeia discussões sobre justiça social e direitos humanos. No contexto das teorias de Candau (2020), a igualdade vai além da mera noção de tratar todos da mesma forma. Ela envolve a ideia de garantir que todas as pessoas tenham acesso aos mesmos direitos e oportunidades, considerando as condições e as desigualdades estruturais que afetam diferentes grupos de pessoas.

A igualdade, nessa perspectiva, deve ser entendida em termos de equidade, ou seja, levando em consideração as necessidades específicas de cada grupo e suas diferentes condições de partida. Posicionamo-nos junto ao pensamento de Candau (2020), compreendemos que a igualdade está frequentemente vinculada à ideia de reconhecimento das diversidades dentro de uma sociedade, promovendo uma abordagem de justiça social que não apenas elimina discriminações explícitas, mas também age para transformar as estruturas que perpetuam as desigualdades.

O conceito de diferença é crucial, pois trabalha com a ideia de que a diversidade humana deve ser celebrada e não vista como uma ameaça ou uma exceção (Candau, 2020). As diferenças culturais, étnicas, de gênero, religiosas e sociais devem ser reconhecidas como parte fundamental da constituição das sociedades. Em vez de homogeneizar as experiências humanas, é importante valorizar as particularidades, e esse movimento se reflete na educação e nas práticas sociais.

Walsh (2019) sugere que ao invés de negar ou suprimir as diferenças, devemos dialogar com elas, respeitar e aprender com a diversidade, promover espaços de intercâmbio cultural e social. Assim, a diferença se torna uma oportunidade para o enriquecimento mútuo e para a construção de sociedades mais justas e inclusivas, e não uma ameaça ou um problema que deve ser evitado.

A interseccionalidade é um conceito desenvolvido inicialmente por Kimberlé

Crenshaw (1989) e ampliado por diversos estudiosos, incluindo Candau (2020), e refere-se à ideia de que as diferentes formas de opressão como racismo, sexismo, classismo, homofobia, não podem ser compreendidas de forma isolada. As identidades das pessoas são múltiplas e suas experiências de opressão ou privilégio não podem ser explicadas apenas por uma única variável. Nesse sentido, a interseccionalidade, se constitui como uma ferramenta analítica poderosa para entender as complexas formas como diferentes aspectos da identidade se entrelaçam e se sobrepõem. Para a autora a interseccionalidade

Contribui de modo relevante para analisarmos as dinâmicas dos processos educacionais. A rede de opressões presente na sociedade tem suas raízes nos processos de colonialidade configuradores histórica e estruturalmente da realidade presente. Desvelar estas teias nos contextos educacionais é fundamental para que possam ser construídas novas práticas educativas (Candau, 2020, p. 682).

Candau (2020), ao utilizar esse conceito, nos ajuda a perceber como as desigualdades sociais se entrelaçam de maneira intrincada, afetando a vida das pessoas de maneiras únicas e complexas, e como as soluções para as desigualdades também precisam ser multifacetadas.

Outro conceito fundamental, que Candau (2020) se apropria é o de empoderamento, significando uma forma de se sentir importante, isto é, dos sujeitos historicamente marginalizados, terem a oportunidade de compreender sua cultura e suas diferenças como um

Conhecimento fundamental que construiu riquezas essenciais para a sociedade. Portanto, o empoderamento é se reconhecer como potência. As sociedades estão cada vez mais compostas por indivíduos que trazem consigo não apenas suas tradições, mas também suas ricas visões de mundo, experiências e histórias de vida.

O empoderamento se refere ao processo de dar poder às pessoas e às comunidades, especialmente àquelas que têm sido historicamente marginalizadas. Em vez de esperar que uma autoridade externa resolva os problemas, o empoderamento visa criar condições para que os indivíduos e grupos adquiram a capacidade de agir, de se reconhecer como sujeitos de sua própria história e de transformar suas realidades.

Candau (2020), coloca a importância de um empoderamento que não seja meramente simbólico, mas envolva ações concretas que permitam àqueles que estão em situações de vulnerabilidade exercerem o controle sobre suas vidas. Esse empoderamento está intimamente relacionado à educação, à cultura e à construção de redes de apoio, sendo uma forma de resistência e transformação social.

A autora também discute um conceito fundamental que enriquece nosso estudo, quando se remete à branquitude como um conjunto de privilégios e vantagens sociais associadas à identidade branca em uma sociedade racialmente desigual. Candau (2020)

discute a branquitude no contexto das relações de poder que determinam quem tem acesso aos recursos, oportunidades e direitos.

O estudo da branquitude implica um olhar crítico sobre como a brancura é normalizada e considerada o “padrão” em muitas sociedades, o que desconsidera ou marginaliza as experiências de pessoas não-brancas. Esse estudo também se conecta com a ideia de desconstrução das hierarquias raciais, permitindo que os brancos reconheçam os privilégios que advêm de sua posição e se tornem aliados no processo de desconstrução do racismo estrutural. Assim, Candau (2020) propõe ser essencial promover uma reflexão crítica sobre a branquitude para que possamos, de fato, avançar na construção de uma sociedade mais justa.

Por fim, Candau (2020) discute sobre a ecologia dos saberes, conceito que se refere à ideia de que diferentes formas de conhecimento, originadas de diversas culturas, tradições e experiências de vida, devem ser reconhecidas, respeitadas e valorizadas. Em vez de uma abordagem que privilegie apenas certos saberes (como os científicos ou ocidentais), a ecologia de saberes promove uma visão pluralista e intercultural do conhecimento.

A autora utiliza a ecologia de saberes para questionar a hierarquização dos saberes, em que os conhecimentos indígenas, populares, afrodescendentes, entre outros, são frequentemente marginalizados. Ao valorizar essa pluralidade de saberes, é possível criar um espaço mais democrático e inclusivo no qual todas as culturas possam dialogar e contribuir para a construção do conhecimento. Essa abordagem é particularmente importante no contexto da educação, pois permite a construção de escolas e currículos mais inclusivos e representativos.

Os conceitos discutidos nos ajudam a repensar a forma como lidamos com a diversidade e as desigualdades sociais, e como podemos construir um mundo mais justo e inclusivo. A igualdade, as diferenças, a interseccionalidade, o empoderamento, a branquitude e a ecologia de saberes são fundamentais para a construção de uma sociedade que respeite a dignidade e os direitos de todos, reconhecendo as múltiplas dimensões da identidade humana e buscando fundamentalmente formas de transformar as estruturas opressivas que ainda persistem.

Nesse contexto, a interculturalidade emerge como uma oportunidade para a construção de um novo entendimento social que se contraponha à opressão e à desvalorização dos saberes populares e cotidianos. É neste caminhar que a próxima subseção conecta-se diante o território e a luta marajoara como conhecimento.

2.3 Sobre o Território e a luta marajoara como Conhecimento

O abandono das regiões periféricas do Brasil, como a Amazônia, e a exploração das populações locais são questões profundas que evidenciam desigualdades estruturais e um modelo de desenvolvimento que prioriza o lucro imediato em detrimento da dignidade humana e da preservação ambiental.

A Amazônia, um dos maiores patrimônios naturais do planeta, continua sendo devastada pela exploração descontrolada de recursos naturais, por meio do funcionamento ilegal de madeireiras, grileiros e grandes projetos de infraestrutura, enquanto as populações locais, especialmente os povos indígenas e ribeirinhos, enfrentam uma realidade de marginalização e violação de direitos.

Jurandir (1992) com seu alto poder de denúncia refletia o que hoje ainda é mais corriqueiro: o abandono, à luta pela sobrevivência e o descaso do governo com marajó das belezas onde as políticas públicas não chegam. Enquanto os centros urbanos do Brasil se desenvolvem, as periferias, como a Amazônia, são vistas como “territórios de sacrifício”, lugares onde a exploração se torna aceitável por conta da invisibilidade social e política. Esse modelo resulta em uma precarização da vida, deixando as populações mais vulneráveis ainda mais expostas a conflitos e precariedades.

A leitura do território marajoara inicia quando o queijo de búfalo se torna extremamente inacessível para sua comunidade, quando se vai almoçar e não se diferencia a carne bovina da carne de búfalo, quando as crianças se deslocam das suas comunidades quilombolas para acessar algum serviço emergente ou quando as mães enfrentam a Baía para acessar uma cirurgia cesariana com “maior segurança”. Mas, é este mesmo marajó que nos leva ao mergulho religioso, à medicina da terra, como bem diz (Gallo, 1980), é frente esse marajó dos encantos, da realidade difícil, das cheias e vazantes, da realidade dos búfalos, das fazendas, do capital, do lazer, das águas e sobretudo da cabeçada, agarrada, espalhada e tantos outros nomes que simbolizam a luta marajoara. Ah! Luta marajoara... Falar de um território vai além da geografia e gráficos, é compreender que ele transcende o corpo e vive nele.

Hoje, me encontro escrevendo sentada de frente para uma tela, porém olhando para o alto e lembrando cada passo dado naquela ilha, em Salvaterra, onde provei a carne de búfalo, a terra que me fez olhar o policial com sua viatura nada trivial (búfalo) que me causou curiosidade.

A ilha tem dessas coisas que nos levam a viajar sem precisar sair do lugar. Quem sabe lendo os belos romances de Jurandir ou Gallo, mas viajar mesmo, basta ficar ali na orla da

praia grande olhando os jovens se divertir lutando ou olhando os búfalos se refrescando na lama depois de um longo dia de sol (Gallo, 1980). Assim como eu, que não era marajoara, mas teve vivências ricas na ilha o qual no fundo, sentiu-se pertencente daquele lugar, é como se o lugar fosse encantado, as águas e o sol em sintonia, como bem diz o autor é “diferente, único” (Gallo, 1980). Mas, será que só de beleza vive o marajó? Sabemos que não, o olhar excursionista e viajante talvez direcione o foco somente para o encanto da ilha, mas há desencantos e atravessamentos que só quem vive na ilha enfrenta,

Viagem é sinônimo de espera. A gente espera a chegada do barco (Dizem que...) a saída dele (sai a meio, às duas horas, para as três, desde as três em diante, se Deus quiser). Até em Belém, chegando na alta madrugada, precisa esperar, antes de saltar do “Vasconcelos”. O pescador espera sempre. Espera a água arriar, que levante o tempo, que chegue a maré, espera o colega (não tem relógio, o rádio está no prego e faltam as pilhas). Espera que o peixe fique malhado na rede, espera a geleira para pesá-lo, para entregá-lo. Depois espera o dinheiro: já vem, mas quando? Almoço não tem hora marcada, é quando chega a bóia: se não chegar, ninguém morre de fome, será para amanhã, Deus é grande (Gallo, 1980, p. 30).

O tempo se torna amigo, mas às vezes um grande vilão para a comunidade. Em dias de chuva se agradece, mas também se entristece com a maré alta. A falta do médico, do remédio, essa realidade que pouco se vê e fala, mas o sentimento esperançoso que entrelaça e se ancora na expectativa de que um dia vai melhorar. Mas a comunidade se organiza, compra, faz a “vaquinha” para o remédio, para a passagem e, assim, o território marajoara se constitui e passa por atravessamentos. “A ilha apresenta variação climática em função dos períodos mais e menos chuvosos. O período mais chuvoso — chamado pela população local de “período da água doce” — é de fevereiro a maio, quando a precipitação pluviométrica chega a cobrir 2/3 da ilha” (Araújo, 2007, p. 72).

