Universidade Federal do Maranhão
Centro de Ciências Sociais
Programa de Pós-graduação Gestão de Ensino da Educação Básica

ÉLIA POLIENE CORREIA DE ARAÚJO

O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENTRO DE ENSINO QUILOMBOLA BENEDITO FONTES: um estudo à luz da Lei nº 10.639/2003



São Luís-MA
2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

ÉLIA POLIENE CORREIA ARAÚJO

O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENTRO DE ENSINO QUILOMBOLA BENEDITO FONTES: um estudo à luz da Lei nº 10.639/2003

São Luís
2022

ÉLIA POLIENE CORREIA ARAÚJO

O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENTRO DE ENSINO QUILOMBOLA BENEDITO FONTES: um estudo à luz da Lei nº 10.639/2003

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito para obtenção de Grau de Mestra em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana

São Luís

2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

ARAÚJO, ELIA POLIENE CORREIA.
O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENTRO DE ENSINO QUILOMBOLA BENEDITO FONTES: : um estudo à luz da Lei nº 10.639/2003 / ELIA POLIENE CORREIA ARAÚJO. - 2022.
174 p.

Orientador(a): RAIMUNDO NONATO ASSUNÇÃO VIANA.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, SÃO LUÏS, 2022.

1. Educação Física. 2. Lei nº 10.639/2003. 3. Relações Étnico-Raciais. I. VIANA, RAIMUNDO NONATO ASSUNÇÃO. II. Título.

ÉLIA POLIENE CORREIA ARAÚJO

O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENTRO DE ENSINO QUILOMBOLA BENEDITO FONTES: um estudo à luz da Lei nº 10.639/2003

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito para obtenção de Grau de Mestra em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Aprovada em: ____/_____/_____

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana (Orientador)
Doutor em Educação (PPGEEB - UFMA)

_____

Prof. Dr. Antônio, de Assis Cruz Nunes (1º Examinador)
Doutor em Educação (PPGEEB - UFMA)

_____

Prof. Dr.Mayrhon José Abrantes Farias (2º Examinador)
Doutor em Educação Física (PPGEE– UNB)

_____

Prof. Dr. João Fortunato Soares de Quadros Junior (1º Suplente)
Doutor em Educação (PPGEEB - UFMA)

_____

Prof. Dra. Andréa Dias Reis (2º Suplente)
Doutora em Ciências da Motricidade (PPGEF-UFMA)

Dedico este trabalho ao meu filho, Gael, pois sua chegada representa o amor e perseverança.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, pois sem a sua permissão seria impossível mais essa conquista.

A minha família, em especial a minha mãe Francinete Carneiro Correia, por todo amor, carinho e incentivo nesta longa caminhada.

A minha família, em especial a minha mãe Francinete Carneiro Correia, por todo amor, carinho e incentivo nesta longa caminhada.

Aos meus familiares paternos e maternos, cuja convivência, na infância e adolescência, moldou meus valores de vida, em especial a minha avó paterna, Maria Tereza (*in memoriam*) e Antonio José (*Tio materno)*, modelos de vida e valores. E ao meu pai Adelman Durval Araujo (*in memoriam*), por ter contribuído na minha existência.

Ao meu marido, Danner, pelas palavras de ânimo, pelo seu apoio e incentivo.

As minhas queridas irmãs Poliana e Adelmana.

Ao meu padastro Henrique Rabelo, que contribuiu com conselhos e presença.

Meus agradecimentos aos professores de Educação Física e Gestores João Carlos e Neil Henrique do Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes.

Aos meus mestres, em especial, o meu orientador, Doutor Raimundo Nonato Assunção Viana, que sempre disponibilizou tempo para me orientar usando todo seu conhecimento, paciência, a política do incentivo e compreensão nos desafios. Esses atributos foram indispensáveis.

Às professoras e aos professores do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica: Vanja, Maria José, Lívia, especialmente, aos professores Assis e João Fortunato pela contribuição científica na banca. E ao avaliador externo Mayrhon José Abrantes Farias, por sua imensa contribuição.

À quarta turma do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica pelo companheirismo e contribuições acadêmicas, em especial à Willian, um grande amigo e companheiro de orientação, que ao longo desse processo, se demonstrou um irmão, que eu posso compartilhar as alegrias e angústias da vida acadêmica.

Ao professor Alex Fabiano Bezerra, por ter me incentivado e acompanhado, desde o início.

À Karol Lima e Luis Félix, por terem me acompanhado e auxiliado no início do processo de seleção do mestrado.

À Laryssa Porto, pela sua disponibilidade na revisão gramatical desse trabalho.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física – (GEPPEF/DEF/UFMA), em especial a todos da linha de pesquisa Corpo e Cultura, pelo debate em torno da Educação Física para as Relações Étnico-Raciais.

A todos que contribuíram diretamente e indiretamente para realização deste, meus sinceros agradecimentos.

Eu jogo, eu brinco, eu danço,
Eu sinto o outro, então eu sou
(Pensamento africano, apresentado por Léopold Sèdar Sengho)

RESUMO

O presente estudo aborda a implementação da Lei nº 10.639/2003 e as Relações Étnico Raciais nas aulas de Educação Física no Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes, no município de Mirinzal, na mesorregião do Litoral Norte Maranhense, no povoado quilombola Gurutil. O objetivo geral da pesquisa foi investigar sobre a implementação da Lei nº 10.639/2003 nas aulas de Educação Física no contexto da Educação Quilombola com vista à construção de um Caderno de Orientações Pedagógicas para o ensino das Relações Étnico-Raciais no contexto das práticas corporais afro-brasileira. O lócus da pesquisa foi o Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes. Este texto apresenta duas seções de fundamentação teórica, na qual a primeira seção, intitulada: Educação Física e as Relações Étnico-Raciais, a qual relata a importância de trabalhar a Relações Étnico- Raciais na disciplina Educação Física e a segunda seção: Práticas Corporais da Cultura Africana e Afro-Brasileiras: as possibilidades de trabalhar as práticas como conteúdo Educação Física, baseado nos documentos legais. Ancoramos a fundamentação teórica nos seguintes interlocutores: Gomes (2005; 2011; 2012); Grando (2006); Nóbrega (2020); Bento (2011); Arroyo (2016); Neira (2011; 2016); Grando; Pinho; Rodrigues (2018), Caderno de Educação Física do Maranhão (2018). A pesquisa tem um caráter qualitativo, descritivo e está caracterizada como estudo de caso, para isso, utilizamos a metodologia proposta por Fonseca (2002). No que tange à construção do Caderno de Orientações Didático-Pedagógicas sobre a implementação da Lei nº 10.639/2003 e a Educação Física, intitulado de Práticas afro-brasileiras: valores civilizatórios em expressão, que consta subsídios para aulas teóricas e práticas, assim como propostas de avaliações durante e no final do processo, aplicamos o Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) (Cerqueira, 2004) e a observação exploratória como instrumentos de coleta de dados da pesquisa empírica e como aporte teórico-conceitual. Em decorrência da pandemia do novo Coronavírus/SARS-COV-2 (COVID 19), o produto educacional não pôde ser aplicado. A sua não aplicabilidade é respaldada na Instrução Normativa nº 04/2020/PPGEEB/UFMA, que torna facultativa a aplicabilidade do produto. Como resultados, o estudo direciona para a implementação da Lei nº 10.639/2003 e as práticas corporais afro-brasileiras, nas aulas de Educação Física, o que ainda não ocorreu no *lócus* da pesquisa, porém a sistematização, contextualização e utilização do Caderno proposto podem auxiliar na prática docente.

Palavras-chave: Lei nº 10.639/2003. Educação Física. Relações Étnico-Raciais.

ABSTRAT

The present study approaches the implementation of Law nº 10.639/2003 and the Ethnic Racial Relations in the Physical Education classes at the Quilombola Teaching Center Benedito Fontes, in the municipality of Mirinzal, in the meso region North Coast of Maranhão, in the quilombola village Gurutil. The objective is to develop theoretical-methodological strategies for the teachin go fethnic-Racial relations in the context of Physical Education from Afro-Brazilian practices in the light of Law nº 10.639.2003. The research has a qualitative, descriptive character. This Text Presents 2 sections of theoretical foundation, where the first section, entitled: Physical Education and Ethnic-Racial Relations, reports the importance of working on Ethnic-Racial Relations in the Physical Education discipline and second section: Corporal Practices of African and Afro-Brazilians in Physical Education classes, the possibilities of working practices as Physical Education content, based on legal documents. As for the epistemological basis, we anchor our studies in the following interlocutors: Gomes (2005- 2011 - 2012); Grando (2006); Nóbrega (2020); Benedict (2011); Arroyo (2016); Neira (2011-2016); big; Pine; Rodrigues (2018) official documents such as BNCC, LDB, a book phisical educantion of maranhão. One of the reasons that triggered this research was the lack of training in Physical Education Degree in terms of Afro-Brazilian body practices and Ethnic-Racial relations. The professional experience, in a public school in Mirinzal-Ma, located close to Quilombo communities. This Research is characterized as a case study. We use the Fonseca (2002) to base our Methodology. We Applied The DROP (Participatory and Rapid Diagnosis), Cerqueira (2004) an exploratory observation as instruments for collecting data from empirical research, and theoretical-conceptual input, for the construction of a notebook of Didactic-Pedagogical Guidance on the implementation of Law nº 10639/2003 in the Physical Education, entitled "Afro-Brazilian Practices: Civilizing Values in Expression", containing subsidies for theoretical and practical classes, as well as proposals for evaluation during the process and at the end of it. COV-2 (COVID 19), the educational product could not be applied. Its non-applicability is supported by Normative Instruction No. 04/2020/PPGEEB/UFMA, which makes the applicability of the product optional. The study directs to the implementation of the Law nº 10.639/2003 and Afro-Brazilian body practices, in Physical Education classes, which still does not occur in the locus of the research, but the systematization, contextualization and use of the proposed Guides can help in teaching practice. It is supported by documents that guide Education, at national and stat elevels.

Keywords: Law nº 10.639/2003. Physical, Education. Ethnic-Racial Relations.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Comunidades quilombolas 58
Tabela 2- Profissionais da educação (quantidade e formação)..... 62
Tabela 3- Quantitativo de alunos..... 62
Tabela 4- Quantidade de demais servidores..... 63

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Tambor de Crioula 45
Figura 2- Dança do Maculelê 47
Figura 3- Pula cerca 49
Figura 4- Crianças atravessando o rio em boia 49
Figura 5- Garrafinha 50
Figura 6- Jogos e brincadeiras africanas 50
Figura 7- Esporte- Atletismo 51
Figura 8- Localização por satélite do município de Mirinzal – MA 58
Figura 9- Práticas corporais da escola e da comunidade 63
Figura 10- Feira cultural 64
Figura 11- Dança do Coco 64
Figura 12- Dança do carimbó 65
Figura 13- Licença do Produto Educacional (CC BY-NC-ND) 80
Figura 14- Capa artística do Caderno de Orientações Didáticas Pedagógica 81
Figura 15- Capítulo 1: Apresentação 82
Figura 16- Capitulo 2: a Educação Física Escolar e a Lei nº10.639/2003 82
Figura 17- Capìtulo 3: O saber da Educação Étnico-Racial na nossa sociedade 83
Figura 18- Capítulo 4: As práticas corporais 83
Figura 19- Capítulo 5: Conhecendo o Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes 84
Figura 20- Capitulo 6: Benedito Fontes 84
Figura 21- Subcapítulo: Lutas 85
Figura 22- Subcapitulo: Dança. 85
Figura 23- Subcapítulo: Prática de Aventura 86
Figura 24- Subcapítulo: Jogos e Brincadeiras. 86
Figura 25- Subcapítulo: Ginástica 87
Figura 26- Sétimo Capítulo 87
Figura 27- Oitavo Capítulo 88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Orientações curriculares para o ensino médio: caderno de educação física (conclusão)..... 36
Quadro 2- Aplicação do diagnóstico rápido participativo..... 69
Quadro 3- Questionamento II..... 71
Quadro 4- Questionamento III..... 72
Quadro 5- Questionamento IV..... 73
Quadro 6- Questionamento V..... 74
Quadro 7- Questionamento VI..... 76
Quadro 8- Questionamento VII..... 77
Quadro 9- Questionamento VIII..... 78

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CF	Constituição Federal
CNLT	Curriculares Nacionais - Linguagens e Suas Tecnologias
DC	Diretriz Curricular
DCEM	Diretriz Curricular do Ensino Médio
DCN -ERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei De Diretrizes e Bases da Educação
OCEM	Orientações Curriculares do Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PNE	Plano Nacional da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
DRP	Diagnóstico Rápido Participativo
JEMS	Jogos Escolares Maranhenses

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 17
2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL 24
2.1 Sobre a Lei nº 10.639/2003 e a Educação Física Escolar 27
3 PRÁTICAS CORPORAIS DA CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA 32
3.1 O corpo e a cultura corporal na relação Étnico-Racial 38
3.2 Educação Étnico-Racial e o professor de Educação Física 40
3.3 Práticas corporais abordadas como possibilidades didáticas 42
3.3.1 Lutas – Capoeira 43
3.3.2 Dança - Tambor de Crioula 44
3.3.3 Dança – Maculelê 46
3.3.4 Práticas corporais de aventura 47
3.3.5 Jogos e brincadeiras 50
3.3.6 Esporte 51
4 O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA, À LUZ DA LEI Nº 10.639/03, NO CENTRO DE ENSINO QUILOMBOLA BENEDITO FONTES: OS CAMINHOS DA PESQUISA 53
4.1 Dos procedimentos metodológicos 53
4.2 Cenário da pesquisa 57
4.2.1 Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes 59
4.2.2 Quem foi Benedito Fontes? 61
5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS 66
5.1 Observação 66
6 PRODUTO DA PESQUISA 80
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS **89**
REFERÊNCIAS 92
APÊNDICES 100

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UTILIZADO COM OS SUJEITOS DA PESQUISA 101
APÊNDICE B – CADERNO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICO 103
ANEXO- DIAGNÓSTICO RÁPIDO E EXPLORATÓRIO PARA A PESQUISA 172

1 INTRODUÇÃO

A Lei nº 10.639/2003, sancionada em 9 de janeiro de 2003, a partir do artigo 26-A, modificou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e colocou a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira nas instituições educacionais de ensino fundamental e médio (BRASIL, 2008). O conteúdo programático inclui a história da África e dos africanos, a luta do povo negro no Brasil para a formação socioeconômica e política. Dessa maneira, os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira devem ser ministrados em todos os âmbitos do currículo escolar, em especial, nas disciplinas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileira.

A partir da Lei nº 10.639/03, buscou cumprir por meio do Parecer nº 003/2004 homologado em 19 de maio de 2004, a regularidade na Lei nº 9.394/96, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988. O Parecer nº 003/2004, proporciona o direcionamento da aplicação da Lei 10.639/03. Desde então, a Lei nº 10.639/03 regulamenta a alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Enquanto isso, a Lei nº 9.394/1996 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional buscou cumprir o estabelecido na Constituição Federal de 1988, em algumas constituições estaduais, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no Plano Nacional de Educação (PNE). Ainda, segundo esse parecer, fica a cargo dos administradores dos sistemas de ensino, mantenedores e estabelecimentos de ensino, assim como, professores, alunos e pais buscarem, no parecer citado, orientações a respeito das relações Étnico-Raciais, para o reconhecimento e valorização da história e cultura do povo negro brasileiro (BRASIL, 2008).

É importante salientarmos que após a Lei nº 10.639/03 e as alterações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCN-ERER), houve a necessidade da escola, enquanto entidade responsável pela promoção da igualdade, proporcionasse a “valorização da oralidade, da corporeidade e da arte” (BRASIL, 2004, p. 20). Desse modo, as práticas de vivência e ensino na escola necessitavam ser repensadas, para que conseguissem se adequar à nova realidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são documentos fundamentais para a área. A confecção desses parâmetros começou em 1995, entretanto, só em 1997 ficou pronta. Apesar dos documentos serem para o uso em todo território

nacional, não possuem obrigatoriedade, constituindo uma forma de orientar o trabalho docente. Eles foram organizados em dez volumes, nos quais são: (i) introdução aos parâmetros curriculares nacionais; (ii) língua portuguesa; (iii) matemática; (iv) ciências naturais; (v) história e geografia; (vi) arte; (vii) educação física; (viii) apresentação dos temas transversais e ética; (ix) meio ambiente e saúde e (x) orientação sexual.

Assim, os PCN's serviram como parâmetros para a elaboração dos conteúdos da matriz curricular das escolas, possibilitando que cada instituição pudesse refletir a sua prática docente e a organização da sua proposta pedagógica. No que diz respeito à docência da Educação Física, os PCN's orientam os professores sobre o ensino de diferentes práticas corporais, manifestações culturais e na condução da postura antirracista dos educandos, os auxiliando no combate aos preconceitos e estereótipos (BRASIL, 1997). Os Parâmetros Curriculares Nacionais, também expressavam a necessidade de conhecimento e valorização das heranças socioculturais brasileiras. A partir disso, é possível assumir contrariedade a qualquer tipo de discriminação, seja essa social, crenças, sexo, etnia e outras características sociais ou individuais (BRASIL, 1997).

Em continuidade à organização do conhecimento na Educação Básica, surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC constitui-se como um documento normativo, elaborado para desenvolver as aprendizagens ao longo das etapas da Educação Básica. A construção da BNCC é uma discussão antiga, tendo em vista a Lei nº 9.394/96 e, em seguida, os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Ressaltamos, ainda, que art. 210 da Constituição Federal prevê a criação da BNCC. Entretanto, somente em 2016, após inúmeras reuniões de especialistas da área da educação, como na Conferência Nacional de Educação (CONAE), surgiu a primeira versão finalizada.

Em um segundo momento, a BNCC foi debatida, complementada e lançada. Considerando essas leis, as discussões sobre a criação da Base Nacional Comum Curricular ganharam força entre 2015 e 2016 e é homologada em 2017. Segundo Dias (2018), a Base Nacional Comum Curricular é:

> [...] como um importante elemento na construção do currículo escolar da Educação Básica Brasileira, pois trata-se de uma referência dos objetivos de aprendizagem, além de ser uma ferramenta cujo objetivo é orientar a elaboração do currículo específico de cada escola (DIAS,2018, p. 15).

Assim, a BNCC tornou-se uma ferramenta para a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP's). Ressaltamos, ainda, que esse documento assinala que as particularidades sociais e regionais devem ser compreendidas e respeitadas.

A BNCC está organizada por áreas. Na área de Linguagens, foi contemplada a Língua Portuguesa, Artes, Língua Inglesa e Educação Física (BRASIL, 2018). Por meio desse documento, a corporeidade e a motricidade foram compreendidas "como o conjunto de práticas culturais em que os movimentos são os mediadores do conteúdo simbólico e significante de diferentes grupos sociais" (BRASIL, 2018, p. 475).

A BNCC, ao introduzir a Educação Física como componente na área da linguagem, expõe que essa disciplina deve trabalhar os movimentos corporais e as práticas culturais para promoção do conhecimento corporal e práticas de afirmação da identidade afro-brasileira. A BNCC evidencia que as linguagens, verbal ou não verbal, estão ligadas à cultura. O documento ainda salienta que as práticas corporais devem ser entendidas como atos das possibilidades expressivas dos sujeitos, manifestações das diversas culturas. A BNCC não deixa explícito quais culturas devem ser abordadas no processo de ensino-aprendizagem, o que entendemos como apagamento e desvalorização da cultura afro-brasileira. Ela deixa a cargo dos professores e da escola a aplicação da Lei nº 10.639/2003.

Portanto, evidenciamos que a BNCC é apenas um ponto de referência para os professores de Educação Física, que buscam um pensamento crítico e a adequação da sua teoria pedagógica à prática. Por isso, salientamos que a Educação Física voltada para o ambiente escolar necessita de uma matriz curricular que possua uma vertente crítica, além disso, que acompanhe todos os níveis de ensino na aplicação da Lei nº 10.639/2003.

Partindo de um ponto de vista teórico, sugerimos que há uma homogeneidade dos problemas da disciplina, principalmente a que se refere à prática pedagógica na aplicação da Lei nº 10.639/2003. Pensando nisso, o ensino da Educação Física nas escolas deve proporcionar vivências corporais que garantam aos discentes conhecer outras manifestações culturais de diversos grupos étnicos para, dessa maneira, ampliar as visões de mundo dos alunos a fim de garantir uma educação sem expressões preconceituosas ou com uma postura colonizadora. Por isso, se faz importante implementar a Lei nº 10.639/2003 e introduzir elementos corporais da cultura afro-brasileira nas aulas de Educação Física.

A disciplina curricular encontra um vasto repertório de conteúdo a ser trabalhado nas temáticas das Relações Étnico-Raciais, principalmente, no que diz respeito às práticas corporais vivenciadas nas comunidades quilombolas, pois oportunizam a aproximação da cultura corporal à realidade dos alunos, reconstruindo a participação direta deles nas aulas. Considerando as possibilidades da cultura africana e afro-brasileira, com suas danças, músicas, jogos, lutas e brincadeiras, a Educação Física dispõe de uma dimensão de possibilidades para trabalhar com tais perspectivas, indo ao encontro do que preconiza a Lei nº 10.639/2003.

No que tange a escola quilombola e a implementação da Lei nº 10.639/2003, quando aplicada na disciplina Educação Física, proporcionam reflexões importantes para o combate ao racismo, pois, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2012), é denominada Escola Quilombola, aquela que é situada em área de quilombo. As escolas situadas nesses espaços devem proporcionar o Projeto Político Pedagógico voltado para a realidade do grupo social ao que está inserido.

O Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes, escola situada em área de quilombo, está sujeita às resoluções específicas e por isso a política pedagógica deve respeitar as práticas da comunidade ao qual faz parte.

Dessa forma, “a escola tem um papel fundamental para os moradores dos quilombos contemporâneos, mas eles desejam uma escola sua, da comunidade, onde suas diferenças sejam respeitadas” (MOURA, 2007, p. 6).

Nesse sentido, o Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes deve colocar-se como fonte de afirmação identitária em que as práticas da comunidade sejam consideradas no processo de ensino-aprendizagem.

Conforme é exposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, é necessário que haja a oferta de escolas localizadas próximas às comunidades reconhecidas como quilombolas, seja em áreas urbanas ou rurais, a fim de receberem parte da população oriunda dos territórios quilombolas. As Diretrizes propõem que os estabelecimentos de ensino em áreas quilombolas possuam uma pedagogia própria, respeitando as particularidades Étnico-Raciais de cada grupo quilombola. O documento ainda expõe sobre a necessidade de uma formação específica do quadro docente e de adequação do material didático e paradidático para evitar uma educação eurocêntrica (BRASIL, 2012).

Ressaltamos que educação eurocêntrica é aquela que considera o conhecimento epistemológico produzido na Europa como superior e na sua

construção para aplicação na Educação Básica, normaliza e superioriza os conhecimentos produzidos na Europa, na maioria, por homens brancos (MORAIS; SANTOS, 2019).

Conforme as considerações de Morais e Santos (2019), os cientistas negros europeus ou norte-americanos, mesmo seguindo a tradição acadêmica ocidental, são excluídos. Os educadores que se formaram em instituições de ensino superior que não discutem/discutiram questões antirracistas reproduzem a visão eurocêntrica.

Como professora e lecionando em uma escola pública de Mirinzal - MA, localizada próxima de comunidades quilombolas, encontrei vários obstáculos sobre o ensino das Relações Étnico-Raciais e pude observar que os(as) alunos(as) desses espaços, eram, muitas vezes, silenciados(as) em suas particularidades. Uma das causas desse silenciamento é o currículo que não propõe discussões antirracistas, pois não contempla a diversidade cultural, histórica e identitária das comunidades ao redor.

A partir da minha vivência enquanto estudante de escola pública, posteriormente, tornei-me professora e que advoga melhores condições de relações sociais na sociedade brasileira, pude perceber que várias escolas do município, localizadas em área de quilombo, não se identificavam como tal, mesmo sendo registradas como Escolas Quilombolas. Pela experiência educacional e pessoal com escolas em contexto quilombola rural, observamos que o Centro Quilombola Benedito Fontes[1], localizado no município de Mirinzal - MA, mais especificamente, no povoado Gurutil, no qual foi reconhecido como quilombola em 2012, há sujeitos repletos de historicidades que por muito tempo foram apagados do processo de ensino-aprendizagem.

Embora essa temática seja atual e bastante necessária, senti a carência durante a minha formação em licenciatura em Educação Física. Eu, enquanto mulher negra e professora, julguei necessário estudar as questões que envolvessem as Relações Étnico-Raciais no meu fazer pedagógico.

A partir disso, buscamos compreender como ocorre a implementação da Lei nº10.639/03 nas aulas de Educação Física no Centro de Ensino Benedito Fontes. Para tanto, investigamos saber: (i) Como a comunidade escolar aborda a Lei nº10.639/03

[1] De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro Quilombola Benedito Fontes, a escola se caracteriza como quilombola.

em sua prática pedagógica? (ii) Qual o nível de conhecimento dos docentes sobre a história e cultura afro-brasileira? (iii) O docente acha importante trabalhar sobre a história e cultura afro-brasileira e o que os alunos podem aprender sobre a temática? (iv) Que experiências com a Lei 10639/2003 o docente possui? (v) Os docentes estudaram durante sua formação as Relações Étnico-Raciais? (vi) Qual o papel da Educação Física na implementação da Lei nº 10.639/2003 e no fortalecimento da identidade quilombola desta escola? (vii) Quais seriam os elementos facilitadores e dificultadores na aplicação da Lei nº 10639//2003, na referida escola?

Assim, tendo como base as temáticas pesquisadas, obtivemos como objetivo geral investigar sobre a prática corporal de Educação Física no contexto da Educação Quilombola com vista à construção de um Caderno de Orientações Pedagógicas para o ensino das Relações Étnico-Raciais e a implementação da Lei nº 10.639/2003 no contexto das práticas corporais afro-brasileira no Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes. Especificamente, (i) buscamos verificar se os conteúdos trabalhados pelos docentes de Educação Física no Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes têm como base a lei nº 10.639/2003; (ii) Averiguar se os professores de Educação Física desenvolvem as aulas, que fortalecem a identidade étnico-racial e identificar se existe algum material didático de apoio sobre as Relações Étnico-Raciais e a Lei 10.639/2003 disponível para o professor.

A condução da pesquisa foi reorganizada, pela questão da pandemia da COVID-19 (SARS- CoV-2), por esse motivo não foi possível a intervenção. A sequência didática foi construída a partir do aporte teórico metodológico (autores), os instrumentos utilizados foram o Diagnóstico Rápido Participativo (DRP), que é um método utilizado na pesquisa educacional, na apreensão da realidade local, através da mediação entre pesquisadores e participantes, em um processo ativo e reflexivo quanto à realidade (VERDEJO, 2010). Objetivamos compreender os sujeitos da pesquisa, uma vez que o DRP, possibilita o diálogo de forma participativa e crítica com as comunidades e problemas que se deseje investigar. Utilizamos também a observação exploratória que tem por objetivo proporcionar familiaridade com o campo de estudo. É a primeira etapa de um estudo mais amplo, e é muito utilizada em pesquisas cujo tema foi pouco explorado, podendo ser aplicada em estudos iniciais para se obter uma visão geral acerca de determinados fatos. (GIL, 2002). A pesquisa seguiu as normas éticas, na qual foi apresentado um Termo de Consentimento Livre

e Esclarecido (TCLE) aos colaboradores da pesquisa. Para manter o sigilo das identidades dos pesquisados, utilizamos apenas as iniciais para referenciá-los.

Quanto à fundamentação teórica ancoramos nossos estudos nas seguintes obras: As Relações Étnico-Raciais e a Lei nº 10.639/2003 (GOMES, 2011-2012); Educação do Corpo (GRANDO, 2006); Saberes e Práticas Pedagógicas Anticoloniais (NÓBREGA, 2020); Educação Física Escolar (NEIRA, 2011-2016); Cultura e Educação da População Negra no Brasil (GRANDO; PINHO; RODRIGUES, 2018). Na base legal, buscamos as Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Caderno de Educação Física (MARANHÃO, 2018).

A dissertação está organizada em 7 seções. A primeira seção descreve a Introdução, na qual apresentamos a configuração teórica, metodológica e organizativa do texto dissertativo. A segunda seção é sobre *a* Educação Física Escolar e sobre a Educação Étnico-Racial, e as subseções, sobre *a* Educação Física Escolar e a Lei nº 10.639/03 mostrará a Lei se encontra nos textos oficiais que norteiam a Educação no Brasil e no Maranhão, trazendo a cultura afro-brasileira enquanto conteúdo da Educação Física, destacando referências às Relações Étnico-Raciais. Na terceira seção são discutidas as práticas corporais africanas e afro-brasileiras nas aulas de Educação Física*,* e, nas subseções deste capítulo, o corpo e a cultura corporal na Relação Étnico-racial e o professor de Educação Física*.* Na quarta seção, apresentaremos a metodologia usada nesta pesquisa e os procedimentos, os lócus da pesquisa, os sujeitos da pesquisa, os instrumentos de coleta dos dados

Na quinta seção, pontuamos a análise e interpretação dos dados à luz do referencial teórico da dissertação, visando responder às questões norteadoras. Na sexta seção apresentamos o produto da pesquisa, que é o Caderno de Orientações Didático-Pedagógicas e As práticas afro-brasileiras e Educação Física: Os valores civilizatórios em expressão, e que será descrito nesta subseção, na sétima seção as considerações finais apresentamos as conclusões encontradas durante a pesquisa, apontando as respostas às questões norteadoras, que se transformaram em objetivos do estudo.

Com o intuito dos alunos usarem a expressão corporal como forma de fortalecimento da identidade, através da Educação Física pautada na Lei nº 10.639/03, a pesquisa pretende contribuir com a construção de aulas que abordem saberes e fazeres dos ancestrais negros, dessa forma, incentivar o senso crítico dos alunos ao compreender que não existe uma identidade única, ou seja, eurocêntrica.

2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

A Educação Física é uma disciplina escolar desde 1851, no Brasil. Conforme os estudos de Moreira e Silva (2018), a escola foi elaborada para atender formas específicas de escolarização, ou seja, a intelectual. Questões corporais, por muito tempo, foram deixadas em plano secundário.

Os métodos generalizados da Educação Física, que por muito tempo foram defendidos como métodos biológicos, cinestésicos, militaristas ou sócio educacional, definem até hoje a identidade da disciplina, colaborando para uma dissociação da sua prática social.

Nesse sentido, Kunz (2004) lembra a importância de situarmos a Educação Física no *locus* sociais, na qual é compreendida como "[...] uma prática influente na formação/condicionamento do sentido/significado do movimento humano, portanto a prática não deveria contribuir apenas para formação/informação do sentido comparativo do movimento humano" (KUNZ, 2004, p. 165), ou seja, as questões sociais devem estar inseridas no contexto da Educação Física.

Assim, Kunz (2004) e Daolio (2006) possuem a mesma linha de pensamento ao que tange sobre a Educação Física. Para esses autores, a Educação Física enquanto intervenção pedagógica, que interage com os aspectos biológico e cultural dos sujeitos, atua a partir da pluralidade de manifestações que compõem a cultura corporal. Tal interpelação é enraizada na antropologia social e é denominada como abordagem cultural proposta por Daolio, essa abordagem propõe a anulação da "falsa oposição entre natureza e cultura que persiste historicamente na educação física" (DAOLIO, 2006, p 70).

Daiolo (2006) defende que

> [...] a educação física como uma atuação pedagógica que parte do movimento humano, mas que não se esgota nele. Porque não existe um corpo somente biológico, conforme defendido historicamente pela educação física. Há um patrimônio biológico universal que é construído e reconstruído culturalmente, em função das diversas sociedades e dos diversos momentos históricos. Nele (corpo) está a própria cultura de um povo, escrita por meio de signos sociais. Atuar no corpo implica atuar na sociedade que dá referência a esse corpo. (DAOLIO, 2006, p. 70).

Nas abordagens dos elementos da cultura corporal, como no caso dos esportes, jogos, lutas, dança e ginástica, entre outros, se faz necessário que diminua a mera repetição mecânica de movimentos em busca de melhor aptidão física ou

saúde, mas que os conduza enquanto práticas corporais, ou seja, práticas significativas que incluem diferentes formas de linguagem corporal possibilitadas pela experiência humana (SILVA; FERNANDES; VIANA, 2020). Tendo a Educação várias possibilidades e formas de estudo, ela encontra temáticas que estão no cotidiano dos alunos.

Um dos objetivos da Educação Física Escolar, como afirma Daolio (1995), assim como Silva, Fernandes e Viana (2020), é proporcionar ao aluno o entendimento do seu corpo como um todo, não só como um conjunto de ossos e músculos, mas em sua totalidade como indivíduo por meio dos movimentos, emoções e atuações na sociedade. A Educação Física no ambiente escolar, conforme já mencionado, auxilia os alunos na reflexão e atuação em sociedade.

É importante destacar e discutir que o racismo na sociedade brasileira é um assunto controverso, pois o Brasil enraíza a miscigenação. Porém, o grande problema é que a miscigenação não inclui a exclusão do preconceito, muito pelo contrário, o mito da democracia racial[2] teve sua origem no Brasil, com isso, a pior forma de racismo: o racismo velado, aquele que não é reconhecido.

O racismo disfarçado enraizou-se em nossa sociedade. Segundo Gomes até hoje "o racismo ainda é insistentemente negado no discurso brasileiro, mas se mantém presente nos sistemas de valores que regem o comportamento da nossa sociedade, expressando-se através das mais diversas práticas sociais" (GOMES, 2005, p. 148). Logo, existe uma urgência em prepará-los a fim de formar uma sociedade antirracista.

Nóbrega (2020) afirma que a educação escolar ao contribuir para as relações Étnico-Raciais pode quebrar preconceitos raciais, diminuir desigualdades, etnocentrismo e desmistificar o mito da democracia racial. Contribuindo com o pensamento de Nóbrega, Carth (2018) afirma que

> A Educação para as Relações Étnico-Raciais é um conjunto de práticas, conceitos, e referenciais implícitos e explícitos que pretende formar no âmbito das instituições de ensino público e particular uma cultura de convivência respeitosa, solidária, humana entre públicos de diferentes origens, pertencimentos Étnico-Raciais presentes no Brasil e que se encontram nos espaços coletivos de aprendizagem (escolas, faculdades, centros formativos) (CARTH, 2018, p. 1).

[2] Para Ronaldo de Sales Júnior, o mito da democracia racial é um mecanismo ideológico que reproduz as relações raciais cristalizadas, impedindo que ocorra um debate público esclarecido e imparcial sobre o racismo.

Tratar sobre as relações Étnico-Raciais não é a inserção de uma nova disciplina no currículo das escolas, mas sim, a construção de atividades, planos de anuais e de aula que possibilitem o debate racial e a criação de um currículo multicultural[3]. É nesse sentido que Gomes (2012) reflete sobre

> [...]o trato da questão racial no currículo e as mudanças advindas da obrigatoriedade do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas da Educação Básica só poderão ser considerados como um dos passos no processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira se esses não forem confundidos com "novos conteúdos escolares a serem inseridos" ou como mais uma disciplina. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política (GOMES, 2012, p. 106).

Para isso, é de suma importância a discussão de conteúdos que possam extinguir estereótipos[4] socialmente criados durante anos e promover as relações entre os alunos. Assim, impulsiona o combate ao racismo.

As disciplinas curriculares devem contribuir na formação conceptual de que o mundo é diverso. Bento (2011) afirma que é um equívoco dizer sobre o corpo do outro, pois o educador pode legitimar a existência de um padrão corporal, ou seja, branco. Por isso, Bento (2011) expõe que

> É um equívoco falar em "diferença ou diversidade no ambiente escolar" como se houvesse o lado da igualdade, onde habitam os (as) que agem naturalmente de acordo com os valores hegemônicos e os outros, ou diferentes. Quando, de fato, a diferença é anterior, é constitutiva dessa suposta igualdade. Portanto, não se trata de "saber conviver", mas considerar que a humanidade se organiza e se estrutura na e pela diferença. Se tivermos essa premissa evidente, talvez possamos inverter a lógica: não se trata de identificar "o estranho" como "o diferente", mas de pensar que estranho é ser igual e na intensa e reiterada violência despendida para se reproduzir o hegemônico transfigurado em uma igualdade natural (BENTO, 2011, p. 556).

Questionar o outro, o diferente como estranho também é uma forma de manifestação do racismo. O professor de Educação Física, para contribuir para uma educação étnico-racial, deve proporcionar reflexões dos currículos sobre o projeto político da escola e evidenciar aos alunos que a diversidade cultural e étnica são

---

[3] O estudo de Canen e Oliveira (2002), demonstrou que o currículo multicultural consiste em um estudo didático- metodológico com as diferenças, e no reconhecimento da diversidade cultural como parte integrante do contexto escolar de saberes e práticas docentes.

[4] "Estereótipos podem promover a discriminação, influenciando sistematicamente as percepções, interpretações e julgamentos, mas podem também derivar de e ser reforçados por formas de discriminação, justificando disparidades entre os grupos sociais" (DODIVEO, HEWSTONE, GLICK; ESSES, 2010, p. 7).

naturais do ser humano. Dentro dos componentes da Cultura Corporal, conseguimos trabalhar tais questões.

Ao analisar alguns tópicos com o recorte Étnico-Racial, podemos destacar outras considerações sobre o que envolve tal componente curricular, como por exemplo, o esporte. De acordo com Souza e Croso (2007):

> Podemos lembrar quando o assunto é esporte e população afro-brasileira é a divisão corpo e mente. A cultura escravista deixou como marca a distinção entre atividades intelectuais e braçais, de acordo como que a sociedade é dividida. A população afro-brasileira quase sempre está associada aos esportes ou profissões distintas das ocupações intelectuais. Esta representação enfatiza o corpo em detrimento do intelecto, o que pode levar à naturalização das desigualdades sociais (SOUZA; CROSO, 2007, p. 81).

Segundo Gonçalves (1991), o professor de educação física deve estar ciente de sua responsabilidade social e ética contra o racismo. Por isso, se faz importante o conhecimento das questões relacionadas à cultura afro-brasileira para que sejam trabalhadas as manifestações corporais atenuando a diversidade cultural.

Nesse sentido, Oliveira (2012) corrobora que:

> [...] o sistema de ensino tem o dever de contrapor a realidade, que explicita a inferioridade da população negra, competindo ao professor contribuir para a construção da identidade positiva do aluno negro, frente aos desafios encontrados no contexto escolar; no entanto, essa tarefa importante é um grande desafio educacional (OLIVEIRA, 2012, p. 32).

Portanto, a partir das considerações supracitadas, através da qual buscamos situar a Educação Física como área de conhecimento que tem em sua especificidade o movimento e o movimentar como está no mundo, ou seja, numa teia de relações com outro e contextualizada.

No próximo momento de discussão das relações Étnico-Raciais, continuaremos nossa incursão sobre a Lei nº 10.639 no componente curricular da Educação Física.

2.1 Sobre a Lei nº 10.639/2003 e a Educação Física Escolar

Considerando o processo histórico, por muito tempo, as pessoas afro-brasileiras foram negadas ao direito de estudar. A educação aparece, então, como geradora de novos conceitos que poderiam formar uma sociedade menos desigual. Em meados dos anos de 1980, se avivou o discurso em parte da diversidade em um todo, sendo em que a categoria de povos afro-brasileiros buscava a retomada dos direitos à terra, à educação e à saúde.

Após muitas reivindicações desses direitos, foi apenas com a constituinte de 1988 que ficou assegurado o direito à propriedade de terra às comunidades quilombolas. Entretanto, os direitos à educação escolar dos quilombolas não foram compreendidos na Constituição Federal Brasileira.

Ao observar os seus direitos violados os quilombolas reivindicaram acesso à educação, de acordo com Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ).

Com base na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), bem como afirmam os art. 210, 215 e 231 da Constituição Federal de 1988 fixou os direitos à formação básica aos afro-brasileiros e indígenas:

> Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.
> § 2º. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurando às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. [...]
> Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.
> § 1º. O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. [...]
> Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à união demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (BRASIL, 1988, p.137-146)

A Constituição de 1988 garantiu-lhes o acesso à educação. Entretanto, muito se deveria fazer para configurar uma educação que contribuísse para a luta contra o racismo. Após de anos de luta dos movimentos sociais, no dia 9 de janeiro de 2003, a Lei nº 10.639/03 estabelece o ensino de história da África e dos afro-brasileiros (ADÃO, 2007). Corroborando essa ideia Gomes (2011) pontua que:

> Os ativistas do Movimento Negro reconhecem que a educação não é a solução de todos os males, porém ocupa lugar importante nos processos de produção de conhecimento sobre si e sobre “os outros”, contribui na formação de quadros intelectuais e políticos e é constantemente usada pelo mercado de trabalho como critério de seleção de uns e exclusão de outros. (GOMES, 2011, p. 112)

Conforme exposto, os movimentos sociais entendem que a educação é uma forma de diminuir as desigualdades educacionais instituídas por séculos. Apesar de ser importante pauta de discussões, só a educação não pode acabar com os problemas da população negra.

A partir da Lei 10.639/03, a educação passou a ser compreendida como espaço de produção de conhecimento sobre a cultura e história da África e afro-brasileiros na educação como tentativa de diminuir apagamento das culturas africanas e afro-brasileiras do currículo escolar da Educação Básica brasileira.

A Lei nº 10.639/2003 determina a todas as instituições básicas públicas e privadas o ensino de conteúdos referentes aos povos africanos no Brasil, independentemente de haver ou não pessoas negras na sala de aula. Paula e Guimarães (2014) salientam que antes de 2003 a questão Étnico-Racial era um assunto à margem ou quase invisível no campo educacional, principalmente, na formação continuada do corpo docente.

A invisibilidade sobre esse tema contribuía para algumas escolas reproduzirem atitudes racistas. Desta forma, a lei em foco é uma forma de disseminar informação, adotar postura antirracista e contribuir na luta contra o racismo.

A aprovação da Lei nº 10.639/2003 foi necessária e tardia, haja vista que o emprego da diversidade de culturas africanas e afro-brasileiras já devia ser algo estudado nos níveis básicos de ensino. Desse modo, Gomes (2011) ratifica que:

> Com avanços e limites, a lei n. 10.639/03, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 possibilitaram uma inflexão na educação brasileira. Eles fazem parte de uma modalidade de política até então pouco adotada pelo Estado brasileiro e pelo próprio MEC. São políticas de ação afirmativa voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negras reivindicadas pelo Movimento Negro e demais movimentos sociais partícipes da luta antirracista (GOMES, 2011, p. 116).

Mediante essa legislação, estabeleceu-se uma nova concepção a respeito do povo afro-brasileiro no país, tendo em vista que esta foi a primeira a reconhecer seus direitos e determinar as diretrizes para implementação da Lei instituída desde então. Gomes (2011) evidencia que apesar da grande expectativa na promulgação da Lei nº 10.639/2003 a sua efetivação tem enfrentado grandes desafios. Assim, é importante a fiscalização das entidades governamentais e da sociedade civil.

Para a efetivação da Lei nº 10639/2003, viu-se a necessidade de desenvolver assuntos sobre os africanos no Brasil e os seus descendentes com os docentes que, em alguns casos, não sabiam como tratar sobre a temática. Paula e Guimarães (2014) consideram que:

> Com vistas a efetivar as disposições legais instituídas pela nova lei, foram adotadas, no Brasil, iniciativas que visam à formação continuada dos professores da Educação Básica para os desafios colocados às suas práticas profissionais a partir da vigência da lei. Essas iniciativas nem sempre são

> acompanhadas de uma reflexão acerca das suas implicações potencializadoras de uma produção de natureza teórico-científica sobre a formação continuada dos professores com foco nesse tema específico (PAULA; GUIMARÃES, 2014, p. 437).

Apesar dos avanços e das lutas dos movimentos negros, ainda, na contemporaneidade, há a necessidade de combater o racismo. Os alunos de diferentes grupos étnicos dividem o mesmo espaço: a sala de aula. Nesse lugar, a comunidade escolar pode contribuir para a formação do conhecimento em favor da luta contra o racismo.

Todas as disciplinas do currículo escolar devem desenvolver sobre a temática étnico-racial. A disciplina de Educação Física, para o cumprimento da Lei nº 10.639/2003, tem por dever executá-la de forma a agregar os conhecimentos necessários das diversas culturas pré-existentes.

Segundo a BNCC, os alunos devem abordar nas aulas de Educação Física práticas corporais que possibilitem experiências sociais, lúdicas e estéticas. A educação Física, enquadrada na área de Linguagens, deve proporcionar atividades corporais como manifestação cultural (Brasil, 2018). É de suma importância enfatizarmos que o movimento e as práticas corporais sempre estiveram presentes na vida do ser humano, desde a sua concepção.

A partir disso, é fundamental compreendermos que Educação Física tematiza o corpo e o movimento. Assim, é entendida como a manifestação de expressão, cultura e linguagem corporal, de acordo com o Documento Curricular do Território Maranhense para a educação infantil e ensino fundamental (MARANHÃO, 2019).

Por ter esse caráter da cultura corporal, a Educação Física abre espaço para que se reflita sobre os elementos da cultura africana e sua diáspora, como uma forma de exercer o que é exposto na Lei nº 10.639/2003 (GOMES; CARMO; SILVA, 2019). Nesse sentido, a Educação Física pode contribuir para as relações Étnico-Raciais.

Nas escolas Quilombolas, especificamente, o ensino da Educação Física deve propor práticas corporais que visem experiências culturais. Jogos, danças e brincadeiras que devem possuir uma abordagem que contribua para a aplicação da Lei nº 10.639/2003.

Por outro viés, Santos e Silva (2014) demonstram uma realidade construída do perfil da disciplina de Educação Física, ou seja, a visão competitiva entre os alunos e o teste de suas competências. Ao longo da história da Educação Física, as práticas corporais estavam muito ligadas aos valores de competição e, também, por

proporcionar um imaginário de identificação racial e social com a camada branca, ao promover um corpo saudável, robusto e eufônico organicamente (CASTELLANI, 1988). Por muito tempo a Educação Física, repetiu os padrões de eugenia, o que nos leva a necessidade de um rompimento com práticas excludentes.

Pires e Souza pontuam que "[...] a Educação Física apresenta uma "dívida" com os sujeitos, no sentido de contribuir para o processo de emancipação humana em todos os âmbitos sociais, e especialmente no contexto escolar" (PIRES; SOUZA, 2015, p. 194). Nesse sentido, a Educação Física deve promover atividades que contribuam na luta antirracista. Santos e Silva (2014) afirmam que:

> A Educação Física como integrante da educação geral de todo/a educando/a desde a Educação infantil até o Ensino médio, acredita-se que ela tenha características diferenciadas dos outros campos do conhecimento, pois em suas aulas, os indivíduos parecem estar mais livres das limitações impostas pelas carteiras, cadeiras, mesas e salas escolares. Entretanto, se, por um lado, a Educação Física representa este espaço potencialmente transformador e diferenciado na educação escolar, por outro, tem sido estruturada por uma visão competitiva, construída historicamente, deixando-se, não raro, penetrar por perspectivas hegemônicas de uma sociedade que privilegia modelos padronizados de corpo, êxito e individualismo (SANTOS; SILVA, 2014, p. 30).

Como exposto no pensamento de Santos e Silva (2014), podemos declarar a necessidade de ampliação de modalidades esportivas que integram diversas culturas, inclusive a do povo afro-brasileiro e quilombola. Uma vez que a colaboração na disciplina desenvolve a interação dos alunos que, por maior parte da disciplina, é desenvolvida em ar livre, onde proporciona uma maior integração entre os discentes, com isso, contribuindo para a inclusão social e cultural.

Por meio de toda legalidade presente que exige a inclusão da cultura quilombola e afro-brasileira nos currículos escolares, faltam apoio e estrutura para aplicá-la, visto que muitos professores necessitam de treinamento para melhorar didática no ensino de diversas culturas e os materiais didáticos ainda são insuficientes em todas as disciplinas. Diante das questões pontuadas, podemos destacar a necessidade de pesquisas que envolvam a real situação em relação ao desenvolvimento dos currículos escolares, a fim de relatar quais pontos já foram supridos e quais precisam de melhorias para trabalhos e projetos futuros.

3 PRÁTICAS CORPORAIS DA CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Antes de partirmos para a discussão sobre as práticas corporais da cultura africana e afro-brasileira, é fundamental discutirmos o conceito de práticas corporais. Esse termo aparece pela primeira vez, de acordo com o material analisado por Lazzarotti Filho *et al.* (2010), como fica exposto a seguir:

> Dentre o material analisado, o termo "práticas corporais" aparece pela primeira vez em artigo de autoria de Fraga (1995) e passa a ser mais utilizado a partir de 1996. Ao verificar o ano de publicação dos textos recuperados, identificamos que 86% situam-se entre os anos 2000 e 2008 e 14% entre 1990 e 1999, mostrando-nos, com as devidas ressalvas, que o termo vem sendo utilizado com maior frequência e ganhando maior relevância acadêmica com o passar dos anos (LAZZAROTTI FILHO *et al.,* 2010, p.18).

A partir dos estudos dos autores, observamos a crescente discussão da comunidade acadêmica sobre as práticas corporais na Educação Física, isso mostra a relevância em difundir o conceito sobre as práticas corporais. Com isso, Lazzarotti Filho *et al.* (2010) ao discorrerem sobre o uso do termo prática corporal, na literatura produzida no Brasil, houve a recorrência conceitual "[...] como manifestações culturais que enfocam a dimensão corporal, característica, segundo os textos analisados, não presente na perspectiva dos pesquisadores que utilizam o conceito de atividade física" (LAZZAROTTI FILHO *et al.*, 2010, p. 23). No entanto, é comum a Educação Física, ser conhecida apenas como a disciplina do condicionamento físico.

No início do uso do termo práticas corporais, os pesquisadores tentavam delimitar o seu significado, pois cada vez mais era utilizado na área de Educação Física, como um objeto de estudo, como afirma Silva (2014)

> A partir de uma noção mais intuitiva e que necessitava de um tratamento mais rigoroso. Sua utilização, porém, cada vez mais intensa parte dos pesquisadores ao longo das últimas décadas, já indicava a potencialidade para ser estruturado como conceito, necessitando de certo nível de consenso na comunidade acadêmica (SILVA, 2014, p. 10).