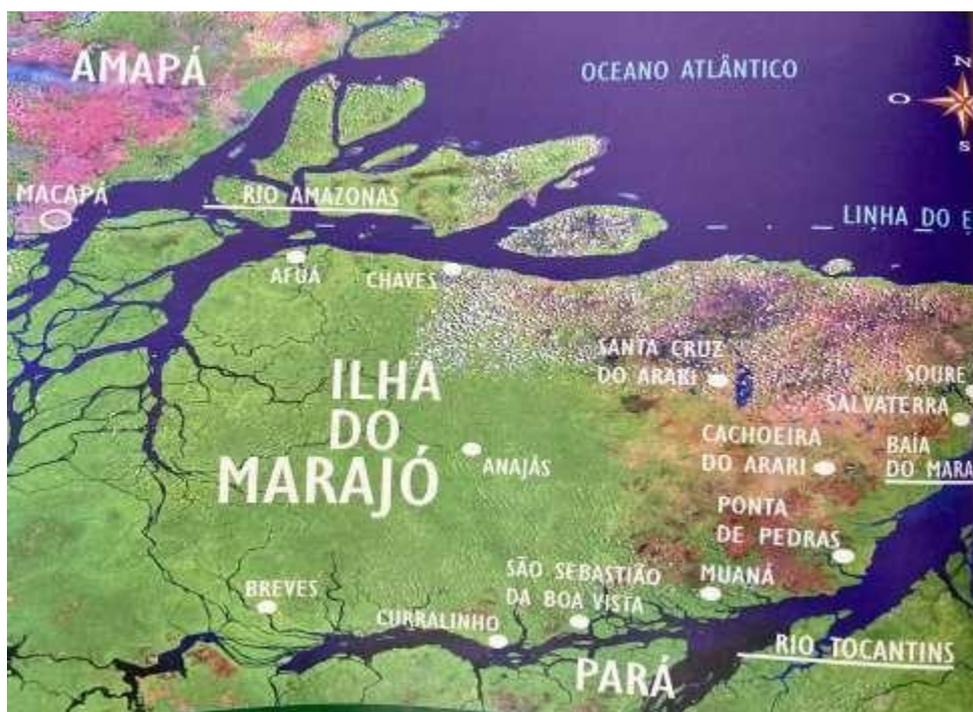
Segundo Penna (1900, p. 38) “A Ilha do Marajó é a maior que existe na costa oriental do Brasil e de toda a América meridional. Está situada entre o oceano atlântico e os rios Pará e Amazonas”. O arquipélago do Marajó compreende um total de vinte e oito municípios, alguns mais próximos da capital, outros bem mais distantes. A duração para o município mais distante dura cerca de 16 horas de viagem. Ademais, o arquipélago segundo Lima *et al.* (2023, p. 235).

Uma outra característica desses municípios é que ambos pertencem à Ilha do Marajó, região banhada por rio e mar, considerada a maior ilha fluvio-marítima composta por cerca de 2.000 ilhas. Vale destacar que a ilha do Marajó é subdividida em dois cenários: Marajó ocidental conectado ao Marajó arquipélago e o Marajó oriental ligado ao Marajó ilha. O Marajó arquipélago ou ocidental é composto por 16 municípios, onde recentemente houve a inclusão de mais 1 município: Oeiras do Pará, contemplando um total de 17 municípios nessa região da ilha. O Marajó ocidental é demarcado pela presença das florestas alagadas ou Marajó dos Furos, nesta parte da ilha, temos os municípios de Breves, Portel, Melgaço, Afuá, Anajás entre outros. Por outro lado, também temos neste contexto marajoara o Marajó ilha

e/ou Marajó oriental, composto por 12 municípios mais próximos da região metropolitana de Belém, nesta parte da ilha do Marajó, temos os municípios: Ponta de Pedra, Salvaterra, Soure, Cachoeira do Arari, Santa Cruz entre outros municípios.

Diante da grande territorialidade do marajó, a seguir disponibilizamos uma figura no intuito de ilustrar melhor a ilha do marajó, a figura 6 retrata um mapa que possibilita uma visualização mais ampla do arquipélago.

Imagem 5 – Mapa descritivo da ilha do Marajó



Fonte: Lima e Pantoja (2008).

Delimitamos o município de Salvaterra para a nossa investigação, pois nele há uma grande manifestação da luta marajoara. O conceito de território que pregamos aqui neste estudo é baseado em Miranda (2020, p.27) que enxerga a relação corpo-território como salutar, visto que “o olho vê o mundo, mas é o corpo-território que olha o mundo, que sente o outro, que se atravessa das experiências, que rasura as nossas certezas, fervilha a nossa imagem”. Além disso, é preciso considerar que “O território contém formas diversas de apreensão e de manifestação individual e coletiva de um Estado, grupo cultural, classe social ou atividade econômica” (Fuini, 2014, p. 228). A ilha do Marajó junto a sua cultura bubalina, religiosa e lutadora de uma prática corporal manifestadora de saber, teve seu território invisibilizado, que explica o provável motivo dessas práticas e saberes serem desconhecidos por grande parte da Amazônia paraense.

Todavia, fazemos questão de reafirmar que o território não gira circuncritamente e estritamente à relação geográfica, “a erosão de valores tradicionais e a mobilidade mais intensa facilitada pelas comunicações criam situações novas e redefinem a ideia de identidade com os territórios, inclusive da própria relação entre sociedade, Estado e território” (Fuini, 2014, p. 226).

Um território detém conhecimentos que só um determinado local possui, suas particularidades, seus costumes e suas manifestações constroem sua identidade e conseqüentemente suas territorialidades. Refletindo sobre isso, a cultura de um local precisa estar relacionada ao movimento de partilha de expressões, de fala, de vestimenta, de diretrizes econômicas e relação com o trabalho vinculado ao território. Como destacado por Miranda (2020, p. 19) “O vínculo cultural ao corpo-território abre campo para encontrar a substância da cultura como centro de interesse da educação”. Nesta via de pensamento:

A conceituação de território em nosso contexto vai muito além da clássica associação à escala e/ou à lógica estatal e se expande, transitando por diversas escalas, mas com um eixo na questão da defesa da própria vida, da existência ou de uma ontologia terrena/territorial, vinculada à herança de um modelo capitalista extrativista moderno-colonial de devastação e genocídio que, até hoje, coloca em xeque a existência dos grupos subalternos, especialmente os povos originários (Haesbaert, 2020, p. 76).

Ou seja, um território se inicia desde nossos pensamentos mais ocultos até o moldar e o reconhecimento do nosso corpo como lugar exclusivo e reconhecido como algo, portanto intocável e detentor das nossas maiores afetividades e pertencimento. Dessa forma, o contexto marajoara e da própria luta é detentor de um movimento territorial interno quando tratamos das memórias e ancestralidade, como também do cotidiano daquela ilha, que possui uma economia, uma relação de trabalho, uma relação alimentícia, ancorada firmemente com os búfalos.

Para, além disso, há uma relação de disciplina, de reverência com esses animais, pois os sem os mesmos a luta não existiria e seu modo de vida seria estritamente afetado. Como não dizer que esse território possui um caráter inédito e extremamente valioso? Me pergunto e me apaixono a cada escrita em que reflito e me deixo levar pelos meus mais individuais e secretos territórios.

Além disso, a imagem a seguir diz sobre a forte cultura bubalina no cotidiano e seu entrelaçar vinculado à adaptação dos animais com a região climática, sobretudo sobre as nomenclaturas e influência nas formulações da luta marajoara enquanto prática. Como já disseo grande pensador Placide Tempels (2016), a força vital de um povo é uma das vertentes mais vivas.

Imagem 6: A cultura bubalina presente no cotidiano



Fonte: acervo pessoal, 6 de maio de 2023.

Imagem 7: A cultura bubalina presente no cotidiano



Fonte: Acervo Pessoal, 01 de abril de 2024.

Imagem 8: É mais que um búfalo



Fonte: Acervo Pessoal, 01 de abril de 2024.

Faço uso da licença poética para reportar aos meus leitores irem ao Marajó lendo este estudo e compreendendo a relação do cotidiano da comunidade marajoara com a cultura bubalina e, conseqüentemente, com a luta marajoara que é sinônima de resistência e luta de um povo que grita pela sua sobrevivência cultural.

Que saudade do Marajó. Terra de gente, gente. Gente de luta Gente de suor. Gente que navega sem bússola. Gente que labuta sem dó. Gente montada a búfalo. Gente, gente do Marajó. Breves, Curralinho, Soure, Salvaterra, Chaves, Melgaço, Santa Cruz do Arari, Ponta de Pedras, Muaná, são tantas cidades. Maravilha é tá aí. Rios profundos. Rios piscicosos. Rios belos. Rios formosos. Assim é o Marajó, natureza pura. Gente feliz, dançando o carimbó (Regis, s/p, 2010).

À vista disso, a cultura bubalina marajoara e a identidade junto de todo o contexto desta territorialidade possuem um ser que, além de deter uma construção identitária, possui uma construção comunitária desde sua gênese até a relação das técnicas dessa prática com o cotidiano a partir dos búfalos. Das onze técnicas formuladas e que ainda hoje fazem parte da prática, a maioria foi desenvolvida a partir da observação dos búfalos e dos seus golpes em um combate. A exemplo disso, temos as técnicas divididas entre defesa e ataque descritas no quadro abaixo:

Quadro 4: Golpes da luta marajoara

1. Cabeçada: é uma das principais técnicas de ataque. Consiste em atacar apoiando a cabeça no oponente para projetá-lo ao solo. Essa técnica de ataque é realizada tanto no tórax como nos membros inferiores do adversário.
2. Calçada: É uma técnica de agarrar o oponente pela nuca, tórax ou membros superiores, bloquear (calçar) uma das pernas do adversário para projetá-lo ao solo.
3. Lambada: É uma técnica de agarrar o oponente pela nuca, tórax ou membros superiores e projetá-lo lateralmente.
4. Rasteira: É uma técnica de ataque que visa desequilibrar o oponente sem necessariamente agarrar o tronco do adversário, dando uma varrida (rasteira) em suas pernas.
5. Desgalhada: É a ação de levantar o oponente frontalmente sobre os ombros ou cabeça, arremessando-o com as costas ao solo.
6. Boi Laranjeira: É uma ação de ataque ou contra-ataque (principalmente contra a cabeçada), onde são realizadas pegadas na nuca e por entre as pernas do oponente. A técnica consiste em empurrar a nuca do oponente em direção ao solo com uma das mãos e simultaneamente com a outra mão entre as pernas deste o revira sobre o próprio eixo projetando-o de costas no solo.
7. Espalhada: É um ato de defesa, especialmente, para a técnica de cabeçada, onde o oponente projeta as pernas para trás a fim de não permitir que o adversário o agarre.
8. Escora/ Escorada: É ato de defesa/bloqueio com o uso das mãos, braços e ombros no sentido de evitar ser agarrado pelo adversário
9. Recalçada: É um contra-ataque da Calçada, realizando a mesma técnica em sentido oposto para defender e/ou projetar o oponente ao solo.
10. Baiana: É o ato de agarrar o oponente pelo tórax, levantando-o o mais alto possível para arremessá-lo de costas ao solo.
11. Passagem (gratuita): É um tipo de defesa para qualquer técnica e circunstância. O lutador desequilibrado, antes de chegar ao solo recupera o equilíbrio revertendo a posição ou tirando o oponente de seu raio de ação.

Fonte: Campos, Pinheiro e Gouveia (2019).

A cabeçada, por exemplo, tem característica a partir do enfiamento dos búfalos com seus chifres, onde também essa nomenclatura é utilizada até hoje como sinônimo de agarrada marajoara para os naturais do município de Salvaterra. A desgalhada também tem forte relação com os combates entre os búfalos, pois é quando os búfalos se projetam para cima e empurram o seu oponente ao chão. Portanto, queremos chamar a atenção que além da localização geográfica, este território está compenetrado com a tradição da comunidade, não só no sentido prático da luta, mas no sentido ancestral que influencia diretamente na luta, a partir de uma exclusividade do cotidiano vivo da ilha do marajó no município de Salvaterra dentro da sua territorialidade, “É fundamental reconhecer que espaço e território não estão separados: um está no outro. O espaço é indispensável para a apropriação e reprodução do território” (Saquet, 2009, p. 83 *apud* Ferreira, 2014, p. 120).

Feitas essas considerações, partimos para a próxima subseção que apresenta uma discussão e conexão com a ontologia regional.

2.4 Ontologia Regional: um olhar a partir do corpo marajoara

Ao refletir sobre ontologia, pensa-se em estudo ou investigação do ser, mas ao conceituar tal palavra não conseguimos nos desvincular da filosofia e da própria tentativa de Husserl (1952), ao realizar o exercício de compreender o homem e/ou suas relações ao percorrer da vida, o autor ainda considera que psicologia aliada às ciências naturais é,

Insuficiente para explicar causalmente a vida intencional. A fim de se compreender as ações e as vivências da pessoa humana, é necessário levar em consideração uma nova forma de causalidade não redutível ao conceito de causa natural, ou seja, a causa motivacional (Peres, 2015, p. 28).

Além disso, Peres (2015) ainda acrescenta baseando em Husserl, o papel intrínseco entre as relações de vida e as vivências, ou seja, o nosso sentir junto à nossas emoções como aflição ou medo após uma situação desagradável, é caracterizado como uma vivência, por outro lado nem só das sensações constituem-se as vivências, haja vista que o real e sentimental constituem o ser e suas relações ao decorrer de sua história, seja em caráter objetificado ou humano. Desse modo, ao realizar uma travessia entre tais questionamentos diante à ontologia regional vinculado à luta marajoara, verificaríamos ao conversar com os naturais da ilha, que as suas vivências, seus medos e até o sentimento ao lutar, seriam diferentes, isso se dá ao processo que Peres (2015) junto à ideia de Husserl (1952) sobre o raciocínio lógico e racional diante as vivências e tradição.

De acordo com Husserl (1900/1975, p. 178 *apud* Peres, 2015, p.32), um dos problemas mais sérios realizados pela tradição, e que teve graves consequências para a lógica, filosófica foi a não percepção de que há uma ambiguidade em termos como “juízo”, “significação”, “asserção”, “raciocínio”, etc. O problema é que tais expressões, do ponto de vista lógico, designam estruturas lógicas, mas do ponto de vista psicológico designam determinados tipos de vivências. Há uma diferença entre a vivência de julgar que Brasília é a capital do Brasil e o próprio juízo expresso no enunciado “Brasília é a capital do Brasil”. Se eu digo a uma pessoa que Brasília é a capital do Brasil e essa pessoa me entende, nós compartilhamos o mesmo conteúdo ideal, mas não a vivência de julgar, pois esta última, como já foi exposto, é um evento real, e, portanto, privado e irrepetível.

Diríamos que uma ontologia regional se relaciona diretamente com a história de vida de uma comunidade, seja em cunho ideal ou lógico, seja entre o sentir e o agir, seja entre a razão e a famosa emoção, mas a ontologia regional de Husserl (1912) vai para além de estudar ou mencionar uma região. A pensar sobre o contexto corporal marajoara, somos capazes de idealizar um corpo à margem das praias, que expressa seus movimentos, um corpo forte que encosta a costa do seu adversário na areia ao realizar a luta marajoara, mas ao viver alguns dias no município de Salvaterra, vivemos o ideal e o lógico juntos. Vivemos para além da luta, vivemos aqueles dias olhando e ouvindo que aquela prática está relacionada com a infância das crianças, justo as crianças, que conforme Fernando Pessoa (1932):

Pensa em fadas e acredita nas fadas age como um deus doente, mas como um Deus. Porque embora afirme que existe o que não existe. Sabe como é que as cousas existem, que é existindo. Sabe que existir existe e não se explica, sabe que não há razão nenhuma para nada existir, sabe que ser é estar em algum ponto. Só não sabe que o pensamento não é um ponto qualquer (1932 s/p).

E aquele corpo pequeno e extremamente forte das ilhas, sabe e exala prazer ao lutar, aquele corpo exala as histórias contadas na infância e as expressões vistas ao olhar sua mãe, seu pai, seus irmãos, seus tios e toda a sua árvore genealógica talvez, expressar o valor intrínseco, o entretenimento, o brincar ao realizar uma cabeçada ou uma agarrada como “eles” gostam de chamar a luta marajoara. Eles contam e lutam com os olhos brilhando, eles exalam a força da ilha, eles são naturais, eles são crianças, eles são jovens, eles são idosos, eles são lideranças, eles são lutadores, eles são das comunidades, eles são marajoaras! Faço uso da licença poética para citar Itamar Vasconcelos Júnior, um poeta de Melgaço (Município da ilha do Marajó), que recita sobre o corpo marajoara,

Sou marajoara de corpo de barro minhas veias são rios e meu sangue é doce transfigurado em lendas de pele queimada. De corpo suado sou dos campos moro nas florestas sou dos marajós como bem diz Pacheco sou peixe, búfalo açaí, leite e borracha filho de Duarte de ponta de pedras sou de chaves Soure e Melgaço sou dos lagos sou fauna e flora sou margem sou Joanes (Vasconcelos Júnior, 2014, s/p).

Menezes (2005) ao abordar temas de resistência, identidade e a presença significativa da população negra na história do estado do Pará, especialmente em contextos de resistência social e política, nos relembra e faz-se necessário na medida em que a Luta Marajoara, que se refere à resistência do povo do Marajó contra as opressões da escravidão, está profundamente relacionada com os negros que foram historicamente marginalizados e da resistência contra o sistema escravocrata, além de destacar as lutas por direitos e reconhecimento.

Menezes (2005) analisa a história da população negra na região e suas contribuições para a construção da sociedade paraense, o que inclui a resistência dos negros na ilha de Marajó, que era um dos pontos de maior resistência à escravidão, especialmente no contexto das guerrilhas marajoaras que ocorreram no período pós-abolição. Esses levantes eram manifestações de descontentamento contra o sistema de trabalho forçado e a exploração dos negros, e eles são um reflexo das tensões que ainda existiam após a abolição da escravatura em 1888.

O autor ainda destaca que, ao longo de sua obra, que o Pará, como um dos estados brasileiros com maior presença de população negra, vivenciou importantes lutas pela liberdade. Dessa forma, ele busca dar visibilidade a esses episódios históricos, que, embora tenham sido muitas vezes marginalizados ou pouco discutidos, foram fundamentais para a

formação da identidade paraense. Assim, a obra de Menezes (2005) e a LM estão conectadas na forma como ambos tratam da resistência negra no Pará, na luta por liberdade, pela preservação da cultura e pela construção de uma identidade autêntica e justa.

Diante ao contexto do corpo marajoara, ao considerar o corpo como produtor de emoção, Brandão (1981), reflete sobre como a educação pode ser mais sensível às experiências sensoriais e afetivas, favorecendo uma aprendizagem mais integrada, que leva em conta o bem-estar, as emoções e os sentimentos dos estudantes. A educação, então, não é apenas um processo de assimilação de conteúdos intelectuais, mas também de vivências emocionais que envolvem o corpo de maneira visceral, sensível e intensa. Frente a isso, diríamos que o corpo marajoara não se limita à definição biológica ou à morfologia física, mas está intimamente ligado à cultura, à memória coletiva, às tradições e à dinâmica social da ilha de Marajó, no estado do Pará, Brasil. Brandão (1981) analisa como os corpos e suas representações, seja através da arte, da religiosidade ou das práticas cotidianas, são formados por experiências e vivências específicas de uma população que convive com as influências indígenas, africanas e europeias.

O corpo marajoara é visto, portanto, como um espaço cultural em que se expressam as relações sociais e as tradições locais. Ele pode ser compreendido nas práticas de cuidado e nas manifestações culturais do Marajó, que incluem não só a luta marajoara, mas a pesca, as festividades religiosas, o carimbó, os búfalos e vários outros elementos culturais da ilha. Brandão (1981) também destaca a forma como o corpo se relaciona com a terra e o ambiente natural assim compreendeu que o corpo marajoara é um reflexo da interdependência entre o humano e a natureza, transcende o físico e entra na esfera da construção social e cultural, tornando-se uma expressão da pluralidade e complexidade da comunidade marajoara.

Um corpo conduz e produz emoções, o corpo é interlocutor e nos faz mediar constantemente o nosso eu junto das nossas entranhas, mas esse corpo de forma longínqua e transcendera de felicidades e fragilidades, há um corpo que vira instrumento e objeto diariamente, um corpo aguerrido de pressa, frio que nem mesmo se dá conta da sua ontologia, um corpo esvaziado da relação “corpo-cultura” (Fontana, 2007, p. 250) e revestido de carne, devido a tumultuosa daquilo que chamamos de vida, abastecido pelo sistema hegemônico conexo ao capital.

Para compreender esse corpo em sua densidade simbólica e histórica, é necessário recorrer a autores que pensaram o Marajó como um espaço de intersecção entre o mítico, o poético e o político. Menezes (2005), por exemplo, ao escrever sobre os mitos amazônicos e as manifestações populares, trata o corpo caboclo como “cântico das águas”, um corpo que

dança conforme o ritmo dos rios, mas que também se impõe como resistência frente à colonização cultural e ao apagamento das tradições locais. Para ele, a corporeidade amazônica se enraíza em saberes profundos, muitas vezes desconsiderados pelas racionalidades modernas.

Por sua vez, Jurandir (1992), em romances como *Marajó* e *Belém do Grão-Pará*, oferece uma narrativa visceral sobre a condição cabocla. Seu personagem marajoara é o homem e a mulher do campo e do mangue, que trazem no corpo a dureza da vida no interior, mas também a leveza de uma existência marcada pela oralidade, pela religiosidade popular e pela estética da sobrevivência. Em suas obras, o corpo caboclo é quase uma denúncia poética: forte, calejado, erótico, ferido, mas sobretudo inteiro e presente, contra a tentativa de apagamento civilizatório.

Essa retórica do corpo caboclo é essencial para compreender a Luta Marajoara como expressão singular de um povo. A luta não é só técnica ou esporte: é gesto ancestral, saber praticado no tempo das cheias e das festas religiosas. O corpo que luta é o mesmo que dança o carimbó, que carrega o paneiro na cabeça, que cultua São Sebastião em rituais de fé e comunidade. É um corpo que ensina e aprende com a terra e com a água, um corpo-pedagogia, nas palavras de Freire (2011), um corpo que diz o mundo enquanto o transforma.

Fontana (2007), quando reflete o corpo-cultura, conduz a imanência imbricada em nosso âmago e relações de vida, assim, quando realizamos o movimento de trazer tal perspectiva para nossa ontologia regional, percebemos que os lutadores marajoaras, conduzem a nossa linha de pensamento para o corpo-cultura, no sentido de ir além do ser forte, mas do corpo que expressa e conta por meio dos seus movimentos, a história e o movimento de vida do que significa ser marajoara e deter de uma regionalidade única.

As relações geradas e vividas, partem do ser, que possui por si só sua ancestralidade e ontologia, mas dentro do arcabouço ancestral presente em todo o globo, há uma dicotomia muito forte e presente, há recusa frente aos conhecimentos latino-americanos e africanos. Makumba (2014) expressa que os seres fora do cristal europeu, tinham seus valores flagelados e dados como inexistentes. Na passagem, o autor queniano retrata que,

O observador atento não terá deixado de notar que os próprios inícios da filosofia grega ficaram inscritos em ditos orais, que foram mais tarde postos por escrito pelos filósofos e intérpretes que se seguiram. O pensamento de Tales, Anaximandro, Anaxímenes e Sócrates, por exemplo, foi passado a escrito, muito mais tarde, por outros, e não pelos próprios. Este não é o momento para perguntar o que tinham os seus ditos orais de tão particular, que os fizeram mais filosóficos do que alguma especulação africana de igual valor, até agora não escrita! (Makumba, 2014, p. 24-25).