Ao longo do tempo, os estudos sobre as práticas corporais foram ganhando espaço na área da Educação Física, apesar de que o corpo está presente em diversas disciplinas. Cesana e Neto pontuam que as práticas corporais podem ser estudadas sob diferentes perspectivas teóricas, pois "a questão do corpo, bem como as práticas corporais na Educação Física podem ser abordadas sob diversos ângulos como performance, cultura física, fisiologia e bioquímica humana, expressão corporal,

recuperação física, bem-estar, etc" (CESANA; NETO, 2008, p. 462) Percebemos, a partir do exposto, que é preciso tomar decisões teóricas sobre a abordagem do conceito de práticas corporais. Assim, as entendemos

> [...] como práticas sociais que associam a tecnologia a estéticas corporais específicas para manifestar no corpo e com o corpo os sentidos e significados da beleza, da alegria, da religiosidade, da moral, de determinado grupo étnico e que possibilitam a construção de um 'ideal de pessoa'. As práticas corporais, portanto, são manifestações culturais. Essas manifestações são explicitadas nos movimentos corporais identificados como dança, jogo, formas de exercitar, luta, competições esportivas etc. Essas práticas corporais expressam uma educação específica do corpo que por sua vez explicitam a concepção de pessoa em cada sociedade. Como vimos nos exemplos de Mauss – na natação, na corrida e na marcha – cada prática corporal, explicita a identidade étnica de quem a pratica, a partir das técnicas corporais e da estética explicitada no corpo em movimento (GRANDO, 2006, p. 32).

Conforme o dito, as práticas corporais estão ligadas à cultura corporal e o que explicita a identidade étnica de determinado grupo social. Então, é correto dizer que as práticas corporais são reflexos dos sentidos e significados na construção herdada socialmente pelos grupos étnicos. Corroborando essa ideia, as práticas corporais estão além do ato de movimentar-se, mas sim, traduzem os processos identitários de grupos humanos e/ou de determinada região. Deste modo, a prática corporal

> É a leitura de "mundo" traduzida nas danças, nos jogos, nas brincadeiras, etc. Essa diversidade cultural das práticas corporais também faz com que o Brasil apresente suas regionalidades, destacando as diferenças culturais entre as regiões brasileiras. E dentro de cada região, a diversidade continua a existir, conferindo identidade às populações específicas como a ribeirinha, da floresta, do cerrado, quilombola, indígena, do campo e da cidade (BRASIL, 2015, p. 5).

Os novos aportes configuraram as práticas corporais como produtos da gestualidade, formas de expressão e comunicação passíveis de significação, ou seja, artefatos da cultura. Nesse sentido, quando brincam, dançam, lutam, fazem ginástica ou praticam esportes, as pessoas manifestam sentimentos, emoções, saberes e formas de ver e conceituar o mundo (SOARES, 2004). Diante disso, é possível, compreender entre os autores uma sequência coerente nas falas, dado seu teor expressivo. Assim, é correto afirmarmos que as práticas corporais materializam formas de interação dos diversos grupos que compartilham a paisagem social.

As práticas corporais, como mencionamos anteriormente, estão atreladas à cultura. No que tange ao Brasil, a formação cultural distingue-se por meio das composições de étnicas e culturas, pela sucessiva ocupação de distintas regiões

geográficas, diversidade de fisionomias/paisagens e também pela multiplicidade de visões sobre a miscigenação em sentido amplo, algumas ainda presas à desinformação e ao preconceito (MUNANGA, 2005). A escola ao desenvolver atividades que enfoquem as distinções e diversidades socioculturais presentes, principalmente, no Brasil, favorece na desmistificação da democracia racial ainda existente na sociedade, ao qual está intimamente relacionada ao contexto histórico em que foram ou foi criada e recriada.

As práticas corporais, desenvolvidas nos currículos das escolas, devem integrar as culturas variadas e questões étnico-raciais. Pensar nas práticas corporais de forma homogeneizadas, ou seja, eurocêntricas, não contribuem para a discussão da pluralidade cultural no mundo, como defende Basei (2008)

> As práticas corporais, como integrantes da cultura escolar, trazem inscritas as marcas de uma determinada cultura, que não devem, ou não deveriam, ser homogeneizadas. Não deveriam porque a estrutura do contexto escolar em seus vários espaços, na sala de aula, na sala dos professores, no pátio, no recreio e na aula de Educação Física, acaba por abarcar e ter sob controle o corpo dos sujeitos, modelando-os dentro dos padrões socialmente desejados (BASEI, 2008, p. 1).

Neira (2016) destaca, quanto ao ambiente escolar, que o(a) professor(a) deve empregar uma pedagogia onde o bom ensino seja aquele que considera seriamente a vida dos(as) estudantes, abrindo espaços e relacionando com as práticas, citadas pelos autores acima, para a diversidade de etnias, classes sociais e gêneros das populações estudantis. O que se propõe é que os(as) educadores(as) investiguem e recuperem as experiências dos estudantes, analisando seus saberes sobre as práticas corporais e as formas com as quais suas identidades se inter-relacionam com essas manifestações.

Com isso, Neira (2016) constata o silenciamento forçado de algumas práticas corporais, mediante a ausência total de espaços e condições para a criação e vivência para além das conhecidas brincadeiras, danças e modalidades esportivas dominantes. Oliveira e Sacramento (2010) corroboram nesta reflexão ao indicar que

> [...] na educação brasileira, a ausência de reflexão sobre tais questões no planejamento e na prática escolar tem contribuído sobremaneira para o estabelecimento de relações interpessoais assimétricas e pouco respeitosas entre os(as) que integram o cotidiano da escola, numa dinâmica de naturalização das desigualdades e invisibilidade dos indivíduos (OLIVEIRA; SACRAMENTO, 2010, p. 266).

A partir disso, podemos inferir que a disciplina de Educação Física tem importante papel na formação do aluno, tendo a potencialidade de ajudar na formação discente integral, assim como o de reforçar uma formação discente acrítica e reprodutora de más práticas A prática corporal não pode se restringir apenas a um modelo específico, ela deve acompanhar os avanços e aprovação de leis que garantirão a inclusão da cultura africana nas aulas de Educação Física.

A Educação Física deve ser compreendida como uma disciplina importante do ambiente escolar, ou seja, evidenciar o quanto a disciplina Educação Física auxilia na formação do ser humano em sua totalidade (MARANHÃO, 2018).Portanto, o professor de Educação Física precisa desenvolver atividades que compreenda o aluno em suas dimensões físicas, emocionais, culturais e psíquicas, visto que, essa disciplina integra as áreas de conhecimentos: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; contemplando o que é explicitado nos PCN's e na BNCC.

As metodologias da Educação Física são desenvolvidas e aperfeiçoadas com o passar do tempo, mas a ideia da Educação Física ainda tende a ser a prática esportiva. Com isso, cabe ao educador aplicar métodos que desempenham a diversificação cultural a partir das práticas corporais que refletem a cultura do povo afro-brasileiro.

Para além disso, é importante que se tenha a preocupação com a formação integral do ser humano, em que os alunos possam ter autonomia e senso crítico perante a sociedade ao qual fazem parte. Por isso, os valores e comportamentos devem abordar temas inerentes à realidade dos educandos. Os educadores devem potencializar as capacidades dos educandos a fim de trazer transformação social. Para basear o fazer pedagógico as Diretrizes Curriculares do Território Maranhense norteiam o trabalho pedagógico no que tange às competências.

No que diz respeito à Educação Física, é possível encontrar inúmeras competências como, identificar a linguagem corporal, como meio de interação social, considerando limites e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos, conforme as Diretrizes Curriculares do Território Maranhense.

Com isso, podemos classificar as práticas corporais das Diretrizes Curriculares do Território Maranhense como representado no quadro 1, a seguir:

Quadro 1- Orientações curriculares para o ensino médio: caderno de educação física (conclusão)

ÁREA DO CONHECIMENTO: LINGUAGEM, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS - SISTEMATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA - EM				
CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	**O QUE DEVERÁ SER APRENDIDO**	**O QUE DEVERÁ SER ENSINADO**	**COMO DEVERÁ SER ENSINADO**	**O QUE DEVERÁ SER AVALIADO**
Práticas Corporais e Movimentos	Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social.	Estudo das práticas corporais: a linguagem corporal como integradora social e formadora de identidade.	Trabalhar a EF, no Ensino Médio, enquanto rede de inter-relações, partindo dos cinco grandes eixos de conteúdo (jogo, esporte, ginástica, luta, dança) que se cruzam com os eixos temáticos atuais e relevantes na sociedade.	O conhecimento dos conteúdos da cultura corporal: jogo, esporte, ginástica, luta, dança; como fenômenos socioculturais em sintonia com os temas do nosso tempo e da vida dos(as) alunos(as), ampliando os conhecimentos no âmbito da cultura de movimento.
Práticas Corporais na Promoção da Saúde	Compreender a necessidade da transformação dos hábitos corporais, em função das necessidades sinestésicas e da promoção da saúde. Compreender a necessidade da transformação dos hábitos corporais, em função das necessidades sinestésicas e da promoção da saúde.	Exercício físico e a promoção da saúde; o corpo e a expressão artística e cultural; o corpo no mundo dos símbolos e como produção da cultura; práticas corporais e autonomia; condicionamento e esforço físico; o esporte; a dança; as lutas; os jogos; as brincadeiras.	Reconheça que os conteúdos da cultura corporal poderão aparecer em vários momentos ao longo das três séries do Ensino Médio, os quais devem ser enfoque dos diferentes eixos temáticos e com níveis de complexidade diversos.	A compreensão da importância da prática da atividade física na promoção da saúde.
Práticas Corporais e Sociedade	Identificar a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos.	Performance corporal e identidades juvenis; possibilidades de vivência crítica e emancipada de lazer e de promoção da saúde; mitos e verdades sobre os corpos masculino e feminino na sociedade atual.	Favoreça as iniciativas individuais e coletivas, acolhendo as ideias dos(as) alunos(as); garanta, sempre que possível, o trabalho em grupos, para que os(as) alunos(as) possam ser parceiros de fato, colocando em discussão os saberes individuais, tanto nas atividades de escrita como de leitura.	O entendimento das inter-relações de projetos que envolvam a Educação Física com outros componentes curriculares.

Fonte: Secretaria de Estado da Educação (2018).

Pelo exposto no quadro anterior, observamos uma tentativa de introduzir no currículo escolar, do componente Educação Física, questões relacionadas à prática corporal levando em consideração a cultura de diferentes povos. Essa prática auxilia no combate ao racismo, pois permite ao educando conhecer as variadas culturas presentes em solo brasileiro.

O currículo escolar de Educação Física, no Caderno de Orientações, busca aplicar a amplitude dos assuntos culturais em questão usando as práticas corporais para inclusão da diversificação da cultura, seja ela quilombola, africana ou não. Nessa perspectiva curricular cultural, a experiência escolar é um campo aberto ao debate, ao encontro de culturas e à confluência de práticas corporais pertencentes aos vários setores sociais.

O currículo cultural da Educação Física é uma arena de disseminação de polissemia, de produção de identidades voltadas para a análise, interpretação, questionamento e o diálogo entre as culturas e a partir delas (NEIRA, 2011). A Educação Física, compreendida como um espaço dialético, contribui quando trabalhada a partir das relações Étnico-Raciais.

Com isso, faz-se a relação com a Educação Física, representando uma concepção crítica, visto que, ela trabalha com atividades de expressão corporal imersa na cultura corporal de um grupo, objetivando-se a disposição integral do sujeito (MARANHÃO, 2019). As culturas africana e afro-brasileira possuem a tradição de transmissão dos conhecimentos dos mais velhos aos mais jovens, um hábito tradicional usado para manter as práticas herdadas da comunidade. Por essa razão, na Lei nº 10.639/2003, é possível compreender a importância da oralidade para o povo afro-brasileiro e, dessa maneira, considerá-la nos currículos escolares.

É notório a importância das práticas corporais levando em consideração a cultura. A escola deve ser um espaço de trabalho da cultura afro-brasileira “como um instrumento facilitador na educação das relações étnico-raciais no cotidiano escolar” (MARANHÃO, 2009, p. 15). A escola torna-se um espaço de reflexão crítica sobre a cultura afro-brasileira, que desmistifica questões preconceituosas.

É oportuno, por ora, discutir que os conteúdos trabalhados na escola, principalmente na disciplina de Educação Física, não podem estar descontextualizados. Vimos que a cultura está intrinsecamente ligada às práticas corporais dos diversos grupos humanos. Compreendê-la é, antes de tudo, proporcionar encaminhamentos para a discussão das relações étnico-raciais.

Portanto, cabe ao professor e ao corpo docente da escola buscar informações complementares sobre o tema e quebrar concepções preconceituosas existentes. Também, é dever do estado proporcioná-los momentos de formação continuada sobre as relações Étinico-Racial.

3.1 O corpo e a cultura corporal na relação Étnico-Racial

As práticas corporais acontecem por meio de corpos. Entretanto, é preciso refletir: sobre que corpos estamos falando? O corpo do aluno traz sentidos e significados. Entendemos que “os corpos produzem culturas, valores, identidades [...]” (ARROYO, 2016, p. 19). A Educação Física tem que levar em consideração que cada aluno traz consigo um repertório corporal, que expressa a(s) sua(s) vivência(s) e significado(s).

Os professores de Educação Física assumem o papel de trabalhar o corpo em sua extensão física, emotiva e psíquica, como já discutimos. Os desafios são inúmeros, já que há grupos de alunos que têm seus corpos interpelados pela ideologia dominante. Corpos negros tendem a serem facilmente considerados violentos, condenados à morte e à violência (ARROYO, 2016). Uma Educação Física antirracista colabora para uma mudança nos hábitos e valores sociais, além da estética.

A escola deve ser considerada como um espaço de socialização conforme o patrimônio social histórico aprendido. Ehrenberg (2014) compreende que “a Educação Física é responsável, na escola, pela compreensão da cultura corporal como uma produção histórica, social e política do homem” (EHRENBERG, 2014, p. 186). Por muito tempo corpos eurocêntricos foram considerados como representantes do belo, do agradável e do angelical. Discussões acerca dos corpos negros contribuem para desmistificar imaginários aos quais lhes foram atribuídos. Martins (2012), reforça que:

> O próprio fato de nossa sociedade ter sido fundada no racismo – na postura de superioridade biológica e cultural de europeus diante das populações indígenas e africanas, impondo seus modos de vida e visões de mundo desde o período de colonização, e reforçado, com o advento da República, a busca da nação e da população brasileiras – se reflete no ambiente escolar. Logo, se reflete em todas as disciplinas, incluindo aí a Educação Física (MARTINS, 2012, p. 2)

Reflexões sobre o corpo, a partir do viés social, influência nas práticas dos professores de Educação Física. A Educação Física, enquanto disciplina do componente curricular da Educação Básica, deve, portanto, refletir o corpo como fruto de um processo social e cultural. Diante do exposto, a marginalização ou estereótipos de animalização (muito frequente no naturalismo) de corpos negros só reforçam o racismo estruturado na sociedade brasileira. Grando, Pinho e Rodrigues (2018) afirmam que:

> O corpo de cada pessoa na escola deve ser compreendido pelo professor como uma produção social complexa, pois é tecido nas relações sociais históricas que constituem a sociedade brasileira, e, portanto, também se diferenciam a partir dos marcadores sociais de acesso aos bens materiais/de classe, constituição familiar, gênero e orientação sexual, idade, etnia-raça, religião entre outras dimensões socioculturais que definem as identidades de cada pessoa (GRANDO; PINHO; RODRIGUES, 2018, p. 26)

Essa problematização acontece quando o professor de Educação Física se posiciona no espaço escolar de forma consciente da responsabilidade que tem de desenvolver a cultura do corporal, considerando as questões Étnico-Raciais, na perspectiva de abranger a cultura de corpos socialmente marginalizados. Para isso, é importante que o professor desenvolva práticas e narrativas que possibilitem os alunos a refletir criticamente sobre os pensamentos que, de alguma forma, posicionam os corpos negros como subalternos. Essas práticas e narrativas, em sua elaboração, devem auxiliar na estruturação de um panorama que contribua para o fortalecimento das Relações Étnico-Raciais.

É importante destacar aqui que a cultura corporal do movimento é compreendida como aquilo que “homens e mulheres acrescentaram à natureza com finalidade de expressar sentimentos, emoções e desejos, aquilo que ultrapassa os determinismos físicos e biológicos” (GAYA, 2013, p. 44). Como citado pelas autoras, ao compreender o corpo e o movimento como inerentes à cultura, os professores de Educação Física podem produzir atividades em que os alunos entendam o corpo como um produto da cultura, assim, o movimento não será abordado como forma tecnicista.

Dessa forma, é importante que o professor busque construir processos de ensino-aprendizagem que considerem os conhecimentos desenvolvidos no lugar, as produções corporais e suas significações dos grupos afro-brasileiros. Nessa acepção, Grando, Pinho e Rodrigues (2018) afirmam que:

> As práticas que se configuram: no esporte, no jogo, lutas, danças e ginásticas, entre outras manifestações da cultura corporal de movimento, são aprendizagens do corpo que identificam os sujeitos em suas individualidades e coletividades. Nesse sentido, o intento da educação Intercultural ou mesmo multicultural é desenvolver pensamentos, ações e relações dialógicas sobre os diferentes grupos humanos [...] (GRANDO; PINHO; RODRIGUES, 2018, p. 32).

A Educação Física ao considerar esses pressupostos teóricos, para o avanço da educação das relações Étnico-Raciais, contribui para a inibição de práticas de violência contra a cultura afro-brasileira.

3.2 Educação Étnico-Racial e o professor de Educação Física

Anteriormente, discutimos sobre o conceito de práticas corporais e a importância de considerá-la por meio da cultura. Além disso, entendemos que a escola é um espaço de reflexões críticas da sociedade e uma ferramenta importante no combate ao racismo.

Antes de iniciarmos as nossas discussões, faremos os seguintes questionamentos: (i) como o professor de Educação Física pode contribuir para uma educação antirracista? (ii) como o professor pode intervir para reconhecer as práticas Étnico-Raciais?

O professor é uma peça fundamental na luta para uma educação antirracista, sendo assim, ele deve ter sensibilidade para não reproduzir estereótipos e entender que há corpos que apresentam marcas estéticas, consideradas por muito tempo como inferiores. O educador deve compreender que o corpo do aluno é muito mais que tecidos. Nesse sentido, Grando, Pinho e Rodrigues (2018) defendem como

> [...]uma produção social complexa conforme as relações sociais que constituem a sociedade brasileira, e, portanto, também se diferenciam a partir dos marcadores sociais de acesso aos bens materiais/de classe, constituição familiar, gênero e orientação sexual, idade, etnia-raça, religião entre outras dimensões socioculturais que definem as identidades de cada pessoa (GRANDO; PINHO; RODRIGUES, 2018, p. 26).

O corpo negro é marcado com o racismo à brasileira. Nóbrega (2020) discute que apesar dos avanços, o racismo ainda é visto como um tema qualquer, como aquilo que pode ser deixado para depois. É nisso que esse autor aponta a sociedade brasileira, como aquela que não quer enxergar a problemática.

O professor, como indivíduo participante da sociedade, pode se posicionar de maneira racista. Nóbrega (2020), em seus estudos sobre professores de Educação Física negros, demonstrou, a partir das entrevistas desses sujeitos, que o maior desafio para os docentes negros é buscar o preenchimento de lacunas a respeito da educação Étnico-Racial. Com financiamento próprio, os professores que participaram da pesquisa de Nóbrega (2020) buscaram especializações sobre a temática.

Neste trabalho, foi demonstrado a importância de existir, nas universidades, projetos políticos pedagógicos que abordem a educação étnico-racial, assim como grupos de pesquisas, iniciação à pesquisa e programas de iniciação à docência que façam essas reflexões. É necessário que, enquanto licenciando, se tenha discussões

que favoreçam o debate étnico-racial. A obrigatoriedade do estudo de história e da cultura afro-brasileira e dos africanos, permite que seja discutido nos espaços escolares visões que combatam o eurocentrismo, como postulam Silva e Marques (2016):

> Com o estudo e a valorização da História e da cultura afro-brasileira e dos africanos, pode-se idealizar a ruptura com as visões eurocêntricas de interpretação da construção da sociedade brasileira, o que contribui para a ressignificação das relações étnico-raciais e a superação do etnocentrismo que estão tão intrínsecos nos currículos escolares até mesmo no ensino superior (SILVA; MARQUES, 2016, p. 21).

Percebemos que os desafios são grandes para a formação educacional étnico-racial. Os professores em alguns casos não tiveram acesso às discussões em suas formações superiores.

Silva e Marques (2016) em seus estudos discutem que além de haver as discussões sobre racismo, relações étnico-racial e outros temas que contribuem para a formação de uma educação antirracista e decolonial, é preciso verificar se essas temáticas são trabalhadas nas salas de aula do ensino superior. Buscar a qualidade do ensino das relações Étnico-Raciais nos cursos de licenciatura de Educação Física permite que os futuros profissionais saiam mais preparados para trabalhar, nas salas de aula da Educação Básica, temas que combatam o etnocentrismo.

Assim, se faz importante ressaltar que:

> Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. (BRASIL, 2004, p. 16).

Observamos a grande responsabilidade que os professores possuem, pois a desconstrução da representação do negro como forma inferiorizada é desafiante. O professor de Educação Física pode intervir para a valorização do corpo negro quando não reproduz estereótipos, podendo assim auxiliar no silenciamento do racismo.

O professor deve problematizar as relações que se estabelece com os alunos e alunas, pois

> [...] as marcas do preconceito e do desamor se evidenciam em nossas em nossas expressões, em nosso corpo que é “lido” pelos alunos, no entanto, quando buscamos identificar a incapacidade de lidar com a diferença, os culpabilizam sem constrangimento, pois temos dificuldades de nos colocar no

> seu lugar: qual seria nossa reação se fossemos também tratados com esse desamor por pessoas que tem o papel social de nos educar e nos inserir na sociedade? (GRANDO; PINHO; RODRIGUES, 2018, p. 27).

Os desafios são muitos para os professores de Educação Física discutirem o corpo e as práticas corporais sob uma perspectiva decolonial[5] na sociedade brasileira, que se estabeleceu pelo mito da democracia racial. A valorização do povo negro, seus corpos e práticas da cultura corporal são essenciais para a formação de uma educação das relações Étnico-Raciais.

3.3 Práticas corporais abordadas como possibilidades didáticas

Ao pensar na cultura afro-brasileira, o professor de Educação Física poderá compreender a cultura corporal expressa nos jogos, danças, lutas, na corporeidade que se constitui na especificidade da educação física, os ritmos e expressões herdadas de diversos grupos étnicos sequestrados da África para o novo continente.

Pode-se dizer que as expressões da cultura corporal afro-brasileira é um exemplo da vivência de uma corporeidade[6] plena. Segundo Guerra, "o africano canta e dança nos diversos eventos da comunidade a que pertence e das mais variadas formas que a criatividade e a espiritualidade lhe concedem, mas, especialmente para celebrar a vida!" (GUERRA, 2008, p. 4). Fortalecendo as práticas corporais dentro da escola, visto que expressar nos movimentos, ritmos e danças é algo que o aluno quilombola se reconhece na comunidade.

Para Guerra (2008), a cultura corporal africana manifesta-se na "dança, corpo, movimento, sons, ritmos, palavras, contagiando e penetrando no seu eu e nos outros seres a sua volta, o ímpeto mais sublime de 'energia vital' que no Brasil é chamado de Axé" (GUERRA, 2008, p. 3). As manifestações mais conhecidas da cultura corporal afro-brasileira na Comunidade Quilombola Gurutil, pode se dizer que são: a capoeira, tambor de crioula, os rituais religiosos, maculelê. Todos eles, envolvendo a espiritualidade na dança, o canto, o jogo, a música.

---

5 Decolonial é romper não apenas com a colonialidade do poder, mas também do saber. É necessário se afastar do conhecimento eurocêntrico, instituído como universal, para recuperar vozes e pensamentos confiscados pela história (GOMES, 2008).

6 O termo corporeidade exige conceber a educação como uma experiência profundamente humana, e que ela seja a aprendizagem da cultura. O corpo do ser humano não é um simples corpo, mas um corpo humano, o qual só pode ser compreendido a partir de sua integração na estrutura global (REZENDE, 1990; MERLEAU-PONTY, 1994; MOREIRA, 2006).

Ao compreender a importância da Lei nº10639/2003, nas práticas corporais afro-brasileiras, o professor contribuirá para o conhecimento e valorização das Relações Étnico-Raciais. Desta forma destacamos a seguir as práticas corporais a serem abordadas no produto educacional.

3.3.1 Lutas – Capoeira

A origem da Capoeira se deu no século XVI, no período chamado Brasil Colônia, no qual o país era colônia de Portugal. Nesse período, a base da economia colonial era a cana de açúcar, assim, houve a necessidade de mão de obra para a produzi-la. Tal necessidade, proporcionou que os africanos fossem trazidos a força para trabalhar nos canaviais, dando início assim ao período da escravidão, no qual os negros eram postos a trabalhar sob condições desumanas, além de sofrerem maus tratos dos feitores. Segundo Bonfim, "a capoeira é fruto dessas práticas culturais, advém de referenciais negros e de trocas simbólicas fortemente marcadas pelas condições de vida desumanas as quais o negro no Brasil foi submetido" (BONFIM, 2010, p. 10). Desta forma, a capoeira nasce como resistência do povo negro contra as opressões vividas.