Os conhecimentos advindos dos continentes subalternos retratam a resistência e significância valorosa, apesar do desleal movimento europeu de escrita e veiculação. O fato de muitos saberes e documentos presentes nos continentes africanos e latino-americano serem desconhecidos partem da dominação e soberania europeia. A ontologia regional, frente ao corpo marajoara, mesmo que de forma inconsciente, passa por um processo de dominação, seja quando tentam comparar seus movimentos com práticas asiáticas, seja quando assemelham e reduzem a luta marajoara como uma luta “parecida” com o que está e já vivido na Europa. Como amazônida, digo que não precisamos ou precisaríamos da ontologia europeia, para nos constituir como seres, “nós” temos a nossa história, identidade, cultura, valores, ancestralidades, intelectualidade avançada, temos a nossa comida, fazemos ciência e não precisamos de dominação para sermos reconhecidos, pois estamos vivos e manteremos nossa tradição cada vez mais latente!

Em seguida, partiremos para a nossa última seção, onde iremos compartilhar nossas experiências a partir da aplicação de um círculo de aprendizagem trabalhado com alunos e alunas do ensino médio, subsidiada pela abordagem da ação crítica baseada em Genú (2018), tendo em vista que a seção 3 está pautada no nosso terceiro eixo: metodológico. Dessa forma, buscaremos nesta seção, além de explorar o círculo, levar para a comunidade os aspectos percebidos no que diz respeito à docência.

3 PRINCÍPIOS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A LUTA MARAJOARA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

A ideia crucial que buscamos desenvolver nesta seção, foi a proposição de indicar uma forma de pensar e, futuramente, organizar uma sistematização mais minuciosa para o ensino da luta marajoara na educação escolar. Sendo assim, essa seção corresponde ao eixo 3 da pesquisa, que se volta ao processo metodológico de ensino da luta. A escrita desta seção foi norteada pela seguinte questão: quais aspectos são necessários para a sistematização da LM na educação escolar? A questão culmina para que consigamos responder o último objetivo específico da pesquisa que se deteve em apresentar fundamentos pedagógicos para a sistematização do ensino da luta na escola.

Pensamos a partir daí em trazer na subseção 3.1 a apresentação de um círculo de aprendizagem para a luta marajoara, como indícios de um ensino que pode ser realizado de forma interdisciplinar, favorecendo a valorização da LM como um conhecimento. Diante disso, trabalhamos com a Abordagem da Ação Crítica (AAC) proposta por Genú (2018), que norteou o círculo de aprendizagem realizado no município de Salvaterra com dez participantes/alunos.

Apoiamo-nos na abordagem da AAC e na análise cultural, para então buscar discutir a subseção 3.2 referente aos aspectos a considerar na docência para a aprendizagem sobre a luta, dando luz aos nossos princípios para uma futura sistematização capaz de reconhecer fielmente a LM e torná-la presente nas escolas.

Genú (2018) aborda a ação crítica dentro do contexto da educação, defendendo que a crítica deve ser uma prática permanente e reflexiva no processo de ensino-aprendizagem. Em sua perspectiva, a ação crítica não se resume à simples análise ou julgamento, mas envolve um olhar atento para as estruturas sociais, políticas e culturais que influenciam o processo educacional. A abordagem de Genú (2018) está centrada na ideia de que a educação precisa ser capaz de formar indivíduos conscientes de seu papel na sociedade e capazes de questionar as condições em que estão inseridos.

A ação crítica, nesse sentido, não apenas se opõe à educação tradicional, mas busca um novo olhar para a realidade, incentivando o desenvolvimento de habilidades reflexivas e transformadoras nos alunos. A autora também destaca que a ação crítica deve ser pensada em conjunto com a prática pedagógica, ou seja, o educador não deve apenas ensinar conteúdos, mas também deve engajar os alunos em processos que permitam a análise crítica de seu contexto, desenvolvendo neles uma consciência crítica capaz de influenciar positivamente a

realidade social.

Assim, primamos por um círculo de aprendizagem com cerne nas relações humanas de ensino que ornem com a valorização cultural e de uma práxis criadora que acredite no potencial da diversidade. Genú (2018) compreende a AAC como um subsídio fundamental para a formação de cidadãos que não apenas recebem o conhecimento passivamente, mas que também são capazes de transformá-lo e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Além disso, o autor Falcão (2004), ao tratar sobre as lutas tradicionais, compreende e nos faz refletir que assim como a capoeira, a luta marajoara é uma prática regional que emana os saberes locais históricos e culturais de uma comunidade que ainda busca por um reconhecimento por meio de uma esportivização que acaba declinando seu movimento ancestral ao se apropriar de movimentos referentes à lutas mundialmente conhecidas como o Wrestling e o Jiu Jitsu. Freire (2013) trata dos dos conhecidos oriundos das trocas de experiências com os educandos, a codificação, onde partindo do nosso objeto, codificar elementos da luta marajoara, seria representar a luta não apenas como técnica, mas como expressão cultural, identidade e resistência do povo marajoara. Assim, ao utilizar comparações ou aproximações com lutas mais conhecidas (jiu-jitsu, wrestling) como forma de diálogo com públicos mais amplos e até como estratégia de reconhecimento e valorização se torna um processo de decodificação de um saber que já existia há anos naquela comunidade.

Ao incorporar práticas e valores regionais, a luta marajoara mantém sua relevância não apenas como uma luta esportiva, mas também como um meio de afirmar e preservar uma identidade cultural única e viva.

3.1 Círculo de aprendizagem: vivenciando a luta marajoara

Nesta subseção, nasce um círculo que chamamos de círculo de aprendizagem. O círculo parte de todos os diálogos trocados, cujas histórias, perspectivas e experiências compartilhadas manifestaram um conjunto de conhecimentos que refletem e produzem aprendizagens.

O círculo de aprendizagem toma como ponto de partida a possibilidade de levar para o chão da escola uma proposição de aula com o tema luta marajoara, uma prática quiçá inédita para os locais fora de o contexto insular marajoara. Frente a isso, é através desse círculo e com a abordagem da ação crítica que propusemos uma vivência ímpar com jovens da comunidade de Salvaterra, alunos e alunas do ensino médio da zona rural do município.

No que concerne ao círculo de aprendizagem, apropriamo-nos da abordagem da ação crítica AAC na busca por inovações na ação do ensinar e do aprender, frente a necessidade de complementações de teorias metodológicas baseadas no pilar humanitário da docência, e apresentar uma nova contribuição a elas

O círculo de aprendizagem foi construído a partir da AAC baseada em Genú (2018), que nos possibilitou avançar em sentido metodológico no ensino da luta marajoara nas escolas, em especial na etapa do ensino médio, que ainda é um desafio tanto na literatura quanto na pequena parcela de aplicações e presença de estudos em contexto educacional deste tema no município de Salvaterra.

Para darmos vida ao que nós chamamos na pesquisa de círculo de aprendizagem, fomos ao município de Salvaterra e tivemos uma vivência fundamentada pela AAC, com nove alunos regularmente matriculados no ensino médio, o círculo de aprendizagem foi escolhido a partir do aprofundamento teórico da pesquisadora com o círculo de cultura baseado em Freire (2015) que debruça sua intervenção por meio do animador (professor) e seus educandos (alunos e alunas), em forma de diálogo e partilha, pilares estes importantes para qualquer condução e práxis docente.

De acordo com Genú (2018), a AAC auxilia na fundamentação da práxis docentes por meio de uma ação investigativa que dialoga, conhece e vivencia junto ao outro, sem perder a criticidade da intervenção e dos conceitos fundantes da abordagem no qual o professor ou professora irá se debruçar. A AAC é dividida em três momentos, sendo eles: a tematização; a apropriação e a sistematização.

Na tematização, primeiro procedimento, o tema de aula é apresentado e apreciado pelo grupo, momento em que o professor faz o estudo da realidade (ER) do grupo, quando todos participam, expressando o conhecimento e a experiência sobre o tema da aula [...] na apropriação, a pesquisa-intervenção se desenvolve em três movimentos – pensar e fazer; fazer com o outro; ser e fazer. O objeto de estudo é vivenciado no pensar e fazer por cada um a partir da experiência individual e pode ser verbalizado para trocas de conhecimento. Na sequência, a atividade é realizada em duplas ou trios, de acordo com a opção metodológica do pesquisador [...] na sistematização do tema para expressão da vivência, o pesquisador propõe uma síntese mimética (mimesis: termo crítico e filosófico do grego. Interpretação assemelhada à imitação), ou roda de conversa, ou atividade proposta pelo grupo que culmine com a vivência e possibilite a reflexão com elaboração do pensamento crítico sobre a situação temática vivida (Genú, 2018, p. 65).

A aula aliada à AAC os faz lembrar a década de oitenta, período em que a educação física passa por um processo transformador junto aos movimentos renovadores, no sentido de tentar superar as aulas tradicionais conectadas ao reprodutivismo e o contexto de ensino e formação estritamente biológicos. O nosso círculo de aprendizagem aconteceu na orla da

praia grande do município de Salvaterra, pois o local era mais viável para os alunos e alunas se deslocarem de suas comunidades rurais.

Iniciou-se a intervenção com a tematização da seguinte maneira: buscamos dialogar com os alunos sobre a origem da luta marajoara e as primeiras vivências. Neste primeiro contato, foi possível trocarmos experiências com vistas de romper com quaisquer constrangimentos e fazer com que eles pudessem sentir mais confiança e compreendessem que ali era um momento de liberdade e diálogo.

Em seguida, solicitei aos alunos e alunas que realizassem dois desenhos. No primeiro desenho, pedi que eles registrassem onde surgiu o primeiro contato com a luta marajoara na vida deles, se foi alguém da família que ensinou ou se foi na escola, se foi com algum amigo ou amiga. Já no segundo desenho, pedi que eles expressassem por meio da sua criatividade desenhada, o primeiro movimento/técnica/golpe que eles aprenderam e onde foi.

Imagem 9- Momento da tematização do círculo de aprendizagem



Fonte: Acervo pessoa, 01 de junho de 2024.

Identificamos inicialmente que a maioria dos alunos foi para a atividade com camisas escritas atleta na parte de trás, que intrinsecamente nos relata que a competição no município vem ganhando espaço. Além disso, constatamos que apesar dos alunos já saberem o que é a

luta marajoara, por se tratar de uma prática presente na vida deles, visualizamos que apenas um aluno relatou aprender a agarrada marajoara na escola, o que concretiza a incipiência deste conhecimento neste cenário e a hierarquização de saberes ditos “mais importantes” e “menos importantes” a serem ensinados na escola, o que reforça a necessidade urgente de nos atermos à interculturalidade crítica que enxerga na diferença e cultura do outro uma grande potencialidade.

Além disso, um comprometimento democrático, político e decolonial com o que desejamos ensinar, mas sabemos que os conhecimentos que chegam no chão da escola são aqueles dos privilegiados, a história dos livros, a cultura da roupa nova no fim de ano. É como Geertz (2008) compreende e nos fala, a cultura está em constante movimento, assim como a identidade não é estática (Hall, 2003), por isso precisamos compreender tal dinamismo.

Afinal, a luta marajoara era entretenimento. Hoje ganha espaço esportivo e perde o caráter autônomo e de divertimento. Isso pode ser explicado pelo fato de a luta marajoara estar passando pelo processo transitório cultural de tentar se encaixar nos moldes da indústria cultural e comercial esportiva.

Imagem 10- Desenho construído na tematização, sobre o local que o aluno aprendeu LM



Fonte: Acervo pessoa, 01 de junho de 2024.

Todavia, quatro alunos mostraram por meio dos seus desenhos e oralidades que seu

primeiro contato com esta prática corporal foi em casa e teve influência direta com a família, remetendo início dessas vivências a uma prática cultural familiar, de perpasso de gerações imbricadas no cotidiano, o que dialoga com o posicionamento de Santos (2009, p. 49) para quem “as culturas simbolizam as diversidades culturais, que valorizam e -preservam os costumes e tradições culturais”.

Imagem 11- Desenho construído na tematização, sobre a LM como prática do cotidiano



Fonte: Acervo pessoa, 01 de junho de 2024.

Ainda sobre o segundo desenho na tematização, cinco alunos e alunas falaram que o primeiro movimento que aprenderam foi a cinturada, por se tratar de um movimento dito como baixo de grau de dificuldade, que toda a família marajoara já brincou algum dia. Os outros quatro alunos e alunas falaram que aprenderam o movimento de queda da luta, mas não tinha um nome específico. Vale lembrar que a luta marajoara, hoje dentro da perspectiva esportista, teve suas formulações de técnicas que contempla 13 golpes, deixando de fora dois golpes tradicionais devido ao alto risco de lesão.

O que queremos dialogar é que antes da LM estar vinculada ao processo competitivo, essa prática já possuía seu caráter autônomo. A própria comunidade no ato de brincar costurava a identidade e a tradição dessa prática, sem a necessidade da busca por um

reconhecimento, que já se encontra indiscutivelmente penetrado na ilha do marajó. Entretanto, mesmo diante a todo o movimento vinculado a esportivização, os atletas ainda têm o poder da criatividade, de recriar movimentos/golpes de acordo com suas potencialidades, o que aviva essa prática e de certa forma corrobora para seu pertencimento e preservação da identidade.

Diríamos que a LM junto à comunidade pode ser chamada de um rito, haja vista que “o rito possui um forte valor social, por possuir também um forte valor cultural” (Pereira, 2023, p. 5). Afinal, nossa vida é um rito que nasce das práticas corriqueiras do dia a dia, como diz Mauss (2003), e vai até os ritos de aniversário, de guardar o celular na bolsa, de colocar sapatos ao sair de casa. Nessa perspectiva assumimos que a LM como uma prática cultural da ilha possui um rito de vida, imbuído nas relações de trabalho, afetivas, de lazer e do fazer e do como fazer.

O segundo momento da AAC acrescido dos desdobramentos feitos na tematização, é chamado de apropriação, o qual Genú (2018, p. 24) salienta a relação entre o “pensar e fazer; fazer com o outro; ser e fazer”.

Este momento da abordagem requer mais do que a simples aplicação de seus elementos metodológicos ou de seus princípios pedagógicos em contextos educacionais. Envolve, sobretudo, o reconhecimento de que essa abordagem surge como resposta à necessidade de problematizar as práticas corporais enquanto expressões sociais, históricas e políticas, em constante disputa por significados e sentidos.

O momento da apropriação da AAC de acordo com Genú (2018) se configura quando professores, pesquisadores ou sujeitos envolvidos com a educação especialmente a Educação Física, reconhecem as práticas corporais não como fenômenos neutros ou meramente técnicos, mas como construções culturais atravessadas por relações de poder, desigualdades e possibilidades de emancipação. Esse processo implica compreender que o corpo não é apenas um instrumento para o desempenho físico, mas também um território simbólico onde se inscrevem valores, ideologias e lutas sociais.

Adotar a AAC é, portanto, posicionar-se criticamente frente à realidade, assumindo que o ensino deve promover uma leitura crítica do mundo a partir das experiências corporais dos sujeitos. Esse momento se caracteriza pela transição de um ensino centrado na técnica para uma pedagogia comprometida com a transformação social, na qual o movimento corporal é tratado como linguagem e prática de resistência, diálogo e reflexão.

Assim, o momento da apropriação da AAC, na perspectiva de Genú (2018), significa romper com uma lógica de reprodução e adotar uma postura ativa, reflexiva e transformadora. É reconhecer a intencionalidade política da educação e assumir o compromisso de

desenvolver práticas pedagógicas que fomentem a consciência crítica, a autonomia e o protagonismo dos educandos na construção de sentidos sobre suas vivências corporais e sociais.

Nesse sentido, a realizar o segundo momento (Apropriação) ancorado na AAC, convidei os alunos para a linguagem corporal, na qual eles iriam demonstrar na prática. e em duplas, o segundo desenho da tematização, o qual foi o primeiro movimento/golpe/técnica que eles aprenderam e, por meio da oralidade, eles contaram com quem foi esta primeira vivência.

Imagem 12- Momento da apropriação do círculo de aprendizagem



Fonte: Acervo pessoa, 01 de junho de 2024.

Por fim, no último momento do círculo de aprendizagem ancorado na AAC e chamado de sistematização, propusemos uma roda de conversa em que sintetizamos que os movimentos em dupla favorecem o fazer juntos, o aprender juntos de diferentes formas de fazer, que são frutos da essência da abordagem da ação crítica. Neste momento final, ouvi os alunos e alunas sobre o que eles acharam da atividade, o que eles sentiram ao desenhar e aplicar por meio do corpo o seu próprio desenho, com intuito de favorecer a reflexão com a elaboração do pensamento crítico sobre a situação temática vivida. Mas, para além do contexto avaliativo da atividade, os indícios metodológicos perpassam pela leitura da realidade posta de uma prática

cultural que advém de um movimento ancestral, mas ao mesmo tempo tem passado por construções e desconstruções que decrescem com o passar dos anos seu sentido genealógico, e passam a ter o sentido mais prático corpóreo esportista.

Assim, a sistematização aliada à perspectiva de indicar metodologicamente o ensino da luta marajoara, por intermédio da AAC, teve como ênfase e resultado que o círculo de aprendizagem não só é um indicativo de possibilidade crítica, como também pode estar presente nas práticas pedagógicas que vislumbrem a educação intercultural e o fazer pedagógico crítico e dialógico em espaços formais e não formais, desde que o tema proposto aglutine uma práxis docente capaz de imergir nas diversas manifestações culturais e experimentações que culminem na elaboração do pensamento crítico (Genú, 2018).

Diante disso, vale considerar que o círculo de aprendizagem aplicado com os alunos de Salvaterra não teve o intuito especificamente de ensinar a luta marajoara, mas propor por meio deste diálogo uma possibilidade de como levar esta prática para o contexto escolar, visto que todos que estavam ali também são alunos e alunas matriculados no ensino médio. Além disso, buscamos compreender como este saber da agarrada marajoara, interligado a um processo ancestral e cultural, passa a ser um conhecimento técnico com regras e gestos e como esses alunos e alunas se identificam com todo este movimento entre a tradição e a esportivização.

Portanto, os alunos e alunas que integraram o círculo, elaboraram o pensar crítico a partir da compreensão de que era possível praticar a LM na escola, sobretudo de resgatar a essência gênica da agarrada marajoara, e que não há uma receita tático-técnica para praticá-la, tampouco deve deixar de ser uma brincadeira espontânea, haja vista que a agarrada marajoara ou LM como hoje é popularmente reconhecida, é uma prática imanente à existência marajoara.

3.2 Aspectos a considerar na docência para a aprendizagem sobre a Luta

Ao realizar e aplicar o círculo de aprendizagem, percebemos o quanto os valores de Freire (2015) e Candau (2020), no que se refere à docência mais dialógica e intercultural, se faz necessária para que possamos compreender os fenômenos, sobretudo compreender os saberes locais para que possamos intervir.

Além disso, considerar as diversidades culturais, raciais, de gênero e socioeconômicas dos alunos é fundamental. O processo de aprendizagem sobre as lutas deve ser inclusivo e respeitoso quanto às identidades e experiências dos estudantes, é necessário estimular a

empatia e a compreensão das diferentes realidades.

A docência deve proporcionar aos alunos ferramentas para a reflexão crítica sobre a realidade e as lutas sociais, ajudando-os a analisar e questionar a sociedade e o papel deles nela. Nesse sentido, trabalhar com as habilidades de leitura crítica, análise de fontes históricas e construção de argumentos fortalece o pensamento crítico dos estudantes.

Quando realizamos o círculo de aprendizagem a partir da concepção de Genú (2018), buscamos práticas pedagógicas participativas em que a aprendizagem sobre as lutas fosse para além de uma demonstração de golpes, mas uma troca de experiências e diálogo que reafirmem o valor daqueles saberes locais. O aluno deve ser visto como um agente ativo na construção do conhecimento, e não como um receptor passivo.

Um dos aspectos a considerar na tentativa de superar a insegurança de professores de educação física com a temática das lutas, seria a apropriação dos princípios filosóficos pedagógicos de uma prática dialógica e intercultural ancorada em Freire (2015) e Candau (2020), como também o círculo de aprendizagem apoiado em Genú (2018) que traz como elemento inovador a AAC.

Atrelado a tudo isso, também pensamos que o uso de recursos didáticos diversificados e a utilização de diferentes linguagens também favorecem o processo de ensino-aprendizagem, tornando as lutas mais concretas e acessíveis. Ao considerar esses aspectos, o docente consegue criar um ambiente de aprendizagem mais rico, reflexivo e engajado com as questões das lutas, seja no contexto social ou esportivo.

Quando fomos à comunidade quilombola Caldeirão, situada no município de Salvaterra, localizado na Ilha do Marajó, onde realizamos o círculo de cultura, ouvimos diversas narrativas da comunidade como visto na seção 1 desta dissertação. Entretanto, a comunidade externou que o ensino da luta marajoara também tinha um outro fator limitante. Relataram que além de todo o processo de esportivização que a luta vem passando, os professores de educação física que atuam na ilha normalmente são professores da capital que nunca praticaram ou ouviram falar dessa prática em seu cotidiano. Uma fragilidade que reverbera desde a formação inicial e se perpetua até a formação continuada, refletida na escola.

A comunidade externou que, “Eu diria que um fator complicador para o ensino da luta marajoara aqui na ilha, é o próprio sentido cultural, pois o professor de educação física que chega aqui na ilha, ele chega sem essa carga de informações da compreensão do que é a luta marajoara e acaba não repassando esse conhecimento nas suas aulas” (Comunidade, 2024, s/p).

O fato pode ser explicado pelos próprios currículos de Educação Física, que em muitos casos, priorizam modalidades esportivas mais amplamente praticadas e reconhecidas internacionalmente, como as olímpicas. Isso resulta na exclusão de práticas culturais regionais como a luta marajoara, que embora rica e importante, não está tão presente nos grandes centros urbanos ou na mídia. Para mudar essa realidade, seria necessário aumentar o interesse e a valorização das manifestações culturais regionais, incentivando sua inclusão nos currículos de formação de professores e oferecendo recursos que permitam o ensino dessas práticas nas escolas de Educação Física.

Falcão (2004), destaca a importância dessas práticas para o desenvolvimento físico, social e cultural dos alunos. Ele entende que as lutas regionais, muitas vezes, estão intimamente ligadas à identidade cultural de diferentes regiões do Brasil, e incorporá-las ao contexto escolar pode contribuir significativamente para a formação integral dos estudantes. Essas práticas valorizam tradições locais, fortalecendo a conexão dos alunos com a cultura de sua região. Além disso, ao serem incluídas nas aulas de Educação Física, as lutas regionais permitem que os estudantes aprendam valores como respeito, disciplina, trabalho em equipe e superação.

Falcão (2004) também enfatiza que essas modalidades oferecem uma alternativa rica para a diversificação das práticas pedagógicas na escola, fugindo das abordagens tradicionais de esportes universais. Dessa forma, ele sugere que as lutas regionais, ao serem contextualizadas dentro de um currículo escolar, podem se tornar um instrumento poderoso para a formação de cidadãos mais conscientes de sua história e identidade, ao mesmo tempo em que favorecem a saúde e o bem-estar físico e mental.

A docência para a aprendizagem da LM na Educação Física Escolar demanda uma postura pedagógica crítica e comprometida com a valorização dos saberes locais e das identidades culturalmente situadas. Inspirados pelos princípios freireanos como a leitura de mundo, a conscientização, a práxis, a dialogicidade, a noção de invasão cultural e os inéditos viáveis, compreendemos que ensinar a LM não é apenas transmitir técnicas corporais, mas também problematizar as relações de poder que invisibilizam práticas ancestrais e comunitárias, reconhecendo os sujeitos como produtores de conhecimento.