As principais características da capoeira são as rodas, a música e o grupo de pessoas. Devemos nos atentar que a Capoeira só acontece quando se forma a roda, sendo esta disposição espacial o seu ritual representativo (SILVA; FERREIRA, 2012). A característica da circularidade representa o ato de um grupo se reunir para contar histórias ou debater sobre determinado assunto. Na circularidade não existem hierarquias, mas movimentos que ressignificam; o círculo, além da capoeira, está presente em outras atividades deixadas pelos africanos quando sequestrados para o Brasil, é uma característica marcante.

Outro ponto ponderante da capoeira, é a musicalidade, que distingue a capoeira de outras artes marciais. Esse recurso foi uma adaptação para enganar os capitães do mato, fazendo com que os africanos continuassem a praticar a luta sem que eles percebessem. A música é um dos principais meios de passar uma mensagem, é uma característica emblemática da cultura afro-brasileira. É importante frisarmos que a música define o modo que a capoeira acontece; dependendo do seu conteúdo, podem ser classificadas como ladainhas, chulas, corridos ou quadras. Os golpes e esquivas eram praticados durante uma falsa dança que seria o embrião da atual ginga.

Em 2008, a capoeira foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN 2008). Além de contribuir culturalmente quando ensinada sua origem, é benéfica para saúde melhorando a resistência pulmonar, equilíbrio, flexibilidade e coordenação motora. Ao praticar a Capoeira, o indivíduo tem a oportunidade de vivenciar o contato com sua própria cultura, ao mesmo tempo que passa a apropriar-se da história desta arte-dança-luta-jogo de raiz africana, mas que possui origem brasileira (BONFIM, 2010). É importante que o professor ensine toda a matriz teórico cultural, para que os alunos possam compreender e experimentar não só do jeito lúdico, mas conhecer a trajetória e significado da capoeira.

Desde seu surgimento, pela repressão sobre os capoeiristas, a capoeira vai incorporando as culturas trazidas pelos negros da África. No Brasil, país mais negro fora do continente africano, a capoeira deve ter seu caráter cultural e de resistência resgatado, com o símbolo da luta dos explorados contra os exploradores, na luta do povo pobre e negro contra toda exploração e racismo.

3.3.2 Dança - Tambor de Crioula

O tambor de crioula é uma das manifestações culturais de origem afro-brasileira do Maranhão muito presente nos festejos para São Benedito- santo negro padroeiro da manifestação. Segundo Manhães, "o tambor de crioula é uma manifestação afro-brasileira que surgiu exclusivamente no Maranhão, embora tenha muitas semelhanças com outras manifestações folclóricas do Brasil" (MANHÃES, 2012, p. 6). O tambor de crioula é uma dança de origem africana praticada por descendentes de negros no Maranhão em louvor a São Benedito, um dos santos mais populares entre os negros, no estado. É uma dança alegre, marcada por muito movimento dos brincantes e muita descontração.

Figura 1- Tambor de Crioula



Fonte: IPHAN (2014)

Um dos motivos que levam os grupos a dançarem o tambor de crioula são variados, por exemplo, pagamento de promessa a São Benedito, festa de aniversário, chegada ou despedida de parente ou amigo, comemoração pela vitória de um time de futebol, nascimento de criança, matança de bumba-meu-boi, festa de preto velho ou simples reunião de amigos. Diante disso, não existe um dia determinado no calendário para a dança, que pode ser apresentada, preferencialmente, ao ar livre, em qualquer época do ano. Atualmente, o tambor de crioula é dançado com maior frequência no carnaval e durante as festas juninas. Ramassote *et al* (2006) descreve o Tambor de Crioula:

> De modo geral, podemos defini-la como uma forma de expressão de matriz afro-brasileira que envolve dança circular, canto e percussão de tambores. Dela participam as "coreiras", tocadores e cantadores, conduzidos pelo ritmo incessante dos tambores e o influxo das toadas evocadas, culminando na punga (ou umbigada) – movimento coreográfico no qual as dançarinas, num gesto entendido como saudação e convite, tocam o ventre umas das outras (RAMASSOTE *et al*, 2006, p. 16).

Logo, a dança Tambor de Crioula não requer ensaios. Originalmente não exigia um tipo de indumentária fixa, mas nos dias atuais a dança pode ser vista com as brincantes vestidas em saias rodadas com estampas em cores vivas, anáguas largas com renda na borda e blusas rendadas e decotadas brancas ou de cor. Os adornos de flores, colares, pulseiras e torços coloridos na cabeça terminam de compor a caracterização das dançantes. Os homens trajam calça escura e camisa estampada.

A circularidade é uma característica da dança. Isso é marcante nas celebrações dos afrodescendentes, que consiste na formação de uma roda, para poderem contar histórias e celebrarem. No Tambor de Crioula, está a circularidade da dança e os giros em torno de si mesmos. Além de aparecer no envolvimento coletivo e nas músicas.

Outras características também importantes desse ritual, são a dança e a musicalidade, que se complementam podendo se encontrar em alguns momentos, que é chamada como pungada. Na música, são usados três tambores: são eles: o pequeno é denominado como crivador ou perrengue; o mediano é chamado, pelos participantes, meião, meio ou chamador, o maior, é conhecido como rufador ou roncado, devido o tom grave (IPHAN, 2008).

A importância do Tambor de Crioula ensinada nas escolas consiste em os alunos conheçam um pouco mais da cultura africana no Brasil, seus modos de expressões, o corpo negro em movimento por meio da dança. Conhecer esses pontos, valoriza a expressão musical e corporal do tambor de crioula que, em 2007, tornou-se Patrimônio Cultural do Brasil, visando abolir o preconceito que a sociedade insiste em ter, julgando erroneamente estas celebrações.

3.3.3 Dança – Maculelê

O Maculelê, segundo o Dicionário do Folclore Brasileiro, de Câmara Cascudo (1988), é definido como uma dança de negros que chocavam bastões enquanto cantavam e dançavam, como parte da celebração da festa de Nossa Senhora da Conceição, no estado da Bahia. A relatos que sua origem em meio aos canaviais e colheitas da Cana-de-açúcar, remanescente de um jogo de bastões dos antigos Cucumbis, como eram denominadas.

Outra versão, é que em uma aldeia primitiva do reino de Iorubá, certa vez, saíram os guerreiros juntos para caçar, permanecendo na aldeia apenas 22 homens, na maioria idosos, mulheres e crianças. Com essa fragilidade, uma tribo inimiga aproveitou-se para atacá-la com maior número de guerreiros. Os 22 homens remanescentes teriam então se armado de curtos bastões de pau e enfrentado os invasores. Quando retornaram os outros guerreiros, tomaram conhecimento do ocorrido e promoveram grande festa, na qual os 22 homens demonstraram a forma que combateram os invasores. O episódio passou então a ser comemorado frequentemente pelos membros da tribo, enriquecido com música característica e movimentos corporais peculiares, transformando-se em uma dança que se tornaria tradição cultural daquele povo (CHAGAS; LEOPOLDINO, 2012).

Figura 2- Dança do Maculelê



Fonte: Maculelê Origem e dança (2011)

A dança do maculelê pode ser feita com bastões de madeira, facões ou facas, mas, alguns grupos praticam o maculelê com tochas de fogo ou “tições” retirados na hora, de uma fogueira onde ficam pandeiros e às vezes violas de doze cordas. Os passos da dança se assemelham bastante aos do frevo pernambucano, são saltos, agachamentos, cruzadas de pernas, etc. As batidas não cobrem apenas os intervalos do canto, elas dão ritmo fundamental para a execução de muitos movimentos de corpo dos dançarinos.

3.3.4 Práticas corporais de aventura

As práticas de aventura urbanas, diferentemente das anteriores, exploram a paisagem de cimento para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática (BRASIL, 2015). As relações pessoais e institucionais e a participação na vida em sociedade se dão pelas práticas da linguagem. É por meio dessas práticas que os sujeitos interagem no mundo e constroem significados coletivos.

As práticas de linguagem permitem a construção de referências e entendimentos comuns para a vida em sociedade e abrem possibilidades de expandir o mundo em que se vive, ampliando os modos de atuação e de relacionar-se (BRASIL, 2015). Ao falar de relações humanas com o meio ambiente, certamente nos vem à cabeça a forma como nós utilizamos, exploramos e exaurimos os recursos que a natureza nos dá, causando prejuízos incalculáveis para o nosso planeta. Essa prática

é oposta para os africanos, pois a sua relação com o ambiente em que vivem vai muito além da necessidade por alimento, água, e outros elementos.

Considerando a linguagem e o meio ambiente como recursos de construção de axiologias dos grupos sociais, surge de maneira inovadora na BNCC o conteúdo das práticas corporais de aventura, sendo indicado para a Educação Física desde o 6º ano até o fim do ensino médio. Segundo o documento,

> [...] na unidade temática Práticas corporais de aventura, exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize. Neste documento, optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para ser realizadas: na natureza e urbanas. As práticas de aventura na natureza se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. (BRASIL, 2018, p.106).

Para os africanos, a relação entre sua cultura e a natureza, está diretamente ligada às suas crenças, de maioria animistas, em divindades da natureza, como orixás e outras formas de antepassados. Logo, é esta crença que influi, principalmente, no caráter pelo qual esses povos tratam o seu ambiente, uma forma harmoniosa, afetuosa, coletiva, no que diz respeito aos animais, à terra, o desmatamento para abrir lugares para a colheita e para as casas, a produção de artefatos, que mantém na medida do possível o equilíbrio, pois são conscientes de sua total interdependência com aquela natureza, e as suas crenças, mesmo com a influência islâmica e cristã, são baseadas principalmente na natureza. As culturas africana e afro-brasileira possuem a tradição de transmissão dos conhecimentos dos mais velhos aos mais jovens, um hábito tradicional entre esses sujeitos para manter as práticas herdadas da comunidade, como mencionamos anteriormente.

Apesar de não haver uma relação direta com a ancestralidade, os movimentos utilizados nas práticas de aventura estão diretamente relacionados no percurso que os alunos fazem diariamente para ir à escola:

Escalada: significa subir ou trepar em algo, portanto todo ato humano de ascender uma montanha, uma rocha, uma árvore, uma parede ou mesmo uma escada pode ser considerado uma escalada (PEREIRA, 2007).

Parkour: é uma atividade contemporânea que surgiu no final do século XX, na França. Seu percursor foi David Belle, um francês que praticava várias modalidades de ginásticas desde criança. Essa modalidade esportiva constitui na habilidade de deslocar-se rapidamente, transpor obstáculos e aterrissar eficientemente para continuar num determinado percurso (PEREIRA; ARMBRUST, 2010).

Levando em consideração a realidade da escola e sua localização no meio rural, onde os alunos têm que andar por estradas de terras, com vários obstáculos, onde é necessário subir e descer de cercas, subir em árvores para pegar alimentos ou passar por rios, para chegar à escola.

Figura 3- Pula cerca



Fonte: Praticas de Aventura Relato de Experiencia em uma Escola.(2020)

Figura 4- Crianças atravessando o Rio em Boia



Fonte: Crianças Atravessando Rio em Boia (2018).

3.3.5 Jogos e brincadeiras

O Brasil foi o último país das Américas a abolir a escravidão, fazendo-o tão somente no final do século XIX. Hoje, mais da metade da população brasileira se autodeclara negra, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) divulgada pela agência Lupa, e essa enorme carga histórica negativa trazida por ter uma população sequestrada de suas terras e escravizada é algo que se precisa lidar para combater o racismo. Com a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira trazida pela Lei nº 10.639/2003, essa discussão ganhou espaço, e uma das maneiras de valorizar essa identidade e cultura pode se dar por meio de jogos e brincadeiras.

Figura 5- Garrafinha



Fonte: Primeiro Campeonato de Garrafinha em Luanda, 2015.

Figura 6- Jogos e brincadeiras africanas



Fonte: Brincadeiras e jogos africanos(2019).

Bem sabe-se a importância dos jogos e do brincar, o incentivo nessa modalidade é de suma importância para o desenvolvimento cognitivo e coordenação motora das crianças. Sendo assim, jogando, a pessoa sente o anseio de vencer, o que instiga uma sensação aprazível, porquanto as competições e os desafios são circunstâncias que estimulam os nossos impulsos. De acordo com Silveira e Barone (1998)

> [...] os jogos podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto de aprendizado. Um dos usos básicos e muito importantes é a possibilidade de construir-se a autoconfiança. Outro é o incremento da motivação. [...] um método eficaz que possibilita uma prática significativa daquilo que está sendo aprendido. Até mesmo o mais simplório dos jogos pode ser empregado para proporcionar informações factuais e praticar habilidades, conferindo destreza e competência (SILVEIRA; BARONE 1998, p. 2).

Segundo a teoria histórico-cultural de Mello (1999), o homem se torna humano na medida em que atua sobre a realidade, sobre o conjunto da produção humana e da natureza que existe fora dele, apropriando-se dela e transformando-a.

3.3.6 Esporte

O esporte é uma forma de exercícios físicos que é classificada em duas modalidades, as competitivas nas quais existem competição, como nas olimpíadas- e também as não competitivas como as praticadas em academias. A ginástica muitas vezes é procurada para quem quer melhorar o corpo, emagrecer ou até mesmo fortalecer os músculos e também melhorar o aperfeiçoamento mental em forma de relaxar a mente.

Figura 7- Esporte- Atletismo



Fonte: Por dentro da África (2016)

Os esportes de Condicionamento Físico são caracterizadas pelos exercícios físicos voltados para melhora do condicionamento físico, melhora da condição física e modificação da composição corporal (Brasil, 2018). Tem por objetivo a aquisição ou a manutenção da aptidão física do indivíduo normal e/ou atleta.

Compreender o que é corporeidade no aspecto afrodescendente, está relacionada ao padrão corporal, o que é colocado como o ideal. É preciso transcender a imagem corporal, pois rompe com a colonização da corporeidade experimentando outras formas de sentir e viver o mundo. Dessa maneira a corporeidade é, antes de tudo, expressão da negritude, enquanto reabilitação dos valores e culturas negadas (MUNANGA, 2010). A reeducação o olhar que se tem do corpo negro é essencial, pois descobri-lo como pelo é enfrentar as teorias de segregação e a política de inferiorização do corpo negro, visto apenas pela sua força (em muitos casos comparada aos animais) e/ou caracterizado como exótico.

No campo da Educação Física, temos como ponto de partida as seguintes reflexões de Gomes ao considerar que:

> [...] como os educadores negros e brancos pensam o próprio corpo? Como pensam e vêem o corpo negro? Durante os processos de formação docente, os educadores têm contato com reflexões que discutem as representações construídas em nossa sociedade sobre o negro, sua estética, sua ascendência africana e as formas como estas se misturam com situações de racismo, discriminação e preconceito racial? Como os professores lidam com as diferenças étnico-raciais inscritas no seu próprio corpo e no corpo de suas alunas e de seus alunos? (GOMES, 2003, p. 172-173).

A imagem do corpo, nas aulas de educação física, é um dos pontos principais a ser trabalhado, pois a disciplina tem como objeto de estudo a corporeidade de forma ampla. No conteúdo de ginástica de condicionamento físico, além do objetivo estético, podemos ter como objetivo o corpo como representante de uma cultura ancestral representada pelos gestos e movimentos.

4 O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA, À LUZ DA LEI Nº 10.639/03, NO CENTRO DE ENSINO QUILOMBOLA BENEDITO FONTES: OS CAMINHOS DA PESQUISA

Uma pesquisa científica requer uma organização que parte da escolha da melhor abordagem teórica-metodológica, passando por uma seleção de materiais bibliográficos, dos sujeitos da pesquisa, formulação do questionário, dentre outros elementos importantes para construí-la. É necessário ainda o uso de pressupostos teórico-metodológicos que irão fundamentá-la. Deste modo, esta seção ocupa-se da descrição da metodologia do presente estudo.

4.1 Dos procedimentos metodológicos

A princípio, quanto aos procedimentos, esta pesquisa estava caracterizada como uma pesquisa participante, pois buscava uma aproximação do pesquisador com os sujeitos da investigação, sendo eles professores e alunos quilombolas. A aproximação se daria por meio da inserção da pesquisadora na comunidade e na escola, onde faria observações e documentações das práticas corporais utilizadas e como estas poderiam auxiliar no (re)conhecimento da realidade que os cercava, observando ainda, a história vivida naquele ambiente escolar e as relações com a própria comunidade.

No decorrer da pesquisa, surgiu o novo Coronavírus (SARS-COV-2/COVID-19). O vírus mexeu com as estruturas da sociedade, saúde, ciência e educação. Com a pandemia da COVID-19, decretada pela Organização Mundial de Saúde, foi necessário que instituições públicas e privadas de ensino tomassem medidas para conter a sua propagação, sendo uma delas a determinação da suspensão das aulas presenciais enquanto durasse a pandemia.

Fez-se necessária uma outra organização para respeitar o contingenciamento e o distanciamento social, mas sem parar as atividades de pesquisa sobre a abordagem sobre a Lei Federal nº 10.639/2003 nas aulas de Educação Física para o fortalecimento das práticas corporais afro-brasileira e as Relações Étnico-Raciais. Desta forma, a pesquisa, em andamento, foi modificada, para atingir os resultados, em virtude do novo Coronavírus (SARS-COV-2/COVID-19).

Houve a mudança enquanto aos procedimentos de pesquisa, transformando esse em estudo de caso. Quanto a esta modalidade de pesquisa, se caracteriza como uma estratégia de pesquisa científica, que é amplamente usada nas ciências biomédicas e sociais (GIL, 2008). Com isso, Fonseca (2002) afirma que

> Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33).

Desta forma, este trabalho é considerado um estudo de caso por obter uma estratégia de pesquisa científica que analisa algo atual no seu âmbito real, diante das variáveis que os influenciam. Logo, o motivo de se aprofundar neste estudo é a carência na formação das Relações Étnico-Raciais na Licenciatura em Educação Física.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é descritiva e tem como finalidade principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, 1999), nos quais buscam descrever um fenômeno ou situação em detalhe, especialmente o que está ocorrendo, permitindo abranger, com exatidão, as características de um indivíduo, uma situação ou um grupo, bem como desvendar a relação entre os eventos (SELLTIZ *et al*., 1965).

Com relação à abordagem, esta será qualitativa. De acordo com Lüdke e André (1986), a vertente qualitativa “vem ganhando crescente aceitação na área de educação, devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola” (LÜDKE; ANDRÉ,1986, p. 13). Nesse tipo de abordagem metodológica, o ser humano é considerado como um ser que interpreta o mundo em que vive. Sendo, desta forma, a que melhor se adequa ao nosso estudo.

Quanto à natureza da pesquisa, ela é aplicada. Segundo Prodanov e Freitas ela “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51). Coadunando assim, com o nosso objetivo de construção de um produto educacional que venha a ajudar na solução do problema estudado.

Usamos também procedimentos da pesquisa de natureza básica, como a pesquisa documental e bibliográfica. Segundo Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa bibliográfica utiliza material já publicado, como livros, revistas, periódicos e a pesquisa documental, que utiliza documentos oficiais, por exemplo. O objetivo dessa etapa é fundamentar e dar base teórica às discussões advindas da parte empírica deste estudo.

Desta forma, com base nas leituras em teses, artigos e livros sobre as Relações Étnico-Raciais e a implementação da Lei nº 10.639/2003, relacionadas à identidade, fizemos uma aproximação entre as abordagens pedagógicas em Educação Física em interface com as práticas corporais afro-brasileiras, especialmente os jogos, as lutas e as danças do contexto maranhense.

Quanto à base epistemológica, ancoramos nossos estudos nos seguintes interlocutores*: As Relações Étnico-Raciais e a Lei Nº 10.639/2003* (GOMES, 2011-2012); *Educação do corpo* (GRANDO, 2006); *Saberes e práticas pedagógicas anticoloniais* (NÓBREGA, 2020); *Educação Física escolar* (NEIRA, 2011-2016); *Cultura e educação da População Negra no Brasil* (GRANDO; PINHO; RODRIGUES, 2018). Na base legal, buscamos as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: caderno de Educação Física* (MARANHÃO, 2018); BNCC e DCN.

Portanto, como ressaltado anteriormente, a perspectiva inicial, que tinha como proposta pesquisar e documentar as práticas corporais no contexto em que a escola está inserida, com entrevistas e observações das aulas, foi modificada e pautou-se nas expressões corporais africanas e afro-brasileiras encontradas na literatura. Utilizamos ainda, as informações adquiridas pelo Diagnóstico Rápido Participativo (DRP). Segundo Cerqueira (2004), o Diagnóstico Rápido Participativo é um método de investigação que começou a ser usado depois dos regimes ditatoriais na América Latina, por organizações dos grupos sociais excluídos pelas elites hegemônicas. Compreendemos, então, que

> O conceito de participação, no âmbito dos processos de diagnósticos e planejamentos participativos, pressupõe divisão de poder no processo decisório, passando pelo controle das partes sobre a execução e a avaliação dos resultados pretendidos. Ou seja, participar, neste caso, é tomar parte das decisões e ter parte dos resultados (CERQUEIRA, 2004, p.7).

Também, utilizamos como referências alguns planos de aulas que tivemos acesso, a partir dos quais elaboramos um Caderno Pedagógico que contribuiu para a organização das práticas educacionais no ensino da Educação Física.

A coleta dos dados foi realizada por meio de visitas ao Centro de Ensino quilombola Benedito Fontes (escola quilombola desde 2012), onde foi realizada a aplicação do Diagnóstico Rápido de Pesquisa com os dois professores de Educação Física, com o intuito de identificar os critérios para elaboração do Caderno Pedagógico de Educação Física, voltado para a efetivação da Lei nº 10.639/2003, para alcançarmos, no mesmo, o fortalecimento das relações Étnico-Raciais e as práticas corporais afro-brasileira. Os demais dados foram obtidos por meio da análise documental e da pesquisa bibliográfica, subsidiada em livros e artigos publicados nas áreas específicas do estudo.

Para a efetivação deste trabalho, foram utilizados dados primários e secundários. A coleta dos dados primários foi realizada por meio de observação e os secundários através da aplicação do DRP na escola, no período de junho a novembro do ano de 2019 (antes do período pandêmico).

O registro aconteceu por meio de caderno de anotações, plano de aula dos professores e observação, onde foi feito o questionário (ANEXO A), recorrendo ao DRP, com o intuito de verificar o contato e os conhecimentos dos educadores com a utilização da cultura afro-brasileira na prática das suas aulas.

A nossa pesquisa seguiu os seguintes passos:

1. a comunidade escolar foi esclarecida sobre os objetivos e os procedimentos que seriam aplicados no decorrer da pesquisa, com ênfase nos participantes da pesquisa como os professores de Educação Física e alunos definidos;
2. na fase exploratória, foi feito um DRP, que é uma das ações estratégicas do método de investigação da realidade, com os professores de Educação Física, sobre as metodologias da educação quilombola, a implementação da Lei nº 10.639/2003 no Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes e da apropriação das práticas corporais no contexto cultural da Comunidade Quilombola Gurutil;
3. a pesquisa de campo (visita na escola) ocorreu durante os anos de 2019 e 2020 (nos meses de fevereiro a início de março, antes da pandemia). Também nesse período houve a visitação na comunidade. Porém, a pesquisa bibliográfica ocorreu no período dos anos 2020 e 2021;
4. levantamento das sequências didáticas das práticas corporais quilombolas e afro-brasileiras no contexto maranhense, que possam ser exploradas nas aulas de Educação Física, por meio do produto educacional;

5. a comparação das práticas corporais afro-brasileiras aos conteúdos elencados no Caderno de Orientações Curriculares para o Ensino Médio de Educação Física já existente. Com isso, detectar o que necessita ser acrescentado no Caderno de Orientações Pedagógica de Educação Física a ser elaborado, para melhor desenvolvimento das práticas corporais quilombolas no âmbito da escola investigada;

6. a elaboração do Caderno de Orientações Pedagógicas de Educação Física de práticas corporais da escola, que envolva as práticas corporais afro-brasileiras no conteúdo da Educação Física Escolar e posteriormente estimular a aplicação da pesquisa.

A partir de agora nos debruçamos sobre o cenário da pesquisa, análise e interpretação dos dados, com a observação e a aplicação do DRP e, por fim, a descrição do produto educacional.

4.2 Cenário da pesquisa

Em 26 de dezembro de 1961, a Lei n° 2.175 criou o município de Mirinzal, desmembrando-o de Guimarães. Com relação à origem do nome do município, inicialmente chamava-se Beirada, devido as suas primeiras casas terem sido construídas à beira do rio Uru, depois passou a ser designado como Mirinzal, referente a uma árvore nativa da região denominada Mirim.

O município possui uma área territorial de 603 km^2, estando a 390 km de São Luís, a capital do estado do Maranhão, e limitando-se ao norte com os municípios de Cururupu, Porto Rico do Maranhão e Serrano do Maranhão; ao Sul limita-se com Central do Maranhão; à Leste com os municípios de Guimarães e Cedral; à Oeste com Santa Helena e Pinheiro. A população do município de Mirinzal, segundo o Censo 2015, é de 15.011 habitantes, sendo 55% na área urbana e 45% na área rural (IBGE, 2015). O setor primário da economia do município está baseado na produção agrícola familiar e na pesca.