A partir da perspectiva da educação intercultural crítica de Candau (2020), essa docência deve assumir os princípios da igualdade na diferença, da interseccionalidade, do empoderamento, da crítica à branquitude e da ecologia de saberes, compreendendo que o ensino da luta exige o enfrentamento das desigualdades históricas que afetam os povos tradicionais. Nesse sentido, o cotidiano das aulas pode se transformar em espaço de

resistência, diálogo e reconstrução de saberes, por meio da escuta ativa de mestres populares, da vivência em comunidade, da valorização das narrativas orais e da construção coletiva do currículo.

Além disso, a proposta de uma educação intercultural crítica implica na formação de professores que estejam conscientes de sua posição e do seu papel mediador nesse processo. Os educadores precisam estar preparados para lidar com a complexidade das relações interculturais, desenvolvendo competências que lhes permitam interagir com alunos de diferentes origens de maneira sensível e respeitosa. Isso exige, portanto, um investimento contínuo em formação profissional, bem como uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas adotadas.

CONCLUSÃO

Este estudo é fruto da produção construída referente à dissertação de mestrado em educação. A mesma seguiu sua construção na linha de formação de professores, docência e práticas educativas e discute sobre os princípios filosófico-pedagógicos para uma prática pedagógica intercultural na docência: a luta marajoara como objeto de conhecimento da educação escolar, onde objetivou-se compreender, a partir das narrativas dos/a praticantes da luta marajoara, os fundamentos teórico-filosóficos e práticos da luta marajoara para a sistematização pedagógica da docência na educação escolar.

Compreendemos que a luta marajoara, além de manifestação cultural, representa uma importante expressão de resistência e identidade na região amazônica, em especial no arquipélago do Marajó. No contexto escolar, essa prática significa não apenas preservar uma tradição local, mas também fomentar o respeito à diversidade cultural.

Na seção 1, discutimos a memória, história e cultura: a agarrada marajoara como pertencimento amazônida e constatamos que a luta marajoara, expressão corporal tradicional da Ilha de Marajó (PA), carrega em si um rico conjunto de saberes que vão além do simples aspecto físico ou esportivo – ela é profundamente enraizada na cultura, história e espiritualidade do povo marajoara. A luta marajoara deve ser compreendida como uma forma de expressão do ser-no-mundo, onde o corpo não é apenas um instrumento, mas o próprio sujeito da experiência. Isso implica reconhecer o praticante como um agente cultural ativo, respondendo assim a nossa questão norteadora um, a qual diz, quais os conhecimentos das técnicas corporais, a partir de um contexto local e histórico marcado de memórias dos sujeitos, são relativos à sistematização do ensino da LM? A sistematização do ensino dessa prática, portanto, deve estar ancorada em três eixos principais: o corpo, a cultura e a pedagogia, além de que para a sua sistematização pedagógica e inserção na educação escolar, é fundamental considerar conhecimentos filosóficos e interdisciplinares que respeitem e potencializem sua complexidade cultural.

Na seção 2 intitulada, Docência e aporte filosófico-pedagógico: um olhar sobre o corpo que luta e expressa integridade, discutimos sobre a docência e aporte filosófico-pedagógico: um olhar sobre o corpo que luta e expressa integridade, onde tratamos de responder nossa questão norteadora dois: que fundamentos filosóficos, antropológicos e pedagógicos, sustentam a Luta marajoara como um saber local e uma técnica corporal na Ilha do Marajó? Alcançamos alguns princípios filosóficos, antropológicos e pedagógicos cruciais para a sustentação da LM como um saber local e uma técnica corporal na Ilha do Marajó.

Sendo assim, o princípio filosófico relacionado à filosofia ancestral é fundamental, pois seu elo com os ancestrais, a partir de um saber que passa de geração em geração, expressada pela espiritualidade, pelos rios, com a relação da natureza e com a coletividade sustenta a LM como uma prática que não se limita ao corpo, mas a um contexto histórico e memorial. Dessa forma, as técnicas corporais são caminhos para acessar histórias, valores e modos de ser amazônicos.

Já na seção três nos debruçamos sobre os princípios de uma prática pedagógica para a luta marajoara na educação escolar e buscamos responder nossa última e terceira questão norteadora: quais aspectos são necessários para a sistematização da LM na educação escolar? A sistematização da LM na educação escolar exige muito mais do que adaptar a prática ao espaço da escola – ela pede um olhar respeitoso, pedagógico e culturalmente sensível. A valorização dos saberes tradicionais e a desconstrução da visão eurocêntrica do currículo são essenciais.

A LM é um saber ancestral que deve ser reconhecido como epistemologicamente válido dentro da escola, e não apenas como "folclore" ou "curiosidade local". A prática da luta deve ser pensada como espaço de construção de valores como o respeito, o cuidado com o outro e a solidariedade – valores que estão presentes na cultura comunitária marajoara. A luta marajoara deve ser abordada como parte da herança cultural dos povos originários e ribeirinhos. Integrar sua história ao currículo cumpre também um papel legal e político de valorização das identidades locais.

Ao invés de tratar a luta apenas como "modalidade esportiva", a proposta deve ser trabalhar com práticas corporais como manifestações culturais. Esses campos ajudam a entender os rituais, símbolos, cantos e gestos da luta marajoara como parte de um sistema de significados. Isso é essencial para uma pedagogia que respeite a cosmologia local. A integração de cantos, narrativas, mitos e histórias orais que permeiam a luta contribui para o fortalecimento da identidade cultural dos alunos e da comunidade.

A LM está ligada ao ambiente natural e ao modo de vida ribeirinho. Trabalhar isso em sala permite conexões com temas ambientais, sustentabilidade e territorialidade. A LM é uma prática corporal que ensina com o corpo e pelo corpo, a partir de uma realidade cultural viva. A sistematização pedagógica, nesse sentido, não deve descontextualizar, mas potencializar os sentidos locais, respeitar os modos de vida e valorizar a presença viva da tradição nos corpos dos alunos.

Nesse viés, constatamos que, a LM para ser considerada e reconhecida em contexto

escolar, é necessária uma condução docente ancorada nos valores como a: empatia, diálogo e diversidade os quais implicam e consolidam um ensino mais intercultural e humano, além do mais, identificamos de forma assertiva, que o contexto local, junto ao seu cotidiano, se constitui como valores indissociáveis à luta marajoara e que, portanto, precisam estar vinculados em contexto escolar em sentido interdisciplinar.

No percurso do estudo, buscamos o cuidado para compreender os sentidos profundos e simbólicos da luta de forma detalhada, o qual nos fez ir até a ilha e mergulhar de fato no fenômeno pesquisado, principalmente para não os limitarmos ao trato reduzido da LM como uma “curiosidade regional” ou mero espetáculo.

Sobre as limitações do estudo, perpassamos pela insegurança de dar conta de um objeto que está em ascensão há menos de 30 anos e hoje aglutina apenas duas dissertações, poucos artigos e nenhuma tese, mas percebemos que o novo, que na verdade, é um conhecimento perpassado entre gerações, foi a nossa melhor escolha, o qual tornou essa viagem ainda mais prazerosa. Além disso, tivemos dificuldade na seção 3, tendo em vista que tivemos que mobilizar os jovens que moram em zona rural do município de Salvaterra, para podermos conversar em dia não letivo, mas ainda assim, tivemos êxito em nosso encontro e conseguimos dar prosseguimento no estudo.

Dessa forma, a prática, que se inicia com o entretenimento e a autonomia da comunidade, não pode se esvair e se restringir a uma atividade técnica e tática, a luta marajoara é bem mais que isso, ela é território, é o coração vivo marajoara que pulsa e emana força de ancestrais. E é pensando nisso, que sugerimos com urgência o avanço na literatura, principalmente em contextos em que os pesquisadores possam ter como mote uma investigação coesa sobre a luta marajoara em contexto escolar e como podemos em sentido prático promover uma sistematização mais pormenorizada no âmbito educacional, para que possamos auxiliar na ampliação e reconhecimento da luta marajoara como um conhecimento e além de tudo, compreender que a luta marajoara é uma herança, mas carrega como um princípio filosófico e pedagógico uma educação ancestral a qual faz jus e urge para se fazer presente na escola para além do contexto da esportivização.

Recomendamos a leitura às Secretarias Municipais e Estaduais de Educação e Cultura Com intuito de fundamentar políticas públicas de valorização da cultura local, formação continuada de professores, ou inclusão de práticas culturais no currículo. Também recomendamos aos professores de Educação Física e professores de história, geografia e estudos amazônicos, para incorporar a LM como conteúdo curricular, respeitando os saberes locais e promovendo a cultura corporal da Amazônia.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Yllah Oliveira *et al.*; As lutas no ambiente escolar: uma proposta pedagógica. **R. bras. Ci. e Mov**, v. 3, n. 23, p. 53-63, 2015. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/5092>. Acesso em: 10 set. 2024.
- ANDRADE, Welison Alan Gonçalves. **Saberes e diversão, Educação e Devoção**: a luta marajoara na festividade do glorioso são Sebastião de Cachoeira do Arari. 2024. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2024.
- ANTUNES, Marcelo; CAMPOS, Ítalo. Luta Marajoara: diálogos com o esporte, saúde e educação. **Cenas Educacionais**, Caetité, v. 4, n.e11870, p. 1-17, 2021. Disponível em: Acesso em: 14 nov. 2024.
- ANTUNES, Marcelo Moreira; CAMPOS, Ítalo Sérgio Lopes; COSWIG, Victor Silveira; PINHEIRO, Claudio Joaquim Borba. Fórum de luta marajoara: a carta de Belém. **Conexões**, Campinas, v. 19, n. 00, p. e021042-e021042, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8659390>. Acesso em: 01 out. 2024.
- ANTUNES, Marcelo Moreira; PINHEIRO, Claudio Joaquim Borba; CAMPOS, Ítalo Sérgio Lopes. Luta Marajoara: uma luta genuinamente brasileira. **Budô – Revista de Judô e Esporte de Combate**, Curitiba, 6 jan. 2021. Disponível em: <https://revistaproativa.com.br/luta-marajoara-uma-luta-genuinamente-brasileira/>. Acesso em: 3 jul. 2025.
- ARAÚJO, Sonia. Educação em espaço insular: o caso das escolas de fazenda de Marajó, no Pará. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 28, n. 14, p. 66-95, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4465>. Acesso em: 21/10/2024.
- ASSIS, José Wildemar Paiva de; JESUS, Fernando Pereira. **Agarrada marajoara**. 1997. 19 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Educação física) – Belém, 1997.
- ASSIS, José Wildemar Paiva de. **A agarrada marajoara como manifestação de identidade cultural da ilha do Marajó/Pará**. 2010. 66 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) – Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Ática, 1981.
- CAMPOS, Ítalo Sérgio Lopes *et al.* Análise do comportamento técnico da luta marajoara. **Motricidade**, v. 18, n. 2, p. 282-287, 2022. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/motricidade/article/view/27711>. Acesso em: 02 jul. 2025.
- CAMPOS, Italo Sérgio Lopes; CAMPOS, Yan Sobral. A relação esforço-pausa na luta marajoara: o etograma enquanto modelo de análise. **Conexões**, Campinas, v. 22, e.024028, p. 1-14, 2024. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8676700>. Acesso em: 03 jul. 2025.

CAMPOS, Ítalo Sergio Lopes; ANTUNES, Marcelo Moreira. Luta Marajoara: diálogos com o esporte, saúde e educação. **Cenas Educacionais**, Caetité, v. 4, n. e11870, 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/11870>. Acesso em: 01 out. 2024.

CAMPOS, Ítalo Sergio Lopes; PINHEIRO, Claudio Joaquim Borba; GOUVEIA, Amauri. Modelagem do comportamento técnico da Luta Marajoara: do desempenho ao educacional. **Revista brasileira de Ciência e Movimento**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 209-217, 2019. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rbcm/article/view/9421>. Acesso em: 01 out. 2024.