Figura 8-Localização por satélite do município de Mirinzal – MA



Fonte: Google Maps (2021).

As fazendas de cana de açúcar foram responsáveis pela grande concentração da mão-de-obra escrava nas cidades de Mirinzal e Guimarães, que logo depois buscaram autonomia e resistiram em prol de justiça social, iniciando os quilombos em torno das propriedades. (TRECCANI, 2006)

Observamos a seguir, as comunidades certificadas como quilombolas na cidade de Mirinzal:

Tabela 1- Comunidades quilombolas

MUNICÍPIO	CÓDIGO DO IBGE	COMUNIDADE	DATA DA ABERTURA	ETAPA ATUAL PROCESSO FCP	DATA DA PORTARIA NO DOU
Mirinzal	2106805	Santa Joana	23/05/2005	Certificada	12/07/2005
Mirinzal	2106805	Estiva dos Mafras	14/04/2009	Certificada	05/05/2009
Mirinzal	2106805	Bom Viver	18/04/2011	Certificada	17/06/2011
Mirinzal	2106805	Achuí	17/08/2011	Certificada	22/12/2011
Mirinzal	2106805	Santa Tereza	13/10/2011	Certificada	22/12/2011
Mirinzal	2106805	Maiabi	09/11/2011	Certificada	31/12/2012
Mirinzal	2106805	Gurutil	30/12/2003	Certificada	31/12/2012
Mirinzal	2106805	Porto do Nascimento	24/03/2012	Certificada	31/12/2012
Mirinzal	2106805	Graça de Deus	24/03/2012	Certificada	31/12/2012

Mirinzal	2106805	Santiago	17/03/2012	Certificada	30/07/2013
Mirinzal	2106805	Engenho do Meio	26/08/2013	Certificada	19/09/2013
Mirinzal	2106805	Rio do Curral	05/11/2013	Certificada	17/10/2014
Mirinzal	2106805	Colônia	21/03/2013	Certificada	20/05/2016
Mirinzal	2106805	Mata de Pantaleão	07/07/2015	Certificada	20/05/2016
Mirinzal	2106805	Paraíso e Anajasau	06/04/2015	Certificada	20/05/2016
Mirinzal	2106805	Frechal	25/01/2017	Certificada	07/04/2017
Mirinzal	2106805	Mondêgo	02/07/2013	Certificada	02/10/2017

Fonte: Fundação Cultural Palmares.

4.2.1 Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes

A Conferência Nacional de Educação em 2010 (CONAE) debateu em esfera nacional a pluralidade no campo da política educacional. Em decorrência desses encontros, houve a inclusão da Educação Escolar Quilombola como modalidade da Educação Básica, amparada no artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que instituiu a Lei nº 10.639/2003 e a obrigatoriedade do estudo da História da África e da Cultura afro-brasileira e africana e do ensino das relações étnico-raciais, corroborando com a investigação das comunidades remanescentes de quilombos e da cultura brasileira. O Parecer CNE/CP nº 03/2004 propõe que o sistema de ensino busque o "registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como os remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais" (BRASIL, 2003, p.9).

A Lei nº10.639 de 2003, junto com o parecer CNE/CP nº 03/2004, tem provocado movimentos políticos e pedagógicos no interior das instituições formadoras dos docentes, com o intuito de capacitar e fortalecer a compreensão do processo de formação e reconhecimento das diversidades étnico-raciais no território brasileiro.

A criação dessas leis foi resultado de anos de estudos sobre a situação da infância e adolescência brasileira, conforme o relatório UNICEF

> 31,5% das crianças quilombolas de sete anos nunca frequentaram bancos escolares; as unidades educacionais estão longe das residências e as condições de estrutura são precárias, geralmente as construções são de palha ou de pau a pique; poucas possuem água potável e as instalações sanitárias são inadequadas. O acesso à escola para estas crianças é difícil, os meios de transporte são insuficientes e inadequados e o currículo escolar está longe da realidade destes meninos e meninas. Raramente os alunos quilombolas veem sua história, sua cultura e as particularidades de sua vida nos programas de aula e nos materiais pedagógicos. Os professores não são capacitados adequadamente, o seu número é insuficiente para atender a demanda e, em muitos casos, em um único espaço há apenas uma professora ministrando aulas para diferentes turmas (BRASIL, 2003, p. 15)

Os dados da UNICEF puderam levar, com maior propriedade, as urgências educacionais dos povos quilombolas que, na maioria dos casos, estão em áreas mais afastadas dos grandes centros. Surge, então, a urgência na criação de escolas em espaços reconhecidos como quilombolas.

Para a implementação de escolas em áreas quilombolas, seria necessário o reconhecimento junto à Fundação Palmares, órgão federal ligado ao INCRA. No que tange ao Maranhão, pelo numeroso percentual de pessoas escravizadas (ASSUNÇÃO, 1996), o Estado possui a quarta maior população preta do Brasil (IBGE, 2018). A Fundação Cultural Palmares (FCP), instituição ligada ao Governo Federal, certificou, no ano de 2016, 57 comunidades rurais quilombolas em 19 municípios maranhenses, com isso, já são contabilizadas 500 certidões e 682 comunidades quilombolas no estado.

Nesse contexto, as certificações são fundamentais para que as comunidades quilombolas, que ficaram anos esquecidas, sem políticas públicas, tenham acesso à educação, pois é o caminho para o desenvolvimento, a diminuição das desigualdades e a preservação da identidade do povo negro nestas comunidades, tendo como base o art. 2º do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, em que

> Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotado de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a opressão histórica sofrida (BRASIL, 2003, s/p).

Nesse sentido, um dos pontos considerados para a criação das escolas remanescentes quilombolas, é que a maioria dos estabelecimentos de ensino era/é longe das comunidades e, possuía/possui um currículo distinto da cultura histórica dos discentes, sendo necessário um programa educacional que valorizasse a origem, a memória do seu povo e as suas raízes. Atendendo a essa carência, em 20 de novembro de 2012, o ministro da educação homologou a Resolução CNE 08/2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica que

> Deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas (BRASIL, 2012, p. 3)

Ao atender à necessidade dos quilombolas rurais, conforme o Censo Escolar de 2016 temos, no Maranhão, 56.603 matrículas quilombolas, com 3.910 professores em 716 escolas de Educação Básica. (MARANHÃO, 2018)

A escola Centro de Educação Quilombola Benedito Fontes, fruto desta investigação, fica localizada no município Mirinzal, especificamente no povoado do Gurutil, a 190 km da capital São Luís. A escola de nível básico atende alunos entre 14 e 34 anos. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o Centro educacional atende alunos do nível médio regular e na modalidade EJA- Educação de Jovens e Adultos.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012), no que diz respeito à Educação Básica, deixa claro que são princípios fundamentais para o desenvolvimento da atividade pedagógica, conhecimento da cultura, prática de atividades diferenciada que promovam respeito à diversidade étnico racial e cultural da comunidade, formação profissional especifica, materiais didáticos e paradidáticos específicos, obediência aos princípios da constituição da base nacional comum e os regimentos da Educação Básica Brasileira.

Por isso, é essencial que haja a adequação aplicada tanto nas escolas quilombolas como nas escolas que recebem alunos provenientes de áreas quilombolas, mesmo que estas estejam situadas fora da sua área de origem.

4.2.2 Quem foi Benedito Fontes?

Benedito Goulart Fontes nasceu no dia 06 de janeiro de 1911, em Guimarães; filho de Joaquim Fontes e Ismerina Goulart Fontes; descendente de portugueses. Estudou na cidade de Guimarães, depois foi para São Luís e ingressou no trabalho dos correios. Nessa época, casou-se com Raimunda Cardoso Fontes.

No ano de 1936 deixou a cidade de São Luís e mudou-se para o Gurutil, onde foi morar com a sua família no lugar denominado Baturité, motivado pela grande propriedade de terras (latifundiário). Trabalhou com cultivo de cana-de-açúcar e produção da cachaça; também possuía um comércio diversificado.

Mais tarde, resolveu construir uma casa de forno para os foreiros trabalharem com farinha. Ingressou na política e em 1972 foi eleito o segundo prefeito de Mirinzal e um dos seus feitos foi a construção da primeira escola no Gurutil, a qual se chama

o Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes. Era católico e devoto de São Benedito. No ano de 1966, adoeceu e mudou-se para São Luís, onde faleceu.

Figura 9- Centro Educacional Quilombola Benedito Fontes



Fonte: A autora (2021).

Como já dito, a pesquisa aconteceu no Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes. O corpo docente da escola está organizado conforme a tabela abaixo:

Tabela 2- Profissionais da educação (quantidade e formação)

Profissional da educação	Quantidade	Formação
Gestor Geral	01	Curso de Especialização Lato Sensu
Gestor Adjunto	01	Curso de Especialização Latu Sensu
Docentes	15	Graduação

Fonte: Projeto Político Pedagógico – Benedito Fontes (2020)

No que tange ao número de alunos, distribuímos por turno na tabela a seguir:

Tabela 3- Quantitativo de alunos

Turno	1º Ano	2º Ano	3º Ano	I Etapa EJA	II Etapa EJA
Matutino	37	25	26	00	00
Vespertino	00	50	27	00	00

Noturno	00	00	00	12	22
Total	37	75	53	12	22

Fonte: Projeto Político Pedagógico – Benedito Fontes (2020).

No que consiste aos agentes de atuação que auxiliam na manutenção da escola, foi possível identificá-los, conforme o quadro a seguir:

Tabela 4- Quantidade de demais servidores

Servidor	Quantidade
Copeira	01
Vigilante	04
Agente de Serviços Gerais	05
Secretário (a)	01
Administrativo	01

Fonte: Projeto Político Pedagógico – Benedito Fontes (2020).

Os estudantes do Centro de Educação Quilombola Benedito Fontes são formados por adolescentes, jovens e adultos com faixa etária entre 14 e 34 anos de idade. A seguir, seguem as figuras 7, 8, 9, 10,11 e 12, com registros fotográficos feitos nas visitas realizadas em todo o período de pesquisa.

Figura 10-Práticas corporais da escola e da comunidade



Fonte: Acervo da Escola (2019).

Figura 11- Feira cultural



Fonte: Acervo da Escola (2019).

Figura 12- Dança do Coco



Fonte: Acervo da Escola (2019).

Figura 13-Dança do carimbó



Fonte: Acervo da Escola (2020).

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

A condução da pesquisa foi reorganizada devido a pandemia, não tendo sido possível a intervenção. A sequência didática foi construída a partir do aporte teórico metodológico e do Diagnóstico Rápido Participativo (DRP)– aplicado por ocasião da pesquisa exploratória do estudo. Trazemos ainda os relatos das observações realizadas nos primeiros contatos com a comunidade escolar Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes.

5.1 Observação

A observação no primeiro momento deu-se de forma não sistematizada, pois foi apenas um momento exploratório. Acreditava-se que ao longo da pesquisa iríamos estar presentes na escola, especificamente, no ano de 2020, para realizarmos as observações e fazer a aplicação de questionários, entrevistas e por último a intervenção pedagógica. Porém, no dia 16 de março de 2020, todas as aulas presenciais foram suspensas em decorrência da pandemia do novo Coronavírus (SARS COVID-19). Desse modo, apresentamos a seguir o relato da observação exploratória realizada nos primeiros contatos com a comunidade escolar pesquisada, ocorridos no período de junho de 2019 a março de 2020.

A primeira visita à escola, como pesquisadora, foi dia 17 de junho de 2019, às 8 horas. No local, fui recebida com louvor pelo gestor geral e pelo gestor pedagógico. Esclareci sobre o objetivo da pesquisa e pedi autorização para iniciarmos as visitas quinzenais. Nesse primeiro momento de contato com a escola, iríamos observá-la, entender a organização pedagógica e como os alunos agiam.

Questionamos como ocorriam as aulas de Educação Física e informaram-nos que acontecem no primeiro semestre para os Jogos Escolares Municipais, os quais classificam para a etapa estadual. No que consiste às aulas práticas, são oferecidas no contraturno, ou seja, os alunos do matutino têm aula a tarde e do vespertino pela manhã. Ao sermos apresentados aos professores de Educação Física, observamos as aulas teóricas, que tinham como tema os esportes e seus fundamentos, e a prática estava voltada para os Jogos Escolares Maranhense (JEMS).

Ao investigarmos a estrutura física da escola, pudemos verificar que esta não possui quadra poliesportiva. Os professores e alunos utilizavam a quadra da

comunidade nas aulas práticas. Ao termos contato com essa realidade, concluímos que o pensamento de Damázio e Paiva (2008) sobre a precariedade do espaço físico nas escolas para as aulas de Educação Física pode ser observada sob dois aspectos: o da desvalorização social desta disciplina e de sua importância no desenvolvimento integral do educando e o descaso das autoridades para com a educação destinada às camadas populares.

A partir de então, as visitas à escola foram quinzenais. No mês de julho, ocorrem as férias escolares. Por esse motivo, as visitas foram retornadas em agosto de 2019, início do 3º bimestre do ano letivo. Os alunos do 1º ano, público alvo do estudo, estavam estudando sobre os primeiros socorros de forma teórica, conforme conduz o Caderno de Orientações do Estado. Nas aulas práticas, o Handebol era o esporte que estava sendo trabalhado pelos professores. Percebemos o descompasso sobre teoria e prática nas aulas, algo que Ziliotto *et al*. (2015) já relata no cotidiano das escolas. Para mudar este cenário, é necessário que o professor seja investigativo, organize matrizes teóricas e proponha estratégias para alinhar a teoria e a prática.

No período de agosto a 7 de setembro de 2019, a escola organizou-se para participar do desfile cívico, evento com presença anual do corpo discente e do docente. Para esse momento, as preparações aconteceram com antecedência, por isso, foram sistematizados vários ensaios com toda comunidade escolar. Para o desfile, foi escolhido o tema que a escola representou. É importante frisarmos que um dos pelotões representou a cultura quilombola. A participação da escola no ato cívico é importante para o desenvolvimento da representação da honra pela pátria, principalmente, quando alinhada com a temática quilombola. Entretanto, a escola deve desenvolver a temática étnico-racial para além das datas comemorativas. Como afirma Azevedo (2011), é imprescindível para a compreensão contextualizada de datas, personagens e eventos históricos. Assim, torna-se mais viável a aproximação dos alunos nos conteúdos propostos pela Lei 10.639/2003.

No mês de setembro de 2019, fizemos mais duas visitas, o assunto trabalhado nesses dias foram as capacidades físicas. No mês de outubro, fizemos duas visitas e aplicamos o DRP, primeiro com o professor do turno matutino, no dia 15 de outubro, que se dispôs a responder todas as questões e, em seguida, com o professor do turno vespertino, o qual encontramos mais de dificuldade, devido ao tempo, pois ele trabalhava em outras duas escolas, deslocando-se de uma escola para outra, a fim de

completar a carga horária. Só conseguimos aplicar o DRP no dia 18 de novembro, às 17 horas.

No mês de novembro, a escola trabalha as temáticas da Consciência Negra, a partir da Feira Expositiva Afrodescendente, nesse ano o tema foi *Matriz africana: Nossa História, Nossa Gente.* A feira aconteceu no dia 12 de novembro de 2019 durante o dia todo, com apresentações culturais (oficina de turbantes, apresentação dos alunos sobre a temática, gincana e torneios de futsal e futebol masculino e feminino). É importante destacarmos que o time de futsal feminino sempre vence os jogos municipais, classificando-se para a etapa regional. Já conseguiu classificação para a etapa estadual várias vezes, destacando-se em 2018 com o 3º lugar no campeonato.

No ano de 2020, fizemos apenas três visitas nos meses de fevereiro e março, pois no dia 16 de março foram suspensas as aulas, impossibilitando a continuação da pesquisa participante. Desde o início das visitas na escola, presenciamos a cultura afro-brasileira representada nas danças do tambor de crioula, reggae e maculelê. Essas expressões culturais não faziam parte do currículo da Educação Física, mas foram ensaiados e reproduzidos por alunos e professores de outra disciplina (Artes, Português, História). Deste modo, o Caderno de Orientações Didático-Pedagógico sobre o ensino da cultura afro-brasileira e a implementação da Lei nº10.639/2003 poderá contribuir não só para as aulas dos professores de Educação Física, mas também para os conteúdos que são trabalhados pelos docentes do Centro de Ensino Benedito Fontes.

O DRP aplicado teve a participação de dois professores de Educação Física. Sua estrutura fundamentou-se nas seguintes perguntas e, consequentemente, obteve as seguintes respostas.

Informações sobre os entrevistados:

FORMAÇÃO ACADÊMICA

P1: Licenciatura em Educação Física

P2: Licenciatura em Educação Física

COR/ETNIA

P1: Branco

P2: Negro

TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR E NA ESCOLA

P1: 1 (um) ano

P2: 4(quatro anos)

Quadro 2- Aplicação do diagnóstico rápido participativo

Como você classifica seu conhecimento sobre a história e cultura afro-brasileira?
Respostas:
P1 - Não conheço. Na minha formação não foi abordada.
P2 - Conheço pouco. Já li alguns assuntos, porém, não me aprofundei.

Fonte: A autora (2019).

A partir desse questionamento presente na aplicação do diagnóstico rápido participativo, levantamos a seguinte contestação: qual tipo de formação o docente precisa ter para atuar na escola quilombola? Em resposta a essa pergunta, é preciso que a secretaria municipal/estadual, a escola e os docentes considerem a Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Segundo esse documento, os sistemas de ensino devem proporcionar currículos que garantam o desempenho docente em escolas quilombolas. Salientamos que a formação continuada permite que os professores tenham acesso às informações que, em alguns casos, não foram discutidas nos cursos de licenciatura.

Para mais, os professores devem conhecer a comunidade na qual atuam, pois, só assim, podem desenvolver um trabalho pedagógico que respeita as particularidades do lugar e, consequentemente, dos alunos. Ao ter acesso à comunidade, o professor pode efetivar currículos, avaliações e materiais didáticos que valorizam a forma de vivencia dos seus alunos quilombolas. Nesse sentido, o artigo 50 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica afirma que:

> A formação inicial de professores que atuam na Educação Escolar Quilombola deverá: I - ser ofertada em cursos de licenciatura aos docentes que atuam em escolas quilombolas e em escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas; II - quando for o caso, também ser ofertada em serviço, concomitante com o efetivo exercício do magistério; III - propiciar a participação dos graduandos ou normalistas na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos currículos e programas, considerando o contexto sociocultural e histórico das comunidades quilombolas; IV - garantir a produção de materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos, de acordo com a realidade quilombola em diálogo com a sociedade mais ampla; V - garantir a utilização de metodologias e estratégias adequadas de ensino no currículo que visem à pesquisa, à inserção e à articulação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas

> comunidades quilombolas em seus contextos sócio-histórico-culturais (BRASIL,2012, p 134)

Apesar desse avanço registrado pelo Ministério da educação, ainda há muito o que ser discutido, pois a Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica não explicita os componentes curriculares que devem estar presentes na formação normalista, superior e/ou continuada. Dessa forma, mais uma vez, o documento deixa margens à interpretação.

Assim, as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica objetivam que a escola fomente o "[...] reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam" (BRASIL, 2012, p.5). Conforme estabelecido pela Lei nº 10.639/2003, em sua Resolução CNE/CP nº 1/2004, que teve como base o parecer da CNE/CP nº 3/2004, devemos levar em conta todo o atraso histórico gerado pelos anos de descaso com a Educação Escolar Quilombola, o que torna urgente a formação de professores preparados para atuar junto a essas comunidades. Trata-se não só de aplicar a Lei, mas, sobretudo, de garantir o direito básico dos docentes à formação escolar continuada de forma digna. Dentre as alternativas para reparar os danos na educação quilombola, deve-se pensar em políticas afirmativas para corrigir as desigualdades existentes e colocar sujeitos quilombolas para assumirem as salas de aula em suas comunidades.

Como relatado pelos professores nas respostas do quadro 2, na formação acadêmica não houve estudos sobre a cultura afro-brasileira, que os leva a reproduzir a educação eurocentrada. Segundo Oliveira (2012), a educação física tem várias possibilidades de trabalhar as Relações Étnico-Raciais, porém a pouca quantidade de material didático (específico) e a má formação docente (formação inicial) induzem a dificuldade e a insegurança nas estratégias de ensino em relação ao tema. Demonstrando que uma das principais dificuldades para um currículo que respeite a cultura afro-brasileira, é a formação acadêmica deficitária.

Outro questionamento que foi feito durante a entrevista, foi se os professores consideram importante trabalhar os conhecimentos sobre História Africana e Afro-Brasileira na escola, conforme o quadro 3:

Quadro 3- Questionamento II

Você considera importante trabalhar o conhecimento sobre História Africana e Afro-Brasileira na escola?
Respostas:
P1 - Sim, pois ela é uma escola quilombola.
P2 - Sim, faz parte da nossa história.

Fonte: A autora (2019).

A partir das respostas, observamos que os professores consideram a importância do conhecimento da história africana e afro-brasileira. Na resposta do P1, é possível observar o desconhecimento da obrigatoriedade da história e da cultura africana e de seus descendentes brasileiros. Para o P1, essa educação deve acontecer apenas nas escolas que acolhem grupos quilombolas, assim, demonstrou desconhecimento sobre a Lei 10.639/2003. A P2 considera importante, pois faz parte da nossa história. Por meio dessas falas, observamos que, de forma genérica, a P2 reconhece a importância desse tema, mas, apesar disso, não há um aprofundamento sobre o mesmo.

Os professores reconhecem a importância de trabalhar o conhecimento africano, na escola Quilombola. Segundo Gomes (2005), na qualidade de educadoras e educadores, é um dever construir práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano das aulas. Essa prática exige o saber, o conhecimento a respeito da história e a cultura africana e afro-brasileira. Realçando a importância da escola quilombola, ter autonomia de criar seu currículo levando em consideração a história local e sua ancestralidade, falta direcionamento na formação e planejamento dos professores para desenvolverem planejamentos de aula considerando a cultura afro-brasileira.

Por isso, faz-se necessária a busca para conhecer as vivências, as histórias e as ideologias da comunidade quilombola em que o professor atua. Um dos valores comuns na cultura quilombola é a vivência em comunidade, compartilhando saberes, modo de ser, viver, comunicar e enfrentar as adversidades assim como os seus ancestrais que outrora lutaram contra a escravidão. Nos dias atuais, a luta continua na sobrevivência às investidas dos grupos hegemônicos e na manutenção de sua identidade. O professor que atua na escola quilombola pode auxiliá-los. Ou seja, a "rede e os laços que concebem os quilombolas enquanto povo e comunidade têm na dimensão político-organizativa uma força central, que dinamiza e oxigena essa luta como coletiva das comunidades pela garantia de seus direitos" (SOUZA, 2008, p. 81). A despeito das perseguições sofridas pelos grupos hegemônicos. Vale elucidar que:

> A noção de identidade quilombola está estreitamente ligada à ideia de pertença. Essa perspectiva de pertencimento, que baliza os laços identitárias nas comunidades e entre elas, parte de princípios que transcendem consanguinidade e o parentesco, e vinculam-se a ideias tecidas sobre valores, costumes e lutas comuns, além da identidade fundada nas experiências compartilhadas de discriminação (SOUZA, 2008, p. 78).

O desenvolvimento da identidade dos professores que trabalham nos quilombos passa por um processo de ressignificação em sua formação, pois é na práxis que os educadores podem ter o alicerce para a formação de sua identidade, requerendo das instituições que formam esses professores, uma prática pedagógica voltada aos grupos que por muito tempo foram excluídos dos currículos escolares. Pimenta (1999) identifica o aparecimento da questão dos saberes considerando-o como um dos aspectos de base.

Aos professores que contribuíram com esta pesquisa, foi-lhes perguntado sobre *o que considera importante que os alunos aprendam sobre a cultura afro-brasileira na escola?* As respostas foram organizadas conforme o quadro a seguir:

Quadro 4-Questionamento III

O que considera importante que os alunos aprendam sobre a cultura afro-brasileira na escola?
Respostas:
P1 - Contribuições dos povos negros para o Brasil. Conhecer etnias do Maranhão. Conhecer os povos quilombolas e suas culturas. Conhecer sobre as terras e territórios quilombolas e suas relações com o ambiente. As expressões corporais de origem africanas.
P2 - Contribuições dos povos negros para o Brasil, conhecer os povos quilombolas e suas culturas As expressões corporais de origem africana Conhecer sobre a cultura negra presente no cotidiano da cultura maranhense e da cidade

Fonte: A autora (2019).

No quadro quatro, os professores relatam a importância e necessidade de trabalhar a cultura afro-brasileira e maranhense no cotidiano escolar. As contribuições estão em todo o desenvolvimento cultural da humanidade, “ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem” (GOMES, 2008, p. 18). Muitas temáticas necessárias e acessíveis são possíveis de trabalhar durante as aulas, sendo que a Educação Física já traz uma vasta possibilidade sobre as práticas corporais. A importância do(a) professor(a) ter bagagem teórica sobre identidade étnico-racial e aplicá-la nas aulas, baseia-se na ideia de que:

> O currículo não é uma simples transmissão desinteressada do conhecimento social, ou seja, está implicado em relações de poder, transmite visões sociais particulares e interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares. Ele também não é transcendente e atemporal. Possui uma história, vinculada as formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (BRASIL, 2012, p.461).