CAMPOS, Ítalo Sergio Lopes; PINHEIRO, Claudio Joaquim Borba; GOUVEIA, Amauri. Morphofunctional characterization of male Marajoara wrestlers. **Archives of Budo Science of Martial Arts and Extreme Sports**, Gdańsk, v. 14, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/336445623_Morphofunctional_characterization_of_male_Marajoara_wrestlers. Acesso em: 15 ago. 2024.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. Especial, p. 678–686, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949>. Acesso em: 01 jul. 2025.

CANDAÚ, Vera Maria. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar edição especial**, n.8, jan/abr, p. 28-44, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: 01 jul. 2025.

CASTIANO, Jose P. **Os saberes locais na academia**: condições e possibilidades da sua legitimação. Maputo: Educar, 2013.

CORREIA, Walter Roberto; FRANCHINI, Emerson. Produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate. **Motriz - Revista de Educação Física**, v. 16, n. 1, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n1p01>. Acesso em: 14 out. 2024.

COSTA, Sérgio Luiz; MACIEL, Henrique Silva. Processos de ressignificação da memória social. *In*: **Memória coletiva e identidade cultural**. São Paulo: Editora Cultura Viva, 2009, p. 62.

CRENSHAW, Kimberlé. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. **University of Chicago Legal Forum**, v. 10, n. 1, p. 139-167, 1989. Disponível em: <https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=ucflf>. Acesso em: 23 jan. 2025.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DOURADO, Luis F. Estado, Educação e Democracia no Brasil: retrocessos e resistências. **Educ. Soc**, Campinas, v. 40, n.1, p. 247-255, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/vsCq3LjxSXYrmZDgFWwk7tG/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 17 fev. 2024.

DUARTE, Teresa. A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica). **Centro de investigação e estudos de sociologia**, Lisboa, n. 60, p. 1-8, 2009. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/1319>. Acesso em: 13 fev. 2025.

FALCÃO, Luiz Cirqueira. **O jogo da capoeira em jogo e a construção da práxis capoeirana**. 2004. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

FERREIRA, Denison da Silva. Território, territorialidade e seus múltiplos Denison da Silva Ferreira enfoques na ciência Geográfica. **Campo-Território: revista de geografia agrária**, v. 9, n. 17, p. 111-135, abr. 2014. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/19883>. Acesso em 11 dez. 2024.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Pesquisas sobre o corpo: ciências humanas e educação. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 247-255, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643446>. Acesso em 11 dez. 2024.

FUINI, Lucas Labigalini. Território, territorialização e territorialidade: o uso da música para a compreensão de conceitos geográficos. **Terr@Plural**, Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 225-249, jan/jun. 2014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/tp/article/view/6155>. Acesso em 13 nov. 2024.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, Luís Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 11. ed. São Paulo: Papirus, 1995.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GALLO, Giovanni. **Marajó: a ditadura da água**. Ilha do Marajó: Secretaria de Estado de cultura, desportos e turismo, 1980.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: atlas, 2002.

GOMES, Natália *et al.* O conteúdo das lutas nas séries iniciais do ensino fundamental: possibilidades para a prática pedagógica da Educação Física escolar. **Motrivivência**, n. 41, p. 305-320, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2013v25n41p305>. Acesso em 19 out. 2024.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DPEA, 2003.

HAESBAERT, Rogério. Do corpo-território ao território-corpo (da terra): contribuições decoloniais. **GEOgraphia**, v. 22, n. 48, p. 76-89, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/43100?articlesBySameAuthorPage=2>. Acesso em 21 out. 2024.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. **História Geral da África, metodologia e pré-história**. UNESCO: Brasília, 2010.

HUSSERL, Edmund. **Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie: Zweites Buch**. Den Haag: Martinus Nijhoff, 1952. (Husserliana, Bd. IV).

IMOTO, Luciano. **Aikidô: a metafísica do combate**. São Paulo: Ícone, 2008. JURANDIR, Dalcídio. **Marajó**. Rio de Janeiro: Cátedra, 1992.

LISBÔA FILHO, Flavi Ferreira; MACHADO, Alisson. Comunicação e cultura: reflexões sobre a análise cultural como método de pesquisa. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL, 16., 2015, Joinville. **Anais eletrônicos** [] São Paulo: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2015. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/sul2015/resumos/R12-1269-1.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2025.

LIPOVETSKY, Gilles; CHARLES, Sébastien. **Os tempos hipermodernos**. Tradução: Mário Vilela. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LIMA, Luanna da Silva *et al.* Luta marajoara: identidade e saberes culturais na tessitura de memórias entrelaçadas de um professor. In: SOARES, Marta Genú; CHINGORE, Tiago Tendai (org.). **Corpo, Cultura e Filosofia Africana em perspectiva**. Belém, 2023. p. 230-248. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/375516739_CORPO_CULTURA_E_FILOSOFIA_AFRICANA_EM_PERSPECTIVA#fullTextFileContent. Acesso em: 11 mar. 2024.

LIMA, George Almeida; PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Produção científica sobre a Luta Marajoara no Brasil: um estudo de revisão integrativa e análise do estado da arte. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 15, n. 38, p. 344-366, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1431>. Acesso em: 03 jul. 2025.

LIMA, George Almeida *et al.* Reflexões sobre o desenvolvimento da Luta Marajoara nas aulas de Educação Física: uma revisão integrativa. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 3, e23311326454, p. 1-9, 2022. Disponível em: <https://www.scilit.com/publications/8c52e05fc41f40cdbc97b974a990a79>. Acesso em: 02 jul. 2025.

LIMA, George Almeida *et al.* Tematização da Luta Marajoara nas aulas de educação física escolar: indícios de uma pedagogia crítica. **Cadernos do Aplicação**, v. 35, n. 1, p. 1-9, 2023.

Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/130740>. Acesso em: 03 jul. 2025.

LIMA, George Almeida; MILLEN NETO, Álvaro Rego. A luta marajoara e os processos de esportivização e de curricularização: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Cocar**, Belém-PA, v. 16, n. 34, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5187>. Acesso em: 28 mar. 2023.

LYOTARD, Jean F. **A condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo. In: MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003. p. 401-407.

MAKUMBA, Maurice M. **Uma Introdução à Filosofia Africana: passado e presente**. São Paulo: Paulinas, 2014.

MALDONADO, Daniel Teixeira. Currículo crítico-libertador e a Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: uma experiência na educação profissional de nível médio. In: MALDONADO, Daniel Teixeira; MARTINS, Raphael Moreira (org.). **Educação Física no Ensino Médio: resistências e transgressões na prática político-pedagógica nos Institutos Federais**. 1. ed. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2023. p. 99-118. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/375514966_curriculo_critico-libertador_e_a_educacao_fisica_na_educacao_de_jovens_e_adultos_uma_experiencia_na_educacao_profissional_de_nivel_medio. Acesso em: 02 jan. 2025.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BACCHINI, Daniel. Educação Física Escolar e as três dimensões dos conteúdos: tematizando as lutas na escola pública. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 11, n. 4, p. 195-211, out./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/2174>. Acesso em: 02 jan. 2025.

MENEZES, Bruno de. **O negro no Pará**. 2. ed. Belém: Editora Universidade Federal do Pará, 2005.

MIRANDA, Eduardo. **Corpo-Território e educação decolonial: Proposições afro-brasileiras na intervenção da docência**. Salvador: EDUFBA, 2020.

MORAES, Ana Luiza Coiro. A análise cultural: um método de procedimentos em pesquisas. **Questões Transversais – Revista de Epistemologias da Comunicação**, v. 4, n. 7, p. 28-36, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/questoes/article/view/12490>. Acesso em: 19 fev. 2025.

MOURA, Diego Luz *et al.* O ensino de lutas na educação física escolar: uma revisão sistemática da literatura. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, n. 1, p. 1-11, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/pef/article/view/51677>. Acesso em: 13 jun. 2024.

NASCIMENTO, Paulo Rogério Barbosa. Organização e Trato Pedagógico do Conteúdo de Lutas na Educação Física Escolar. **Motrivivência**, v.1, n. 31, p. 36-49, dez. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2008n31p36>. Acesso em: 20 set. 2024.

NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física Cultural: carta de navegação. **Arquivos em movimento**, v. 12, n. 2, p. 82-103, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/11149>. Acesso em: 18 mar. 2024. NEIRA,

Marcos Garcia. **Educação física**. São Paulo: Blucher, 2011.

NOGUEIRA, Valdilene Aline; MALDONADO, Daniel Teixeira; FREIRE, Elisabete dos Santos. A construção coletiva de princípios epistemológicos, políticos e pedagógicos da Educação Física Escolar libertadora. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, Edição Especial, p. 296–319, out. 2023. DOI: 10.14393/REP-2023-69138. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/69138>. Acesso em: 3 jul. 2025

NUNES, Murilo *et al.* A luta marajoara na atualidade: percepções de atletas e ex-atletas da modalidade. **Movimento**, v. 29, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/xH3MDFcXvdKdFgRzC7jL3Kr/?lang=pt>. Acesso em: 23 jan. 2025.

OLIVEIRA, Rogério Cruz; DAOLIO, Jocimar. Educação intercultural e Educação Física Escolar: possibilidades de encontro. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 2, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/11348>. Acesso em: 14 set. 2024.

PIMENTA, Thiago Farias da Fonseca; MARCHI JÚNIOR, Wanderley. Processo civilizador e as artes marciais coreanas: possíveis aproximações. In: **SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSO CIVILIZADOR**, 10., 2007, São Paulo/Campinas. Anais do X Simpósio Internacional Processo Civilizador, Campinas: SIPC, 2007. Disponível em: https://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/anais10/Artigos_PDF/Thiago_Farias_da_Fonseca_Pimenta.pdf. Acesso em: 16 jan. 2024.

PESSOA, Fernando. **A criança que pensa em fadas**. Portugal. n. 16, abril 1932.

PEREIRA, Matheus Martins. Tradição viva: o rito como prática milenar indígena e a sua propagação na atualidade. **Revistaft**, v. 27, n. 128, p. 1-20, nov. 2023. Disponível em: <https://revistaft.com.br/tradicao-viva-o-rito-como-pratica-milenar-indigena-e-a-sua-propagacao-na-atualidade/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

PENNA, Domingos Soares Ferreira. A Ilha de Marajó. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico e Ethnográfico do Pará**, Belém, v. 1, n. 1, p. 33-44, 1900. Disponível em: <https://obrasraras.fcp.pa.gov.br/publication/file/livros/ailhademarajo1875/4/>. Acesso em: 24 set. 2024.

PERES, Savio Passafaro. Motivação, lógica e psicologia explicativa em Edmund Husserl. **Ekstasis: revista de hermenêutica e fenomenologia**, v. 4, n. 1, p. 26-37, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/Ekstasis/article/view/16164>. Acesso em: 16 ago. 2025.

REGIS, Eugênio. **Ilha do Marajó**. Recanto das letras, ilha do Marajó, 2010.

RIBEIRO, Débora. Arte marcial. In: Dicionário Online de Português (Dicio). Porto: 7 Graus, 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/pesquisa.php?q=arte+marcial>. Acesso em: 23 jan. 2024.

RIBEIRO, Débora. Lutas. In: **Dicionário Online de Português (DÍCIO)**. Porto: 7 Graus, 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/luta/>. Acesso em: 23 jan. 2024.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. **Metodologia do ensino de lutas na escola**. Londrina: Educacional S.A, 2018.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. O ensino das lutas nas aulas de Educação Física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v. 26, n. 4, p. 505–518, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/MV3Fhn3tQ7kGRB7QYzN6yWz/?format=pdf>. Acesso em: 14 jul. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009. SANTOS,

Carlos Afonso Ferreira dos, *et al.* Tradição e Modernidade na Luta Marajoara.

Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 46, n. 1, p. 1-7, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/fG7FDFYR4VDWcntP4PXxhCR/>. Acesso em: 01 jul. 2025.