A prática docente, pautada em uma formação étnico-racial, possui um espaço privilegiado para a realização de uma educação antirracista, com o poder de romper com a história oficial que durante muitos anos disseminou conhecimentos estereotipados e preconceituosos. Inserida nessa abordagem, a formação de professores objetiva a superação da "visão estática, conteudista, limitada ao domínio de métodos e técnicas de ensino ainda presente na formulação de cursos e de outras atividades de mesma natureza" (GOMES; SILVA, 2019 p. 16).

Conforme Silva (2007), as consequências da negligência sobre as relações étnico-raciais nas escolas das comunidades quilombolas e o tratamento dado a essas questões nas práticas docentes reproduzem a invisibilidade, um terreno fértil para a dominação da ideologia branca e europeia, que deve ser combatida.

Na questão cinco, perguntou-se aos professores sobre *quais experiências teve com a Lei 10.639/2003,* foi relatado que pouco ou nenhuma, conforme explicitado no quadro cinco:

Quadro 5-Questionamento IV

Quais experiências teve com a Lei 10639/2003?
Respostas
P1- Nenhuma. Pois não a conheço.
P2-Tive uma formação continuada no município.

Fonte: A autora (2019).

Conhecer as normas da Lei nº 10.639/2003 e garantir a sua aplicabilidade são manifestações de conservação da identidade étnico-cultural da população negra brasileira, pois essas regras são reflexos de conquistas internacionais que garantem o reconhecimento desse povo e favorecem a melhoria contínua das aprovações que os garantem os direitos basilares. A aplicação da Lei nº 10.369/2003 determina a todas as instituições básicas públicas e privadas o ensino de conteúdos referentes ao povo africano no Brasil, isso se aplica se houver ou não alunos negros e/ou quilombolas na sala de aula.

Na contemporaneidade, há a necessidade de combater o racismo, pois as diversidades culturais e sociais estão mais conectadas e dividindo os mesmos

espaços, principalmente, na sala de aula. Com isso, a aprovação da Lei nº 10.369/2003 foi indispensável e tardia, visto que a discussão obrigatória da diversidade cultural já devia ser algo estudado no ensino básico.

A educação aparece, então, como geradora de novos conceitos que poderiam formar uma sociedade menos desigual. Em meados dos anos 1980, avivaram o discurso em parte da diversidade como um todo, sendo que a categoria de povo afro-brasileiro buscava a retomada dos direitos à terra, educação e saúde. Mediante essa legislação, estabeleceu-se uma nova concepção a respeito do povo afro-brasileiro no país. Assim, a Constituição Federal de 1988 pode ser considerada como precursora da valorização quilombola, tendo em vista que esta foi a primeira a reconhecer seus direitos e determinar as diretrizes para implementação das Leis instituídas desde então.

Um dos pontos mais importante da pesquisa representado no quadro cinco, demonstra que apesar da Lei 10.639 ter sido criada desde 2003, ainda não foi implementada na escola. A referida Lei é uma conquista, porém os órgãos responsáveis pela efetivação e regulamentação não determinaram metas, não qualificaram os docentes do ensino e ausentaram-se da responsabilidade. As universidades, centros de formação acadêmica, continuam distantes no que diz respeito à formação de docentes qualificados para a educação antirracista (SANTOS, 2005). A falta de acesso e a formação docente precária ainda são um entrave para conhecer e aplicar o que recomenda a Lei 10.639/2003.

O quadro seis, abaixo, explicita as repostas que obtivemos para a seguinte pergunta: *a Educação Física na escola aborda as questões das relações étnicos-raciais*

Quadro 6-Questionamento V

A Educação Física na escola aborda as questões das relações étnico-raciais?
Respostas:
P1-não
P2- Só é trabalhada no mês de novembro

Fonte: A autora (2019).

Ainda é comum desenvolver trabalhos pedagógicos sobre a cultura afro-brasileira apenas no mês de novembro, conforme observado nas respostas no quadro seis, pois a escola segue os livros didáticos e os currículos, na maioria das vezes, eurocêntricos, que não consideram a ancestralidade negra e o passado escravocrata.

De acordo com Araújo (2013), a escola é um ambiente que mantém os estereótipos étnicos e os preconceitos cruéis em relação ao continente africano que, de outra maneira, é considerado por muitos o berço da humanidade.

O conteúdo educação física, mesmo tendo um grande repertório de oportunidade para trabalhar as práticas corporais afro-brasileiras, no chão da escola, ainda não acontece, o que demonstra a necessidade da criação do Caderno de Orientações Pedagógicas.

A disciplina de Educação Física, para cumprir a Lei nº 10.639/2003, tem por dever executá-la de forma a agregar os conhecimentos necessários das diversas culturas pré-existentes, como da educação quilombola, por meio das práticas corporais durante a aula, como também, contribuir no desenvolvimento de projetos que ampliem tal recurso, a fim de promover melhorias contínuas do projeto em execução.

Por outro viés, Santos e Silva (2014) demonstram uma realidade construída do perfil da disciplina de Educação Física, com isso enfatizamos a relevância em desenvolver tais diversidades na mesma e assim quebrar os paradigmas existentes para o melhor desenvolvimento das diversas culturas presentes nas instituições.

Podemos declarar a necessidade de ampliação de modalidades esportivas que integram diversas culturas, inclusive a do povo afro-brasileiro. Uma vez que a colaboração durante a disciplina desenvolve a interação dos alunos que, por maior parte do tempo, é desenvolvida ao ar livre, o que ocasiona uma maior integração entre os discentes e, com isso, contribui para a inclusão social e cultural.

Por meio de toda legalidade presente que exige a inclusão da cultura quilombola e afro-brasileira nos currículos escolares, falta apoio e estrutura para aplicá-las, visto que muitos professores necessitam de treinamento, principalmente no que se refere à melhoria da didática no ensino de diversas culturas e aos materiais didáticos, que ainda são insuficientes em todas as disciplinas.

Diante das questões pontuadas, podemos destacar a necessidade de pesquisas que envolvam a real situação em relação ao desenvolvimento dos currículos escolares, a fim de relatar quais pontos já foram supridos e quais precisam de melhorias para trabalhos e projetos futuros.

No momento da entrevista, questionamos os entrevistados sobre qual a sua opinião sobre o papel da Educação Física na implementação da Lei nº 10.639/2003 e

no fortalecimento da identidade quilombola, as respostas obtidas estão expostas no quadro sete:

Quadro 7-Questionamento VI

Qual sua opinião sobre o papel da Educação Física na implementação da Lei 10.639/2003 e no fortalecimento da identidade quilombola?
Respostas:
P1- Não a conheço
P2- É importante, pois as práticas corporais tem sua base na cultura africana

Fonte: A autora (2019).

O papel da Educação Física na implementação da lei foi omitido por muito tempo, ainda hoje ocorre a inexistência dessa relação na prática pedagógica, como é possível verificar no quadro sete. É necessário que a Educação Física construa o currículo cultural por meio da tematização das práticas corporais (por exemplo, brincadeira, luta, dança, esporte, ginástica), realçando as práticas corporais e os saberes, isto é, acadêmicos, populares, do senso comum (NEIRA, 2018). A Educação Física ainda tem que afirmar os seus saberes e sua prática. Muitos anos de omissão na prática pedagógica nos leva a pensar que ela tem seu saber esportivizado.

A Educação Física está para além do esporte, logo, no que tange à inclusão social e à identidade, podemos destacar as práticas corporais da Educação Física na cultura afro-brasileira. Na visão de Mckernan (2009, p. 23), "um currículo é a proposta de política educacional em oferta feita por uma escola ou faculdade e se compõe de conhecimentos, valores, habilidades e outras capacidades que foram intencionalmente planejadas".

Na definição de Quiriboga (2006), o direito à identidade cultural basicamente consiste no direito de todo grupo étnico-cultural e seus membros a pertencerem a determinada cultura e serem conhecidos como diferentes, conservarem seus próprios saberes e patrimônio cultural tangível ou intangível, não serem forçados a pertencer a uma cultura diferente ou a serem assimilados, involuntariamente, por essa. Entretanto, como ressaltado pelo autor, a identidade cultural de um grupo não é estática e tem constituição heterogênea. A identidade é fluida e tem um processo de revalorização dinâmico, resultado de contínuas discussões internas ou de influência de outras culturas.

No quadro oito, estão as respostas dadas sobre como são abordados os elementos culturais e identitários da comunidade Quilombola Gurutil em sala de aula

Quadro 8-Questionamento VII

São abordados elementos identitários da comunidade Quilombola Gurutil na escola? Quais e de que maneira.
Respostas:
P1- Não.
P2- Em 20 de novembro, sempre fazemos a semana da identidade negra.

Fonte: A autora (2019).

Na escola quilombola, os docentes podem se transformar no elo entre a tradição e as demandas sociais atuais com o intuito de suprir as carências acadêmicas e culturais dos discentes. No entanto, para que isso seja efetivado na prática, é necessário um conhecimento além dos livros, pois é primordial que esse docente conheça a história da comunidade quilombola e leve em consideração a cultura e as crenças que muitas vezes desconhece, visto que:

> A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças (NÓVOA, 1992, p. 16).

Portanto, cabe ao educador buscar formações que possam auxiliá-lo na prática docente e, para além disso, é de suma importância conhecer diversos fatores característicos da comunidade quilombola onde trabalha. Igualmente se faz necessário levar em conta os conhecimentos acerca das tradições, das características da linguagem falada e de todas as passagens históricas, culturais e étnicas de cada comunidade das quais os estudantes são oriundos, pois tais fatores devem ser ponderados, de acordo com as orientações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

> [...] o Ensino Fundamental na Educação Escolar Quilombola deverá considerar no seu currículo, na gestão e nas práticas pedagógicas o respeito, a valorização e o estudo dos conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas e necessários ao seu convívio sociocultural com sua comunidade de pertença e com a sociedade mais ampla (BRASIL, 2012, p. 450).

Outro aspecto importante, é trazer os conhecimentos da comunidade para dentro da escola, o que ocorre de maneira precária, conforme relatado no quadro oito. O Caderno de Orientações de Educação Física, fomenta que a escola deve ser um espaço democrático, tendo como foco os sujeitos na construção de conhecimentos, da localidade como ponto de partida, fazendo com que a escola não tenha “muros”,

mas seja “ponte” entre o que se vive e o que é reconhecido como o conhecimento formal (MARANHÃO, 2018).

O elemento identitário de um povo é a sua história, carregada de oralidade, ancestralidade, musicalidade entre outros valores civilizatórios, que não pode ser esquecida e nem menosprezada.

O professor ao valorizar a história da comunidade assim como os elementos que a constitui cria uma escola que respeita as singularidades dos alunos. Ao fazer isso, a escola contribui, também, para criar um ambiente propício para mantê-lo, assim, evitando a evasão escolar.

No quadro nove, explicita as respostas dadas pelos professores sobre como vê a facilidade ou dificuldade na aplicação da Lei 10.639/2003 na escola em relação à: Formação, Material didático, Metodologia, Relevância da temática, ou outras questões que julga pertinente considerar.

Quadro 9-Questionamento VIII

Escreva como vê a facilidade ou dificuldade na aplicação da Lei 10639/2003 na escola em relação à: formação, material didático, metodologia, relevância da temática, ou outras questões que julga pertinente considerar.
Respostas:
P1- Não temos acesso a formação sobre a lei
P2- É importante a escola e os próprios professores buscarem formação, para trabalhar a cultura afro-brasileira

Fonte: A autora (2019).

Aqui no quadro nove, destaca-se a necessidade de um material acessível a todos e formação continuada. Segundo Neira (2016), é urgente propostas curriculares baseadas no conhecimento. No campo da Educação Física, até recentemente, não se tinha algo relacionado às práticas corporais afro-brasileiras.

A concepção dos docentes baseia-se na formação profissional a partir das perspectivas para o desenvolvimento da sua identidade, representada pelos saberes. Saviani (1996) argumenta que o professor/educador precisa ter uma visão de mundo educadora, uma concepção de educação, de ensino, e que essas concepções determinam os tipos de saberes que deverão ser mobilizados numa determinada situação em sala de aula e fora dela.

O DRP mostrou a carência de informações sobre a lei, por parte dos professores, o que fortalece a relevância do Caderno de Práticas Pedagógicas construído com a pesquisa, o qual irá facilitar o acesso e a aplicação das temáticas

afro-brasileiras nas aulas, pois nele consta a parte teórica e prática que segue uma aula de Educação Física, com objetivo da implementação da Lei 10.639/2003.

6 PRODUTO DA PESQUISA

A pesquisa deve contribuir para o avanço teórico/prático na comunidade acadêmica e em geral. Pensando nisso, após a aplicação dos instrumentos de coleta de dados, fizemos a análise dos resultados obtidos para elaborar o produto final desta pesquisa, o Caderno Pedagógico de Educação Física voltado para a Lei Nº10.639/2003.

O objetivo foi desenvolver um material voltado para o Ensino Médio, que possa contribuir no fazer-pedagógico dos professores, especificamente de Educação Física, fortalecendo dessa maneira a implementação da Lei nº 10.639/2003. Esse material pedagógico visa viabilizar e fortalecer a cultura afro-brasileira, dos alunos do Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes, pois nele terá as Práticas Corporais de origem afro-brasileira que podem ser usadas nas aulas de Educação Física.

O produto educacional que elaboramos é denominado Caderno de Orientações Didático Pedagógica (Práticas afro-brasileiras: valores civilizatórios em expressão). O objetivo do produto é a intervenção e orientação formativa no contexto da Educação Física e da cultura afro-brasileira, tendo como base os elementos que compõem as Relações Étnico-Raciais.

O Caderno de Orientações Pedagógicas está sob a licença do *Creative Commons* (CC)[7] com atribuições que permitem compartilhamento, desde com a devida atribuição de crédito de autoria (BY), sem permissão de utilização para fins comerciais (NC) e não permite a alteração de seu conteúdo (ND). Segue o código da licença visualizado no produto educacional proposto:

Figura 14- Licença do Produto Educacional (CC BY-NC-ND)



Fonte: Creative Commons (2021).

[7] Esta é a mais restritiva das nossas seis principais, só permitindo que outros façam download dos seus trabalhos e os compartilhem desde que atribuam crédito a você, mas sem que possa alterar de nenhuma forma ou utilizá-los para fins comerciais (CREATIVE COMMONS, 2021).

A elaboração do Caderno de Orientações Didático Pedagógica (Práticas afro-brasileiras: valores civilizatórios em expressão) teve como finalidade articular, de forma sistematizada, a Educação Física e a Lei n°10.639/2003.

O Caderno de Orientações Didáticas sobre as práticas corporais afro-brasileiras possui 59 páginas, o qual inclui os elementos pré-textuais (capa, folha de rosto, ficha de identificação, apresentação e sumário); os elementos textuais (Capítulo 1, Apresentação; Capítulo 2, Educação Física e as Relações Étnico–Raciais; Capítulo 3, O saber da Educação Étnico-Racial na nossa sociedade; Capítulo 4, Práticas Corporais; Capítulo 5, Conhecendo o Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes; Capítulo 6, Práticas Didático Pedagógica onde contém as aulas; Capítulo 7, Sugestões de Pesquisa com a temática Afro-brasileira; Capítulo 8, Considerações Finais.

Vejamos na figura oito a ilustração da capa do Caderno de Orientações Didáticas, a qual é representada com os tons que remetem a cultura africana e com símbolos como o tambor e a capoeira, que representam as expressões corporais.

Figura 15- Capa artística do Caderno de Orientações Didáticas Pedagógica



Fonte: A autora (2021).

O Caderno de Orientações Didáticas está organizado em forma de aulas, contendo na apresentação (Figura 13), as motivações acadêmicas que levaram à criação deste caderno, assim como seus objetivos pretendidos, realçando a sua

origem no Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA).

No sumário apresentam-se os capítulos abordados ao longo do Caderno, de forma sequencial e fazendo a paginação somente das partes e dos tópicos.

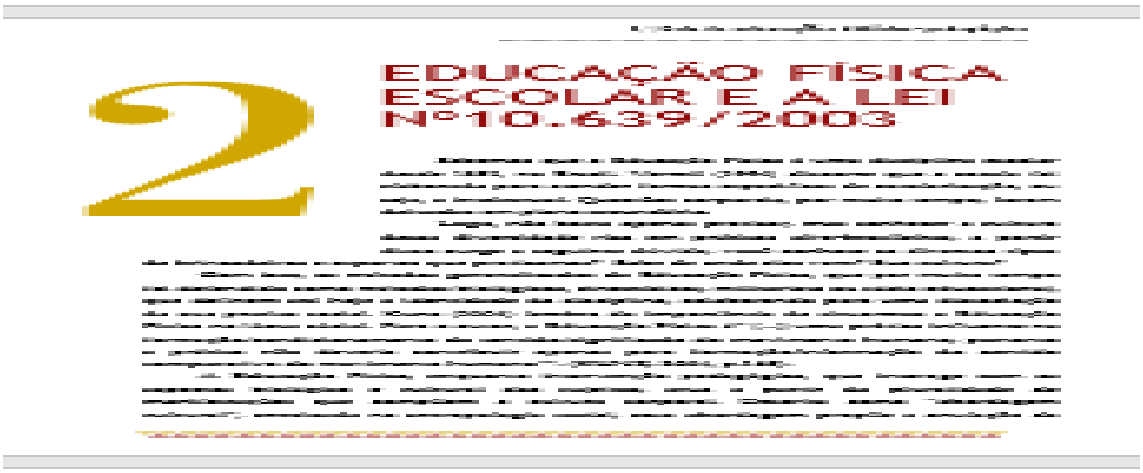
Figura 16-Capítulo 1: Apresentação



Fonte: A autora (2021).

O capítulo 2 (Figura 14) discorre sobre a Educação Física Escolar e a Lei nº10.639/2003 e a Educação Física, enquanto intervenção pedagógica, que interage com os aspectos culturais dos sujeitos e atua a partir da pluralidade de manifestações que compõem a cultura corporal. Fala também do contexto histórico da educação Física e a implementação da referida lei.

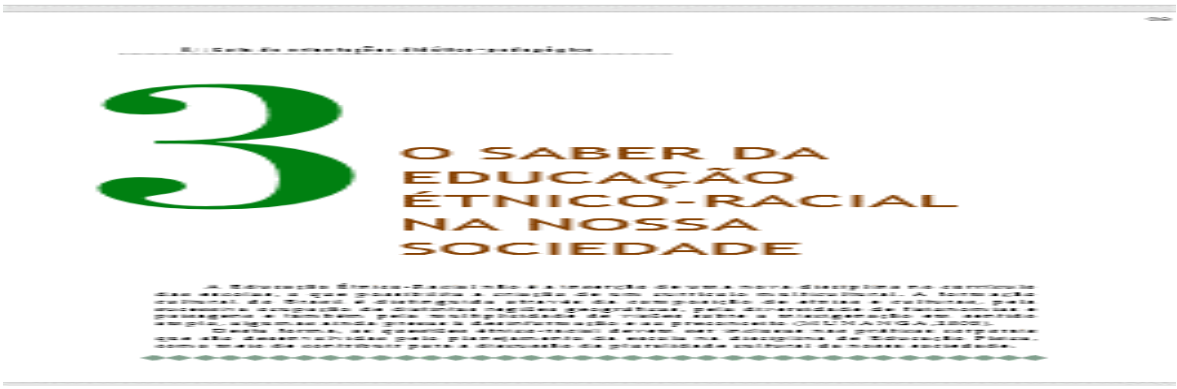
Figura 17-Capitulo 2: a Educação Física Escolar e a Lei nº10.639/2003



Fonte: A autora (2021).

No capítulo 3 (Figura 11), o saber da Educação Étnico-Racial na nossa sociedade, traz informações sobre as questões Étnico-Raciais e sua contribuição na discussão da pluralidade cultural na nossa sociedade.

Figura 18-Capìtulo 3: O saber da Educação Étnico-Racial na nossa sociedade



Fonte: A autora (2021)

No capítulo 4 (Figura 16), as práticas corporais são descritas através de sua definição no contexto da Educação Física. O professor de Educação Física poderá compreender a cultura corporal expressa nos jogos, danças, lutas, ritmos e expressões herdadas, por diversos grupos étnicos.

Figura 19-Capítulo 4: As práticas corporais

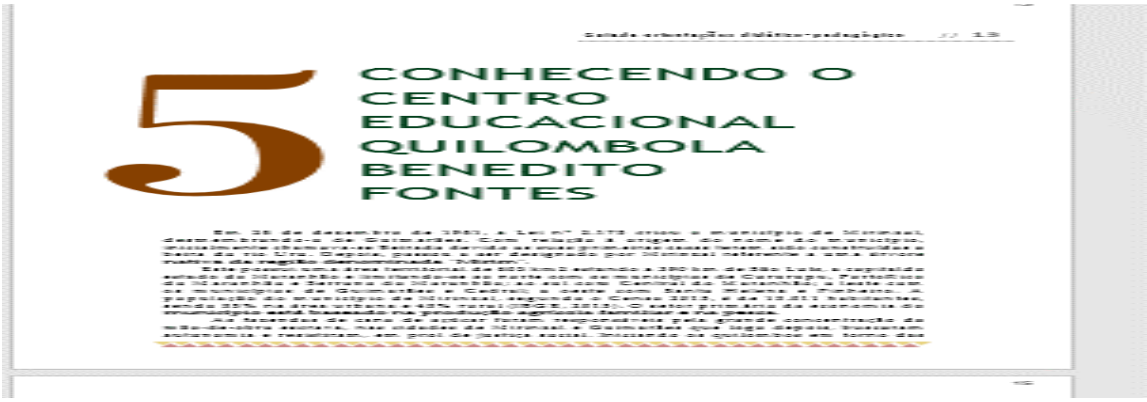


Fonte: A autora (2021)

No capítulo 5 (Figura 17), conhecendo o Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes, o leitor poderá incorporar à memória o município de Mirinzal e sua história,

qual o motivo da escola ser considerada quilombola. Também neste capítulo, iniciamos as orientações sobre as aulas de Educação Física e as práticas didáticas pedagógicas.

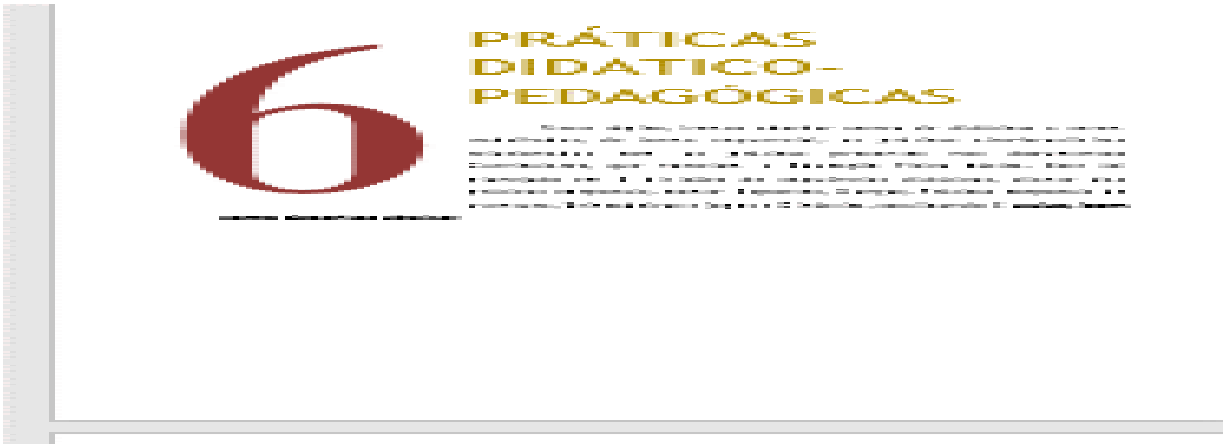
Figura 20-Capítulo 5: Conhecendo o Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes



Fonte: A autora (2021).

A sexta seção (Figura 18) explana sobre as Práticas Didático Pedagógicas afro-brasileiras e os valores civilizatórios, trabalhado em cada uma.

Figura 21-Capitulo 6: Benedito Fontes



Fonte: A autora (2021).

A primeira orientação é sobre a capoeira, abordando-a o contexto histórico e os valores civilizatórios ao qual representa. A proposta é vivenciar a capoeira e reconhecer seu significado.

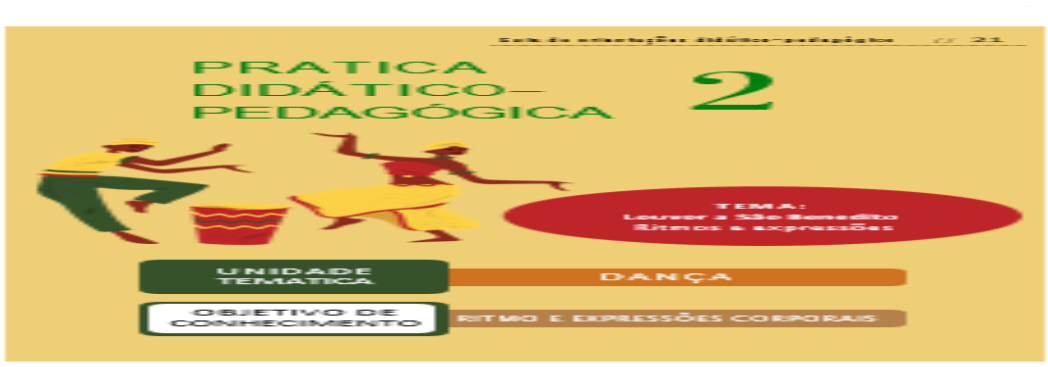
Figura 22-Subcapítulo: Lutas



Fonte: A autora (2021).

A segunda aula (Figura 20) é sobre as danças, como tambor de crioula e o maculelê. Essas são elencadas como expressões corporais ricas em ritmicidade e musicalidade, na qual retrata a música como manifesto em diversos contextos musicais, associado a movimentos corporais que podem ser tematizadas.

Figura 23- Subcapitulo: Dança.



Fonte: A autora (2021).

As culturas africana e afro-brasileira possuem a tradição de transmissão dos conhecimentos dos mais velhos aos mais jovens, um hábito tradicional entre esses sujeitos para manter as práticas herdadas da comunidade (Figura 21).

Desta forma, será trabalhado a prática corporal de aventura Labirinto, uma brincadeira que envolve a utilização de recursos da natureza em um espaço livre em formato de labirinto.

Figura 24-Subcapítulo: Prática de Aventura



Fonte: A autora (2021).

A unidade temática jogos e brincadeiras (Figura 22) foi incluída no produto retomando a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira trazida pela Lei 10.639/2003. Essa discussão ganhou espaço e uma das maneiras de valorizar essa identidade e cultura pode se dar por meio de jogos e brincadeiras. Como sugestões de jogos e brincadeiras de origem africana. Praticar a brincadeira Terra-Mar como um jogo de competição em forma de brincar para os alunos.

Figura 25-Subcapítulo: Jogos e Brincadeiras.



Fonte: A autora (2021).

Na utilização da Ginástica (Figura 23), será realizada a prática da corrida de rua como meio de ginástica que envolve as capacidades físicas de agilidade, força, condicionamento físico, resistência, velocidade e atenção. Logo, o objetivo dessa prática corporal é demonstrar que estas podem ocorrer em diversos espaços como: ar, água, terra, podendo serem trabalhadas de forma lúdica.

Figura 26-Subcapítulo: Ginástica



Fonte: A autora (2021).

No capítulo sete (Figura 24), há sugestões de pesquisa (livros, artigos) sobre a temática abordada neste produto educacional na modalidade afro-brasileira, com o objetivo de apresentar e auxiliar professores de Educação Física e afins, meios de pesquisas e das histórias socioculturais no Brasil e no Maranhão.

Figura 27-Sétimo Capítulo

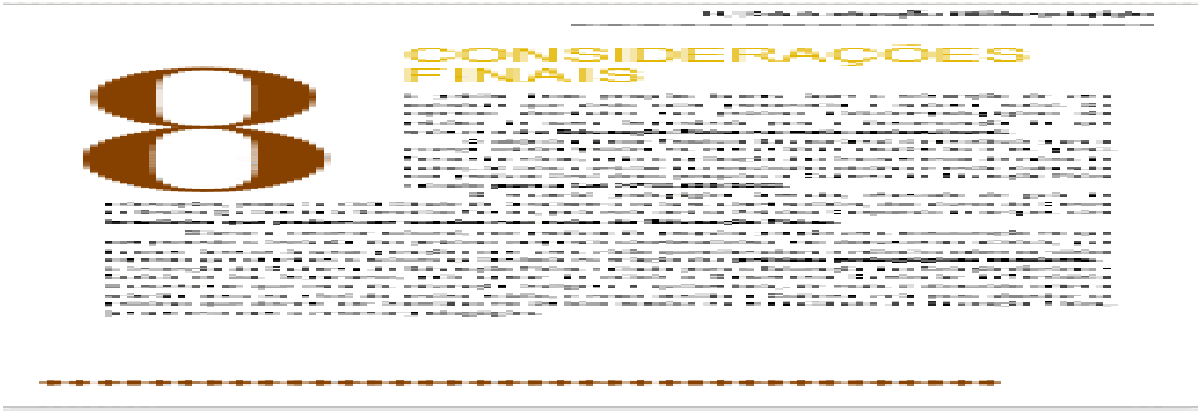


Fonte: A autora (2021).

No último tópico, apresentamos as Considerações Finais (Figura 25), no qual traz a mensagem sobre o objetivo do caderno na busca a visibilidade para fortalecer

a cultura afro-brasileira, dos alunos do Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes, pois nele terá as práticas corporais de origem afro brasileira que podem ser usados nas aulas de Educação Física.

Figura 28-Oitavo Capítulo



Fonte: A autora (2021).

Esperamos que o Caderno de Práticas Didático Pedagógicas, possa contribuir para o estudo da Educação Física e a implementação da Lei Nº 10.639/2002, assim como para o fortalecimento da cultura afro-brasileira.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação buscou analisar e investigar as práticas afro-brasileiras no Centro Educacional Quilombola Benedito Fontes, a qual podem contribuir para uma melhor visibilidade quanto a cultura afro-brasileira, destacando as possibilidades das instruções pedagógicas. No que tange ao ensino no âmbito escolar na disciplina de Educação Física e a relação com os professores da área.

Esta temática é uma área desafiadora, na qual buscamos aprofundar na historicidade da cultura afro-brasileira, trazendo os seus arcabouços, tanto negativos, quanto positivos, mas que irá enriquecer a comunidade em geral, por meio do incentivo da educação antirracista. Com isso, a Educação Étnico-racial é a formação de conceitos e práticas que buscam formar nas instituições de ensino uma cultura que tenha a inclusão dos diferentes âmbitos, que representa os espaços coletivos vinculados e presentes na nossa sociedade racista.

Foi então, que se notou que a busca pela construção de uma inclusão e um currículo Étnico-Racial, iria ter um retorno significativo para o ambiente escolar, bem como para a compreensão dos alunos, por meio dos incentivos praticados pelos professores da disciplina de Educação Física, na forma de coibir a exclusão desta relação educacional, nas definições da Lei nº 10.639/2003, que retrata sobre a história da cultura afro-brasileira e africana.

Ao determinar os objetivos centrais desta pesquisa, com o intuito de prospectar respostas durante o tempo que estivemos no local da investigação, bem como outras que foram agregadas conforme o desenvolvimento da mesma, delineamos o objetivo geral para investigar sobre a prática corporal de Educação Física no contexto da educação quilombola, com vista à construção de um Caderno de Orientações Pedagógicas para o ensino das Relações Étnico-Raciais e a implementação da Lei nº 10.639/2003 no contexto das práticas corporais afro-brasileira, no Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes, delineamos um caminho investigativo que foi de encontro com nossa perspectiva de inclusão das práticas corporais afro-brasileiras,

Constatamos que ainda não ocorreu a implementação da Lei nº10.639/03 nas aulas de Educação Física no Centro de Ensino Benedito Fontes. Os docentes ainda não conhecem a Lei nº 10.639/2003, impossibilitando que trabalhem como conteúdo a cultura afro-brasileira. Porém, os docentes acham importante trabalhar o tema, e reconhecem que os alunos podem aprender sobre a temática. Outro ponto importante

é a constatação que os professores não estudaram durante sua formação as Relações Étnico-Raciais. Através dessa pesquisa, afirmamos que a Educação Física, pode e deve contribuir na implementação da Lei 10.639/2003 e no fortalecimento da identidade quilombola. Os elementos dificultadores são a falta de material didático no currículo da Educação Física, que possa auxiliar os docentes na implementação da Lei nº 10.639/2003. Outro fator, é a inexistência de formação para os professores, sobre a temática. É preso educar o olhar do professor para perceber as manifestações culturais da comunidade em que atua, só assim podem contribuir para a luta antirracista, desenvolvendo conteúdos curriculares do ensino da Educação Física que valoriza e (re)significa as práticas da comunidade dentro da escola.

Verificamos que as práticas corporais vivenciadas na comunidade Gurutil, observadas na visita, são instrumentos valiosos de pesquisa, que representam história de lutas e resistência. O conteúdo de Educação Física, no caderno de Orientações da SEEDUC (2018), de forma geral, fala sobre a importância de se trabalhar a cultura afro-brasileira, deixando-a sob responsabilidade da escola e dos professores de Educação Física. Exigindo um professor de Educação Física alinhado à perspectiva de educação étnico-racial que favoreça a implementação da Lei 10.639/2003. Nosso último objetivo específico foi produzir um caderno de orientações didático-pedagógicas para profissionais da Educação Física, que busca a implementação da Lei 10.639/2003 e o estudo da cultura afro-brasileira.

O resultado da pesquisa e estudo encontra-se no produto educacional que, além de apresentar os resultados de um estudo, colabora com a prática pedagógica. Ao definirmos as práticas corporais afro-brasileiras como possibilidades pedagógicas para serem incluídas no currículo, se fez necessário demonstrar a sua aplicação nas aulas de Educação Física. O que nos levou ao produto educacional, como um Caderno de orientações didático-pedagógicas que propõe sequências didáticas baseadas nos conteúdos de Educação Física e da cultura afro-brasileira.

Porém, a demonstração prática das sequências didáticas com os alunos da escola não foi possível, pois no decorrer da pesquisa as aulas e as visitas à escola foram suspensas devido a pandemia causada pelo novo Coronavírus (SARS-COV-2/COVID-19). A sua não aplicabilidade é respaldada na Instrução Normativa Nº 04/2020/PPGEEB/UFMA, que torna facultativa a aplicabilidade do produto. Ressaltamos a importância deste trabalho, pois demonstra, por meio da cultura afro-brasileira, a diversidade e historicidade, que fortalece e aprecia a identidade dos

alunos, no âmbito educacional. Não damos esse trabalho como encerrado, pois, assim que possível, voltaremos à escola para colocar em prática as sequências didáticas criadas.

Esperamos que a nossa pesquisa venha contribuir para o campo da educação, em especial, para a área de Educação Física e a implementação da Lei nº10.639/2003. Da mesma forma, desejamos que o Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes e outras escolas, possam usar o produto educacional e faça dele um material de apoio para uma prática antirracista e a implementação da Lei 10.639/2003, tendo como base a cultura afro-brasileira

REFERÊNCIAS

ADÃO, J. M. Trajetória do Movimento Negro e Educação no Brasil. La Salle. **Revista de Educação**, Ciência e Cultura, v. 12, n. 02, jul/dez 2007.

ARROYO, M. G. Corpos resistentes produtores de culturas corporais. Haverá na base nacional comum? **Revista Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 15-31, 2016.

ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. Quilombos maranhenses. In: REIS, João José & GOMES, Flávio dos Santos. [Orgs.]. **Liberdade por um fio:** história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

AZEVEDO, C. B. Educação para as relações étnico-raciais e ensino de história na Educação Básica. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**, 2011.

BASEI, A. P. As práticas corporais na cultura escolar:a estrutura do contexto e a construção de significados. **Revista digital Efdesportes**, n. 121, 2008. Disponível em: https://www.efdeportes.com/efd121/as-praticas-corporais-na-cultura-escolar-contexto-e-significados.htm. Acesso em: 26 jan. 2021.

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, 2011.

BONFIM, Genilson César Soares. A prática da capoeira na educação física e sua contribuição para a aplicação da lei 10.639 no ambiente escolar: a capoeira como meio de inclusão social e da cidadania. In: **Congresso Nordeste de Ciências do Esporte.** 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia Temático Práticas Corporais, Atividade Física e Lazer**. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção àSaúde,2015.

_____.Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares. **Comunidades de Remanescentes Quilombolas Tituladas**. Disponível em: www.palmares.gov.br. Acesso em: 01 jul. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

_____. Ministério da Saúde. **Guia temático, práticas corporais, atividade física e laser.** Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

_____.Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file. Acesso em: 20 jul. 2019.

_____. **Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF: CNE, 2012.

_____. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). **Texto-referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola**. Brasília, DF: MEC, CNE, 2011.

_____. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União: Brasília, 2008.

_____.**Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

_____.**Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília, DF: Presidência da República, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação antirracista:** caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC, 2005.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília DF: MEC, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 1, de 17 de junho 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ministério da Educação: Brasília, 2004.

_____. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, 10 jan. 2003.

_____.**Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília, DF: Presidência da República, 2007.

_____.Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____.**Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, 1996.

CARTH, J. L. A **Base Nacional Comum Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Étnico-Raciais (afro-brasileira, quilombola, cigana).** *In:* BRASIL. Ministério da Educação. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/artigos/A-BNCC2018-e-a-ERER.pdf. Acesso em: 24 jan. 2021.

CASCUDO, L. C.**Folclore do Brasil (pesquisas e notas).** Rio deJaneiro, São Paulo: Fundo de Cultura, 1988.

CASTELLANI, F. L. **Educação física no Brasil:** a história que não se conta.Campinas: Papirus; 1988.

CERQUEIRA, L. **Guia do Diagnóstico Participativo**. Rio de Janeiro:Flacso Brasil, 2004.

CESANA, J.; NETO, E. S. Educação física e práticas corporais alternativas: o trabalho com o corpo em questão. **Revista Motriz**, v.14, n. 4, p. 462-470, 2008.

CHAGAS, A. S. L.; LEOPOLDINO, E. R. L. Relato de uma experiência Maculelê: Vivência e saberes de um corpobrincante. Artigo**. VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade.** São Cristóvão, 2012.

DAOLIO, J. **Cultura:** Educação física e futebol. Campinas: Editora UNICAMP, 3ª ed, 2006.

_____, J. **Da cultura do corpo.** Campinas: Papirus, 1995.

DAMAZIO, M. S.; PAIVA, M. F. O ensino da Educação Física e o espaço físico em questão. **Pensar a prática**, v. 11, n. 2, p. 189-196, 2008.

DIAS, L. B. **Base Comum Curricular:** análise documental da perspectiva interdisciplinar do ensino de ciências. 2018.Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Biologia) - Centro de Ciências Agrárias da UFPB, João Pessoa, 2018.

EHRENBERG, M. C. A linguagem da cultura corporal sob o olhar de professores da educação infantil. **Revista Pro-Posições**, v. 25, n. 1, 2014.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População de Mirinzal, MA**. 2015. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/mirinzal/panorama. Acesso em 04 out. 2021.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GAYA, A.; GAYA, A. Jogos Desportivos: formação e investigação. *In:* NASCIMENTO, J. V.; RAMOS, V.; TAVARES, F. **Coleção Temas em Movimento.** Florianópolis: UDESC, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

____, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as:** um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, Jun. 2003.

GOMES, D. P.; CARMO, K. T.; SILVA, E. V. M. Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, n. 4, 2019.

GOMES, N. L. Relações Étnico-Raciais, educação e descolonização dos currículos. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

_____. N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, p. 109-121, 2011.

_____. N. L. **Indagações sobre currículo:** diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2008.

_____. N. L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. *In:* **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. MUNANGA, K. (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GONÇALVES, M. A. S. A educação física e a questão da discriminação racial. **Revista Kinesis**, n. 8, p.78-88, 1991.

GRANDO, B. Corpo, educação e cultura: as práticas corporais e a constituição da identidade. *In:* GRANDO, B. S. **Corpo, educação e cultura:** práticas sociais e maneiras de ser. Cáceres/MT: Editora da UNEMAT, 2006.

GRANDO, B. S.; PINHO, V. A.; RODRIGUES, E. S. P. Metodologia intercultural na formação-ação para a educação infantil: a cultura bororo e as relações étnico-raciais. **Laplage em Revista**, v. 4, n. Especial, p.86-101, 2018.

GUERRA, Denise. Um olhar sobre a cultura corporal de movimento afro-brasileira construída a partir da corporeidade africana. In: **Revista África e Africanidades** - Ano I - n. 2 – Agosto. 2008

KUNZ, E. **Educação Física, ensino e mudança**. Ijuí, RS: Unijuí, 2004.

LAZZAROTTI FILHO, A. *et al.* O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da educação física. **Revista Movimento**, v. 16, n. 1, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MALTA, Shirley Cristina Lacerd. Uma abordagem sobre currículo e teorias afins visando à compreensão e mudança**. Espaço do Currículo,** v.6, n.2, p.340-354, Maio a Agosto de 2013. Disponível em <file://D:/Downloads/3732-3061-1-PB.pdf.> Acesso em 15.jun.2020.

MANHÃES, Juliana Bittencourt. A punga de tambor de crioula no Maranhão: espaço de memória, ritual e espetáculo. Rio de Janeiro, 2012. **III Encontro Baiano de Estudos em Cultura**, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

MARANHÃO, F. **Jogos africanos e afro-brasileiros nas aulas de educação física:** processos educativos das relações étnico-raciais. 2009. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

MARANHÃO. Governo do Estado. Ministério da Educação. **Documento curricular do território maranhense para a educação infantil e ensino fundamental**. 1. ed. FGV Editora: Rio de Janeiro, 2019.

_____. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio:** guia de educação física. São Luís, 2018.

MARTINS, B. A negação do corpo negro e a educação física escolar. **Anais** [...].Niterói, UERJ, 2012.

MELLO, Suely Amaral. Algumas Implicações Pedagógicas da Escola de Vygotsky para a Educação Infantil. **Revista Pro-Posições**. Campinas, v.10, n.1, p. 16-27, 1999.

MOURA, G. Educação Quilombola. *In:* BRASIL. Ministério da Educação. Salto para para o futuro. **Educação Quilombola**, 2007.

MORAIS, R. F.; SANTOS, A. C. F. A importância de um currículo com elementos afrocentrados para a construção de uma visão epistemológica menos eurocentrada. **Revista Exitus**, v. 9, n. 4, p. 66-94, 2019.

MOREIRA, A. J.; SILVA, M. P. C. Possibilidades didático metodológicas para o trato com a lei nº 10.639/2003 no ensino da educação física: a importância da educação étnico-racial. *In*: **Revista Holos**, v. 1, 2018.

MUNANGA, K. Teoria Social e Relações Raciais no Brasil Contemporâneo. **Revista do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira**, v.1, n. 12, p. 169-203, 2010.

NEIRA, M. G. **A reflexão e a prática do ensino – Educação Física**. São Paulo: Blucher, 2011.

_____, M. O Multiculturalismo Crítico e Suas Contribuições para o Currículo da Educação Física. **Revista Temas em Educação Física Escolar**, v. 1, n. 1, 2016.

_____, M. Currículo da Educação Física: Uma reposta aos dilemas da contemporaneidade. **Revista Linhas**, v.16, n. 31, p. 276-304, 2015.

NOBREGA, C. C. S. Por uma educação física antirracista. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, p. 51-61, jul., 2020.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** Porto Alegre: editora Porto, 1992.

OLIVEIRA, L. M. de. **O ensino da história e cultura afro-brasileira e a educação física:** um estudo sobre o currículo vivido em Santo André. 2012. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

OLIVEIRA, I.; SACRAMENTO, M. P. Raça. Currículo e práxis pedagógica: relações raciais e educação: o diálogo teoria/prática na formação de profissionais do magistério. **Guia Penesb**, n. 12, p. 1-390, 2010.

PAULA, B. X.; GUIMARÃES, S. 10 anos da Lei Federal nº 10.639/2003 e a formação de professores:uma leitura de pesquisas científicas. **Revista Educação Pesquisa**, v. 40, n. 2, p. 435-448, 2014.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. *In:* PIMENTA, S.G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIRES, J. V. L.; SOUZA, M. Educação Física e a aplicação da lei nº 10.639/03: análise da legalidade do ensino da cultura afro-brasileira e africana em uma escola municipal do RS. **Revista Movimento**, v. 21, n. 1, p. 193-204, jan. 2015.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

POR DENTRO DA ÁFRICA. **Africanos vencem a corrida de São Silvestre**. Disponível em: http://www.pordentroda africa.com/esporte/africanos-a-corrida-de-sao-silvestre. Acesso em 5 de jan. 2022

QUIRIBOGA, Oswaldo Ruiz. O direito à identidade cultural dos povos indígenas e das minorias nacionais: um olhar a partir do Sistema Interamericano. SUR **– Revista Internacional de Direitos Humanos.** São Paulo, nº 5, ano 3, 2006.

RAMASSOTE, Rodrigo Martins et al. **Os tambores da ilha.** Brasília: IPHAN, 2000.

SANCHES, Isabel. Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acçãoè educação inclusiva. **Revista Lusófona de Educação**, 2005, n. 5, p. 127-142. Disponível em: Acesso em 13 abril, 2020.

SANTOS, A. P. S.; SILVA, R. C. O. A interculturalidade em questão: reflexões a partir do ensino da educação física escolar. **Anais da Educação Física -**Fortaleza, 2014.

SANTOS, S. A. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro. *In:* BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação antirracista:** caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, 2005.

SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação do educador. In: **BICUDO**, 1996.

SELLTIZ, C. *et al*. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Heder, 1965.

SILVA, A. M. Entre o corpo e as práticas corporais. **Revista Arquivos em Movimento**, v. 10, n. 1, p. 5-20, 2014.

SILVA, S. O.; FERNANDES, H.; VIANA, R. N. A. Cultura Corporal e Igualdade Étnico - Racial. **Anais** [...]. Barreirinhas, MA. IFMA Campus Barreirinhas, 2020. Disponível em: https://www.even3.com.br/anais/ecefis/141268-cultura-corporal-e-igualdade-etnico---racial/. Acesso em: 09 fev. 2020.

SILVA, J. A união dos homens de cor: aspectos do movimento negro dos anos 40 e 50. **Revista Estudos Afro-Asiáticos,** Rio de Janeiro, v. 25, nº. 2, p.215-235, 2003**.**

SILVA, L.C. D. FERREIRA, A. D. Capoeira dialogia: o corpo e o jogo de significados. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** [online]. 2012, v. 34, n. 3 [Acessado 4 Janeiro 2022], pp. 665-681. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32892012000300010>. Epub 08 Nov 2012. ISSN 2179-3255. https://doi.org/10.1590/S0101-32892012000300010.

SILVEIRA, R. S; BARONE, D. A. C. **Jogos Educativos computadorizados utilizando a abordagem de algoritmos genéticos.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Informática. Curso de Pós-Graduação em Ciências da Computação. 1998.

SOARES, C. L. **Corpo e história**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SOUZA, B O. **Aquilombar-se:** panorama histórico, identitário e político do movimento quilombola brasileiro. Universidade Federal de Brasília. [Dissertação de mestrado]. 2008.

SOUZA, A. L. S.; CROSO, C. **Igualdade das Relações Étnico-Raciais na Escola**: possibilidades e desafios para a implementação da lei nº 10.639/2003. Petrópolis: Ação Educativa, 2007.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Relatório da situação da infância e adolescência brasileiras.** Diversidade e equidade:pela garantia dos direitos de cada criança e adolescente. Brasília: Unicef, 2003. Disponível em:

https://palasathena.org.br/arquivos/infancia_e_adolescencia_UNICEF.pdf. Acesso em: 06 out. 2018.

VERDEJO, Miguel Expósito. **Diagnóstico rural participativo:** guia prático DRP. Brasília: MDA/Secretaria da Agricultura Familiar, 2010.

ZILIOTTO, D. S. *et al*. Educação Física Escolar e educação crítica: refletindo necessidades, fomentando a pesquisa. **Guia da Escola de Educação e Humanidades**, v. 1, n. 10, p. 44-59, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UTILIZADO COM OS SUJEITOS DA PESQUISA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(A) Sr.(Sra.) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa da discente **Élia Poliene Correia Araújo,** do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), Mestrado Profissional da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) **O ENSINO DE EDUCAÇÃO FISICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA:** um estudo a luz da Lei Nº10.639/2003**.** O objetivo deste trabalho é construir uma proposta curricular especifica para a parte diversificada do currículo das escolas quilombolas estaduais, considerando a realidade sociocultural da comunidade do Gurutil, bem como melhorar as vivências escolares e comunitárias no que tange à educação escolar quilombola no município de Mirinzal-MA e do estado.

Esta pesquisa beneficiará as escolas quilombolas do estado do Maranhão, uma vez que visa construir uma proposta de currículo para as mesmas, por meio de propostas pedagógicas materializada em forma de Caderno Pedagógico impresso e online.

Para realizar o estudo será necessário que o(a) Sr.(Sra.) se disponibilize a participar de entrevistas, questionários e/ou eventos de formação, estando ciente que:

As informações coletadas serão utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade;

O(a)Sr.(a)terão direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente dela, ou retirar-se a qualquer momento;

Os dados e resultados desta pesquisa são para fins de desenvolvimento de minha dissertação, mas poderão também ser apresentados em congressos, publicados em revistas especializadas e da mídia, preservando sempre a identidade dos participantes;

Em casos específicos de pesquisas em que se requer o uso de vídeos e fotos dos informantes, os mesmos deverão concordar com o uso de imagem para divulgação em ambientes midiáticos ou em ambientes científicos como congressos, conferências, aulas, revistas científicas, TCC, desde que seus dados pessoais não sejam fornecidos.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através do telefone; (98)984210083 e do e-mail institucional: elia.poliene@hotmail.com.