SANTOS, Carlos Afonso Ferreira dos; FREITAS, Rogério, Gonçalves de. Luta marajoara e memória: práticas “esquecidas” na educação física escolar em Soure-Marajó. **Caderno de educação física e esporte**, v.16, n.1, p.57-67, jan/jun, 2018. Disponível em: <https://enfispo.es/servlet/articulo?codigo=6723002>. Acesso em: 01 jul. 2025.

SANTOS, Carlos Afonso Ferreira; GOMES, Ivan Carlos Rego; FREITAS, Rogério Gonçalves. Luta marajoara: lugar ou não lugar no currículo de uma IES pública do estado do Pará. **Motrivivência**, v. 32, n. 61, p. 01-24, jan/mar, 2020. Disponível em: <http://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2020e65668>. Acesso em: 01 jul. 2025.

SANTOS, Carlos Afonso Ferreira; ANDRADE, Welison Alan Gonçalves; FREITAS, Rogério Gonçalves. Luta Marajoara na escola: relatos de uma sequência pedagógica para o 3º ano do ensino fundamental. **Cadernos de Aplicação**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 1-9, 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/128914>. Acesso em: 11 out. 2023.

SANTOS, Carlos Afonso Ferreira dos; ANDRADE, Welison Alan Gonçalves; FREITAS, Rogério Gonçalves de. Itinerários de combate da federação paraense de luta marajoara. **Journal of Physical Education**, v. 34, p. e3415, p. 1-13, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/GTycHkCQ8P4S6tNZNvS7P9m/>. Acesso em: 03 jul. 2025.

SANTOS, Carlos Afonso Ferreira dos; ANDRADE, Welison Alan Gonçalves; FREITAS, Rogério Gonçalves de. “Conheço bem mais uma arte do outro lado do mundo que uma aqui do outro lado do rio”: Luta Marajoara e reconhecimento em academias de ginástica. **Revista**

Kinesis, Santa Maria, RS, v. 39, p.01-15, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/64667/pdf>. Acesso em: 01 out. 2024.

CAMPOS, Ítalo Sergio Lopes; GOUVEIA JUNIOR, Amauri; SEABRA, Jessica Portal. Luta Marajoara em debate: uma proposta para iniciação em esportes de combate. *In*: LOPES, Jefferson Campos (org.). **Lutas na Educação Física Escolar**: caminhos e possibilidades no ensino e aprendizagem. São Paulo: Dialética, 2022, p. 1-20. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/370592642_Luta_Marajoara_em_debate_uma_proposta_para_iniciacao_em_esportes_de_combate. Acesso em: 01 out. 2024.

SEABRA, Jéssica Portal; CAMPOS, Ítalo Sérgio Lopes; ANTUNES, Marcelo Moreira. Luta Marajoara: uma perspectiva a partir do discurso de atletas. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 5, p. e-5024, 2020. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/454>. Acesso em: 01 out. 2024.

SEVERINO, Antonio. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUSA, Cláudio Aparecido. Círculo de cultura e Educação Física escolar: inspirações decoloniais em Paulo Freire. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, p. 277–293, 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/62510>. Acesso em: 01 jul. 2025.

SOARES, Marta Genú. A abordagem da ação crítica e a epistemologia da práxis pedagógica. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 3, n. 9, p. 55–70, set./dez. 2018. DOI: 10.25053/redufor.v3i9.856. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/856>. Acesso em: 3 fev. 2024.

TEMPELS, Placide. **A Filosofia Bantu**. Luanda: Edições Kuwindula, 2016.

VASCONCELOS JÚNIOR, Itamar. **Corpo marajoara**. 2014. Disponível em: <https://www.blogger.com/profile/13145517775728236053>. Acesso em: 06 mar. 24.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**. v. 5, n. 1, p. 6-39, jan./jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/15002>. Acesso em: 01 jul. 2025.



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

**APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE OS PRINCÍPIOS FILOSÓFICO-PEDAGÓGICOS
PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL NA DOCÊNCIA: A
LUTA MARAJOARA COMO OBJETO DE CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO
ESCOLAR**

Nome: _____ Idade: _____
_____ Tempo _____ de
experiência na educação básica: _____

1º- O que é a Luta marajoara para você?

2º- O que você acha sobre a esportivização vinculada a luta marajoara?

3º- Como você avalia a presença da luta marajoara nas aulas de Educação Física (EF)?

4º- Como você compreende a relação tradição e esportivização da Luta marajoara?

5º- Na sua experiência enquanto professor de EF da educação básica, quais ações são realizadas para desenvolver luta marajoara no ambiente escolar? você teria sugestões?

6º- Você conseguiria demonstrar exemplos de atividades na escola em que promoveria a luta marajoara?



Universidade do Estado do Pará
 Centro de Ciências Sociais e Educação
 Programa de Pós-Graduação em Educação

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

As informações contidas neste termo foram fornecidas pela pesquisadora Luanna da Silva Lima, com o objetivo de firmar acordo escrito, mediante o qual, o participante da pesquisa autoriza sua participação com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos e mínimos riscos a que se submeterá, com a capacidade de livre arbítrio e sem qualquer coação.

1. Título do Trabalho: Princípios filosófico-pedagógicos para uma prática pedagógica intercultural na docência: a luta marajoara como objeto de conhecimento da educação escolar.
2. Objetivo: compreender, a partir das narrativas dos/a praticantes da luta marajoara, os fundamentos teórico-filosóficos e práticos da luta marajoara para a sistematização pedagógica da docência na educação escolar.
3. Justificativa: O ensejo da pesquisa foi iniciado, na tentativa de alavancar a produção na perspectiva *lato e stricto sensu* e a relevância social está pautada em levar para a educação básica, sobretudo para além da ilha do Marajó, a possibilidade de uma sistematização da luta marajoara, repleta de manifestações corporais, culturais e histórica.
4. Procedimentos de Coleta de dados: Entrevista narrativa
 5. Desconfortos ou Riscos Esperados: Constrangimento ao responder as perguntas, ansiedade, aflição, vergonha e receio. Portanto, para amenizar sobremaneira as possibilidades de risco a você entrevistado, informaremos no início da entrevista que você possui a total liberdade para responder somente as perguntas que se sentir à vontade, podendo, inclusive, desistir da entrevista a qualquer momento, sem qualquer prejuízo de qualquer ordem. Além disso, a confidencialidade e privacidade das informações prestadas por vocês, participantes da pesquisa será assegurada por meio da garantia da utilização das informações exclusivamente para fins da investigação e que para a divulgação científica será utilizado codinomes, de modo a impossibilitar a identificação da autoria da fala.
 6. Informações: Como participante, existem garantias de que receberei respostas a quaisquer perguntas ou esclarecimentos de quaisquer dúvidas quanto aos procedimentos de coleta, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados à pesquisa. O pesquisador também assume o compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a minha vontade de continuar participando.
7. Métodos alternativos existentes: Não há.
 8. Quantidade de participantes: 12 participantes (Sendo dois professores da rede pública que atuam na educação básica e estão assegurados por este termo aqui exposto (TCLE), e dez adolescentes assegurados em outro anexo por meio do termo de assentimento livre e esclarecido (TALE).
 9. Critérios de Inclusão e exclusão: O critério de inclusão desta pesquisa caracteriza-se em ser professor da rede pública de ensino, atuar na educação básica com vínculo efetivo na Secretaria Municipal de educação de Salvaterra ou Secretaria de Estado de educação; ser residente do município de Salvaterra; apresentar anuência por meio da assinatura do TCLE. Desta forma, serão excluídos os professores técnicos afastados da sua função para qualquer fim ou cedido para outro órgão.
 10. Procedimentos gerais: Caso o senhor(a) apresente algum desconforto físico ou

psicológico, a entrevista será interrompida imediatamente.

11. Benefícios da pesquisa: A pesquisa tem o intuito de ampliar as possibilidades de ensino e indicar possibilidades para o ensino da luta marajoara. Desse modo, os professores, contribuirão para a verificação da presença da luta marajoara nas escolas e como esse conhecimento vem sendo planejado e difundido nas escolas de Salvaterra. Somado a isso, a pesquisa pode revelar e dar maior visibilidade sobre a potência da cultural marajoara em contexto amazônica.

12. Retirada do Consentimento: Como participante, é resguardado a liberdade de retirar o consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem sofrer qualquer penalidade.

13. Aspectos Legais: O presente instrumento foi elaborado, de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atendendo à Resolução nº.466/12, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde – Brasília – DF.

14. Garantia de Sigilo: A pesquisadora assegura a privacidade dos participantes quanto aos dados levantados na pesquisa.

15. Formas de Ressarcimento das Despesas decorrentes da Participação na Pesquisa: Não haverá custos para o participante, bem como ressarcimento de nenhuma natureza.

16. Local da Pesquisa: Município de Salvaterra

17. Nome Completo e telefone da Pesquisadora principal para Contato: Luanna da Silva Lima (091) 980240071.

18. Informações sobre o Comitê de Ética em Pesquisa: Para maiores informações sobre esta pesquisa o entrevistado pode dirigir-se ao Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela aprovação da presente pesquisa e também por resguardar os interesses do entrevistado no que se refere a sua integridade e dignidade.

Rubrica do participante

18. Consentimento Pós Informação:

Eu, _____, após leitura e compreensão deste termo de informação e consentimento, concordo com minha participação nesta pesquisa, entendendo que a participação é voluntária e que posso retirar o consentimento a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum.

Confirmo que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação científica dos dados obtidos neste estudo no meio científico.

* Não assine este termo se ainda tiver alguma dúvida a respeito. Belém do Pará, _____ de _____ de 2024.

Nome (por extenso): _____

Assinatura: _____ 1ª via:

Entrevistado

2ª via: Pesquisadora



Universidade do Estado do Pará
 Centro de Ciências Sociais e Educação
 Programa de Pós-Graduação em Educação

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa (Princípios filosófico-pedagógicos para uma prática pedagógica intercultural na docência: a luta marajoara como objeto de conhecimento da educação escolar), coordenada pela pesquisadora (Luanna da Silva Lima). Seus pais permitiram que você participe. Queremos saber (queremos entender mais sobre a luta marajoara, pois achamos que ela é uma prática muito importante e seria ideal que ela estivesse mais presente nas escolas, então, queríamos realizar essa sequência didática com vocês). Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Os adolescentes que irão participar desta pesquisa têm de (15) a (18) anos de idade. A pesquisa será feita no/a (Município de Salvaterra localizado na Ilha do Marajó-PA), onde os adolescentes (a pesquisa do tipo campo, tem o intuito de aplicar uma sequência didática com seis a dez alunos e alunas matriculados no ensino médio nas escolas de Salvaterra da rede pública, a sequência didática constituídas de três vivências ou aulas, teve os fundamentos educativos para a aprendizagem dos três principais golpes da LM). Para isso, será usado/a (sequência didática por meio da intervenção e coordenação da pesquisadora Pós-graduanda Luanna da Silva Lima e da sua orientadora Dr^a Marta Genú Soares), ele é considerado (a) seguro (a), mas é possível acontecer constrangimento ao responder as perguntas, ansiedade, aflição, vergonha e receio. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones (91 980240071) ou nos falar imediatamente no momento da sequência didática, que interrompemos na mesma hora, caso você se sinta desconfortável. Há coisas boas que podem acontecer como (se divertir durante a aplicação da sequência didática com sentimentos que se voltam ao ato de brincar ou sensação de bem-estar geral). Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados (Poderão ser vistos em universidades, apresentação de trabalhos, em meios digitais, publicados em bancos de dados via internet), mas sem identificar os adolescentes que participaram. Sendo assim, eu _____ aceito participar da pesquisa (indícios para uma sistematização do ensino da luta marajoara no ensino médio: uma teoria inovadora para uma luta regional). Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma via deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Pesquisador responsável

Participante da Pesquisa



Universidade do Estado do Pará
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Linha de Pesquisa Formação de Professores,
Docência e Práticas Educativas
Tv. Djalma Dutra S/N – Telegrafo
www.uepa.com.br