Eu_____(nome por extenso) declaro que após ter sido esclarecido (a) pela pesquisadora, lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo em participar da referida pesquisa. Em relação ao uso de fotos e/ou vídeos:

( ) SIM, concordo com a cessão de minhas imagens por livre e espontânea vontade

( ) NÃO concordo com o uso de minhas imagens

Mirinzal –MA, _____de_____de 20_____.

_____
Assinatura do(a) participante

_____
Assinatura da Pesquisadora
Élia Poliene Correia Araújo
Universidade Federal do Maranhão

APÊNDICE B – CADERNO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS



PRÁTICAS AFRO-BRASILEIRAS E A EDUCAÇÃO FÍSICA: os valores civilizatórios em expressão.

Élia Poliene Correia Araújo

ELIA POLIENE CORREIA ARAUJO

GUIA DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

PRÁTICAS AFRO-BRASILEIRAS E A EDUCAÇÃO FÍSICA:

os valores civilizatórios em expressão.

São Luís
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
Reitor Natalino Salgado Filho
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA,
PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO
Fernando Carvalho Silva
COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE
ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
Profª Dra.Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Autor(a) do produto educacional Élia Poliene Correia Araújo
ORIENTADOR(A) DO PRODUTO EDUCACIONAL
Raimundo Nonato Assunção Viana

Imagem da capa

Práticas afro-brasileiras .

https://novaescola.org.br/arquivo/africa-brasil/cultura-afro-brasileira.shtml

https://br.pinterest.com/pin/447967494181581562/

São Luís
2021

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO **5**

2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A LEI Nº 10.639/2003 **6**

3 O SABER DA EDUCAÇÃO ÉTNICO- RACIAL NA NOSSA SOCIEDADE **10**

4 PRÁTICAS CORPORAIS **13**

5 CONHECENDO O CENTRO EDUCACIONAL QUILOMBOLA BENEDITO FONTES **18**

6 PRÁTICAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS **20**

CAPOEIRA E SUAS HABILIDADES 22

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM 24

RITMO E EXPRESSÕES CORPORAIS AFRO-BRASILEIRA 29

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM 30

PRÁTICA DE AVENTURA 36

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM 38

BRINCADEIRAS E JOGOS 42

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM 43

GINÁSTICA E CORPOREIDADE 47

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM 48

7 SUGESTÕES DE PESQUISA COM A TEMÁTICA AFRO- BRASILEIRA **51**

LIVROS 52

FILMES E DOCUMENTÁRIOS 54

ARTIGOS 59

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS **63**



A imagem acima simboliza a volta para adquirir conhecimento do passado, a sabedoria e a busca da herança cultural dos antepassados para construir um futuro melhor.

https://www.dicionariodesimbolos.com.br/sankofa-significado-desse-simbolo-africano/

1 APRESENTAÇÃO

Neste Guia de Orientações Didático-Pedagógicas vocês irão encontrar uma breve discussão sobre a Lei nº 10.639/2003 e as Práticas Corporais Afro-Brasileiras, como sugestões de atividades para professores e professoras de Educação Física do Ensino Médio . Construído como produto educacional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Esta pesquisa, de vivência educacional e pessoal, ocorreu no contexto do Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes, localizado no município de Mirinzal-Ma, mais especificamente, no povoado Gurutil.

Fazendo uso dos saberes afro-brasileiros, a partir das práticas corporais, a pesquisa propõe sua aplicabilidade como conteúdo curricular , num processo de visibilidade, resgate de nossas origens e tradições. Esperamos que o Guia de Práticas Didático Pedagógicas, possa contribuir para o estudo da Educação Física e a implementação da Lei nº 10.639/2003, assim como para o fortalecimento da cultura afro-brasileira.

Élia Poliene C.Araújo

Mestranda-PPGEEB/UFMA

6

2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A LEI Nº10.639/2003

Sabemos que a Educação Física é uma disciplina escolar desde 1851 no Brasil. Vermil (1994) discorre que a escola foi elaborada para atender formas específicas de escolarização, ou seja, a intelectual. Questões corporais, por muito tempo, foram deixadas em plano secundário. Logo, não basta apenas praticar, mas conhecer a cultura dessa diversidade rica em práticas afro-brasileiras, a partir disso surgem as seguintes dúvidas: você conhece os diversos tipos de brincadeiras e esportes que praticamos? Sabe de onde eles vêm? Sua cultura?

Com isso, os métodos generalizados da Educação Física, que por muito tempo foram defendidos como métodos biológicos, cinestésicos, militaristas socioeducacionais, definem até hoje a identidade da disciplina, colaborando para uma dissociação da sua prática social. Kunz (2004) lembra da importância de situarmos a Educação Física no lócus social. Para o Autor, Educação Física é"[...]uma prática influente na formação/condicionamento do sentido/significado do movimento humano, portanto a prática não deveria contribuir apenas para formação/informação do sentimento-comparativo do movimento humano".(KUNZ,2004, p.165). A Educação Física, enquanto intervenção pedagógica que interage com os aspectos biológico e cultural dos sujeitos, atua a

partir da pluralidade de manifestações que compõem a cultura corporal. Descrita como “abordagem cultural” enraizada na antropologia social, essa abordagem propõe a anulação da “falsa oposição entre natureza e cultura que persiste historicamente na educação física”. Daólio (1995).

Um dos objetivos da Educação Física Escolar, segundo Daólio (1995), é proporcionar ao aluno o entendimento do seu corpo como um todo, não só como um conjunto de ossos e músculos, mas em sua totalidade como indivíduo por meio dos movimentos, emoções e atuações na sociedade.

A Educação Física no ambiente escolar, conforme já mencionado, auxilia os alunos na atuação em sociedade. Logo, existe uma urgência em prepará-los, a fim de formar uma sociedade antirracista. Nóbrega(2019) afirma que a educação escolar, que contribui para as Relações Étnico-Raciais, pode quebrar preconceitos raciais, diminuir desigualdades, etnocentrismo e desmistificar o mito da democracia racial.

A Educação Física tematiza o corpo e o movimento. Por isso, é entendida como a manifestação de expressão, cultura e linguagem corporal, de acordo com o Documento curricular do território maranhense para a educação infantil e ensino fundamental (MARANHÃO, 2019). Por ter esse caráter da cultura corporal, a Educação Física abre espaço para que se reflita sobre os elementos da cultura africana e sua diáspora, como uma forma de exercer o que é exposto na Lei nº 10.639/03 (GOMES; CARMO; SILVA, 2019). Nesse sentido, a Educação Física pode contribuir para as Relações Étnico-Raciais.

Nas escolas Quilombolas, especificamente, o ensino da Educação Física deve propor práticas corporais que visem experiências culturais. Jogos, danças e brincadeiras que devem possuir uma abordagem que contribua para a aplicação da Lei nº 10639/03.

Ao longo da história da Educação Física, as práticas corporais estavam muito ligadas aos valores de competição e, também, por proporcionar um imaginário de identificação racial e social com a camada branca, ao promover um corpo saudável, robusto e eufônico organicamente (CASTELLANI FILHO, 1988). Por muito tempo a Educação Física, repetiu os padrões de eugenia, o que nos leva a necessidade de um rompimento com práticas excludentes.

Pires; Souza (2015, p. 194) pontuam que “[...] a Educação Física apresenta uma “dívida” com os sujeitos, no sentido de contribuir para o processo de emancipação humana em todos os âmbitos sociais, e especialmente no contexto escolar”. Nesse sentido a Educação Física deve promover atividades que contribuam na luta antirracista.

Como exposto no texto, podemos declarar a necessidade de ampliação de modalidades esportivas que integram diversas culturas, inclusive a do povo afro-brasileiro e quilombola. Uma vez que a colaboração na disciplina desenvolve a interação dos alunos que, por maior parte da disciplina, é desenvolvida em ar livre, onde proporciona uma maior integração entre os discentes, com isso, contribuindo para a inclusão social e cultural.

Diante das questões pontuadas, podemos destacar a necessidade de pesquisas que envolvam a real situação em relação ao desenvolvimento dos currículos escolares, a fim de relatar quais pontos já foram supridos e quais precisam de melhorias para trabalhos e projetos futuros. Depois de anos de luta dos movimentos sociais, no dia 9 de janeiro de 2003, a Lei nº10.639/3 estabelece o ensino de história da África e dos Afro-brasileiros; uma grande conquista, não acham? A vitória por essa luta tão difícil e de grande valia, nos deu o sabor dessa conquista.

A Lei nº 10.639/2003 determina a todas as instituições básicas públicas e privadas o ensino de conteúdos referentes aos povos africanos no Brasil, independentemente de haver ou não pessoas negras na sala de aula. É importante reconhecer o que Gomes (2011) pontua, sobre o movimento negro e o papel da educação, pois reconhecem que ela não é a solução de todos os males, porém influencia na produção de conhecimento e no mercado de trabalho,que pode diminuir as desigualdades educacionais instituídas por séculos. Apesar de ser importante pauta de discussões, só a educação não pode acabar com os problemas da população negra.

Assim, ao compreender a educação como um espaço de produção de conhecimento, a partir da implementação da Lei 10.639/03, ocorre a inserção de conteúdos da cultura e história da África e afro-brasileiros na educação, com a tentativa de diminuir o ato de apagar as culturas africanas e afro-brasileiras no currículo escolar da educação básica brasileira. Qual seria o objetivo de “apagar”

culturas que nos enriqueceu? Sabemos dos diversos motivos, destacando um principal que seria o preconceito.

Diante disso, a Lei nº 10.639/03 veio para determinar a todas as instituições básicas, públicas e privadas, o ensino de conteúdos referentes aos povos africanos no Brasil, independente de haver ou não pessoas negras na sala de aula. Tal medida é uma forma de disseminar informação, adotar uma postura antirracista e contribuir na luta contra o racismo.

Ter um meio educacional, com formação do conhecimento em favor da luta contra o racismo e deixar a história ser contada é uma maneira de incluir os alunos de diferentes grupos étnicos,que dividem o mesmo espaço. Ressaltando que todas as disciplinas do currículo escolar devem desenvolver sobre a temática Étnico-Racial. A disciplina de Educação Física, para o cumprimento da Lei nº 10.639/2003, tem por dever executá-la de forma a agregar os conhecimentos necessários das diversas culturas pré-existentes.

10

3 O SABER DA EDUCAÇÃO ÉTNICO- RACIAL NA NOSSA SOCIEDADE

A Educação Étnico-Racial não é a inserção de uma nova disciplina no currículo das escolas, e sim a possibilidade de um currículo multicultural. A formação cultural do Brasil é distinguida através da composição de etnias e culturas, pela sucessiva ocupação de distintas regiões geográficas, pela diversidade de fisionomias e paisagens, e também pela multiplicidade de visões sobre a miscigenação em sentido amplo, algumas ainda presas à desinformação e ao preconceito (MUNANGA,2005).

Desta forma, as questões Étnico-Raciais devem ser incluídas nas práticas corporais que são desenvolvidas pelo planejamento da escola, na disciplina de Educação Física, como meio de contribuir para a discussão da pluralidade cultural da nossa sociedade. Mesmo com os avanços e as lutas dos movimentos negros, ainda na contemporaneidade, há a necessidade de combater o racismo. A disciplina de Educação Física, para o cumprimento da Lei nº 10.639/2003, tem por dever executá-la de forma a agregar os conhecimentos necessários das diversas culturas pré-existentes.

A escola deve ser considerada como um espaço de socialização conforme o patrimônio social histórico aprendido. Ehrenberg (2014, p. 186) compreende que “a Educação Física é responsável, na escola, pela compreensão da cultura corporal como uma produção histórica, social e política do homem”. Por muito tempo corpos

eurocêntricos foram considerados como representantes do belo, do agradável e do angelical. Discussões acerca dos corpos negros contribuem para desmistificar imaginários aos quais lhes foram atribuídos.

Reflexões sobre o corpo, a partir do viés social, influencia nas práticas dos professores de Educação Física. A Educação Física, enquanto disciplina do componente curricular da Educação Básica, deve, portanto, refletir o corpo como fruto de um processo social e cultural. Diante do exposto, a marginalização ou estereótipos de animalização (muito frequente no naturalismo) de corpos negros só reforçam o racismo estruturado na sociedade brasileira.

Essa problematização acontece quando o professor de Educação Física se posiciona no espaço escolar de forma consciente da responsabilidade que tem de desenvolver a cultura do corporal, considerando as questões étnico-raciais, na perspectiva de abranger a cultura de corpos socialmente marginalizados. Para isso, é importante que o professor desenvolva práticas e narrativas que possibilitem os alunos a refletir criticamente sobre os pensamentos que, de alguma forma, posicionam os corpos negros como subalternos. Essas práticas e narrativas, em sua elaboração, devem auxiliar na estruturação de um panorama que contribua para o fortalecimento das relações étnico-raciais.

Dessa forma, é importante que o professor busque construir processos de ensino-aprendizagem que considerem os conhecimentos desenvolvidos no lugar, as produções corporais e suas significações dos grupos afro-brasileiros. A Educação Física ao considerar esses pressupostos teóricos, para o avanço da educação das relações étnico-raciais, contribui para a inibição de práticas de violência contra a cultura afro-brasileira.

O corpo negro é marcado com o racismo à brasileira. Nóbrega (2020) discute que apesar dos avanços o racismo ainda é visto como um tema qualquer, como aquilo que pode ser deixado para depois. É nisso que esse autor aponta a sociedade brasileira, como aquela que não quer enxergar a problemática.

O professor, como indivíduo participante da sociedade, pode se posicionar de maneira racista. Percebemos que os desafios são grandes para a formação educacional étnico-racial. Observamos a grande responsabilidade que os professores possuem, pois a desconstrução da representação do negro como forma inferiorizada é desafiante. O professor de Educação Física pode intervir para a

valorização do corpo negro quando não reproduz estereótipos, podendo assim auxiliar no silenciamento do racismo. O professor deve problematizar as relações que se estabelece com os alunos e alunas, pois os desafios são muitos para discutirem o corpo e as práticas corporais sob uma perspectiva decolonial na sociedade brasileira, que se estabeleceu pelo mito da democracia racial. A valorização do povo negro, seus corpos e práticas da cultura corporal são essenciais para a formação de uma educação das relações étnico-raciais.



13

4 PRÁTICAS CORPORAIS

Observamos a crescente discussão da comunidade acadêmica sobre as práticas corporais na Educação Física. Lazzarotti Filho *et al.* (2010, p. 23) ao discorrer sobre o uso do termo "prática corporal", na literatura produzida no Brasil, houve a recorrência conceitual "[...] como manifestações culturais que enfocam a dimensão corporal, característica, segundo os textos analisados, não presente na perspectiva dos pesquisadores que utilizam o conceito de atividade física". No entanto, é comum a Educação Física, ser conhecida apenas como a disciplina do condicionamento físico.

As práticas corporais acontecem por meio de corpos. Entretanto, é preciso refletir: sobre que corpos estamos falando? O corpo do aluno traz sentidos e significados. Entendemos que "os corpos produzem culturas, valores, identidades [...]" (ARROYO, 2016, p. 19). A Educação Física tem que levar em consideração que cada aluno traz consigo um repertório corporal, que expressa a sua vivência e significado.

Ao longo do tempo, os estudos sobre as práticas corporais foram ganhando espaço na área da Educação Física, apesar de que o corpo está presente em diversas disciplinas. Cesana; Neto (2008) pontuam que as práticas corporais podem ser estudadas sob diferentes perspectivas teóricas, pois "a questão do corpo, bem como as práticas corporais na Educação Física podem ser abordadas sob diversos ângulos como performance, cultura física, fisiologia e bioquímica humana, expressão corporal, recuperação física, bem-estar, etc." Percebemos, a partir do

exposto, que é preciso tomar decisões teóricas sobre a abordagem do conceito de práticas corporais.

Conforme o dito, as práticas corporais estão ligadas à cultura corporal e o que explicita a identidade étnica de determinado grupo social. Então, é correto dizer que as práticas corporais são reflexos dos sentidos e significados na construção herdada socialmente pelos grupos étnicos. Os novos aportes configuraram as práticas corporais como produtos da gestualidade, formas de expressão e comunicação passíveis de significação, ou seja, artefatos da cultura. Nesse sentido, quando brincam, dançam, lutam, fazem ginástica ou praticam esportes, as pessoas manifestam sentimentos, emoções, saberes e formas de ver e conceituar o mundo (SOARES, 2004). Diante disso, é possível, sequencialmente, compreender entre os autores uma sequência coerente nas falas, dado seu teor expressivo, as práticas corporais materializam formas de interação dos diversos grupos que compartilham a paisagem social.



15

2. Esportes: o esporte representa um componente cultural de significativa importância na vida de todos os povos, tornando-se, indiscutivelmente, um fenômeno global. Justifica-se a relevância de estudos que possam auxiliar na interpretação, alargadado esporte enquanto fenômeno social e passível de tratamento pedagógico. É um fenômeno com várias formas e uma expressão com distintos significados: esporte de excelência, de lazer, escolar, de reeducação e reabilitação. Com objetivo de competições, advindas de federações nacionais e internacionais.





3. Lutas: As lutas são disputas em que os oponentes devem ser subjugados com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Estas são caracterizadas por uma regulamentação específica a fim de punir atitudes de violência e deslealdade.

16

4. Ginástica: a Ginástica das Escolas ou Métodos ginásticos, com segmentação do movimento, interpretação objetiva e estática, estão centradas em posturas e características individualizadas. Os conceitos ginásticos se atribuem para fins competitivos, possuindo também uma prática para o esporte, com a utilização de formas, técnicas e exercícios que auxiliam na melhora do corpo e preparação para diversas modalidades.



5. Dança: a dança é uma expressão motivacional que é representada na árvore pelo tronco primordial. Nesse tronco situam-se o teatro, a dança contemporânea, a educação e o lazer cujo contorno se faz para a recreação, e outra para o espetáculo, em que estão as danças populares, expressão de uma comunidade e manifestações populares que não perderam seu caráter original.



17



Ao pensar na cultura afro-brasileira, o professor de Educação Física poderá compreender a cultura corporal expressa nos jogos, danças, lutas, na corporeidade que se constitui na especificidade da educação física, os ritmos e expressões herdadas de diversos grupos étnicos sequestrados da África para o novo continente. Ao compreender a importância da Lei nº10639/2003, o professor contribuirá para o conhecimento e valorização das relações étnico-raciais.

A Educação Física, compreendida como um espaço dialético, contribui quando trabalhada a partir das relações Étnico-Raciais. Com isso, faz-se a relação com a Educação Física, representando uma concepção crítica, visto que ela trabalha com atividades de expressão corporal imersas na cultura corporal de um grupo, objetivando-se a disposição integral do sujeito (MARANHÃO, 2019, p. 245). As culturas africana e afro-brasileira possuem a tradição de transmissão dos conhecimentos dos mais velhos aos mais jovens, um hábito tradicional entre esses sujeitos para manter as práticas herdadas da comunidade. Por essa razão, na Lei nº 10.639/2003, é possível compreender a importância da oralidade para o povo afro-brasileiro e, dessa maneira, considerá-la nos currículos escolares.

É notório a importância das práticas corporais levando em consideração a cultura. A escola deve ser um espaço de trabalho da cultura afro-brasileira "como um instrumento facilitador na educação das relações étnico-raciais no cotidiano escolar" (MARANHÃO, 2009, p. 15). A escola torna-se um espaço de reflexão crítica sobre a cultura afro-brasileira, que desmistifica questões preconceituosas.

18

5 CONHECENDO O CENTRO EDUCACIONAL QUILOMBOLA BENEDITO FONTES

Em 26 de dezembro de 1961, a Lei n° 2.175 criou o município de Mirinzal, desmembrando-o de Guimarães. Com relação à origem do nome do município, inicialmente chamava-se Beirada devido as suas primeiras casas terem sido construídas à beira do rio Uru. Depois, passou a ser designado por Mirinzal referente a uma árvore nativa da região denominada "Mirim".

Este possui uma área territorial de 603 km^2, estando a 390 km de São Luís, capital do estado do Maranhão; limitando-se ao norte com os municípios de Cururupu, Porto Rico do Maranhão e Serrano do Maranhão; ao sul com Central do Maranhão; a leste com os municípios de Guimarães e Cedral; e a oeste com Santa Helena e Pinheiro. A população do município de Mirinzal, segundo o Censo 2015, é de 15.011 habitantes, sendo 55% na área urbana e 45% na rural (IBGE,2015). O setor primário da economia do município está baseado na produção agrícola familiar e na pesca. As fazendas de cana de açúcar foram responsáveis pela grande concentração da mão-de-obra escrava, nas cidades de Mirinzal e Guimarães, que logo depois buscaram autonomia e resistiram em prol de justiça social, iniciando os quilombos em torno das propriedades.

Diante disso, faremos indicações de vídeos que retratam sobre a ideia de quilombo, a prática na escola Quilombola e suas contribuições nos conteúdos da identidade quilombola.

19

PORQUE A LOCALIDADE DO MIRINZAL É CONHECIDA COMO QUILOMBOLA?

Link dos vídeos:

https://www.youtube.com/watch?v=MDhbq-NMpAI (Educação Escolar Quilombola).

https://www.youtube.com/watch?v=QthlP_Hcac8 (A ideia de um Quilombo).

A pesquisa realizada no Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes que está localizado no Estado do Maranhão, microrregião do litoral ocidental maranhense, no município de Mirinzal, especificamente no povoado de Gurutil, a 190 Km da capital São Luís via MA-006 e MA-106. Deste modo, os estudantes do Centro de Educação Quilombola Benedito Fontes, são formados por adolescentes, jovens e adultos com faixa etária entre 14 e 34 anos de idade.

No registro das práticas corporais foi feito o ingresso no campo de pesquisa, que abrange a Escola Quilombola Benedito Fontes e a comunidade Gurutil, onde foram coletados os dados por meio dos instrumentos mencionados na metodologia. Organização das práticas corporais afro-brasileiras e africanas dentro das unidades temáticas propostas pelas diretrizes curriculares do estado e da BNCC. Desta forma, foi impresso e disponibilizado para a escola e a Secretaria de Educação Estado do Maranhão, onde ficará disponível na web para acesso de todos.

Como sugestão para o âmbito escolar, foi sugerido a construção do Caderno de Educação Física, de um arranjo e uma disposição dos conteúdos da Educação Física focando os temas da cultura corporal afro-brasileira como jogos, esportes, ginásticas,lutas e danças.

20

6 PRÁTICAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Neste tópico iremos abordar didáticas a serem trabalhadas, de forma sequencial as práticas afro-brasileiras relacionadas com as práticas presentes nos documentos Curriculares (que norteiam a Educação Física básica). Este é planejado em 5 divisões de sequências didáticas diante das práticas corporais, como: esportes, danças, práticas corporais de aventura, ginástica e brincadeiras e jogos, totalizando 10 aulas, bem como descritas abaixo:

21

PRATICA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA 1



TEMA:

Capoeira e suas habilidades

UNIDADE TEMÁTICA	LUTAS
OBJETIVO DE CONHECIMENTO	IDENTIFICAR A CAPOEIRA COMO CULTURA AFRO-BRASILEIRA

CAPOEIRA E SUAS HABILIDADES

A origem da capoeira se deu no século XVI, no período chamado “Brasil Colônia”, onde o país era colônia de Portugal. Sabemos que neste período a base da economia colonial era a cana de açúcar, e a necessidade de mão de obra para a sua produção fez com que os africanos fossem trazidos a força para trabalhar nos canaviais, dando início assim ao período da escravidão, onde os negros eram postos a trabalhar sob condições desumanas, além de sofrerem maus tratos dos feitores.

Foi dessa forma que a capoeira teve seu surgimento nas senzalas, como forma de defesa e resistência diante desses maus tratos aplicados pelos senhores de engenho. Porém, a capoeira não poderia ser praticada sob as vistas dos feitores, pois não seria permitida a prática de uma arte que poderia ser usada contra eles. Assim, quando os feitores se aproximavam da senzala, a luta era disfarçada em forma de dança e com a utilização de músicas. Foi dessa maneira, que a capoeira persistiu camuflada por vários anos.

A capoeira surge no Brasil, por meio dos negros escravizados trazidos da África como um mecanismo de luta e resistência. Muito utilizada no embate direto com capatazes, capitães do mato e feitores, tanto em momentos de negação aos castigos, quanto para momentos de fuga, ela foi essencial na defesa militar dos quilombos. Os líderes dos grupos responsáveis em proteger os quilombos e os líderes dos próprios quilombos eram normalmente os melhores capoeiristas. Dois grandes exemplos foram Ganga Zumba e Zumbi dos Palmares.

Desde seu surgimento, pela repressão sobre os capoeiristas, a capoeira vai incorporando as culturas trazidas pelos negros da África. No Brasil, país mais negro fora do continente africano, a capoeira deve ter seu caráter cultural e de resistência resgatado, como símbolo da luta dos explorados contra os exploradores, na luta do povo pobre e negro contra toda exploração e racismo.

A capoeira é uma atividade baseada nas aves, que brigavam ou se divertiam batendo suas cabeças e se atacando agilmente. Assim como a origem do nome, a modalidade também tem uma origem muito contestada,sobre ser uma luta

originalmente brasileira ou africana. O Mestre de capoeira Vicente Ferreira Pastinha, mestre Pastinha, aprendeu a arte da capoeira ainda criança. Pastinha ensinava Capoeira de Angola, e realizava em locais públicos.

A Capoeira de Angola, ensinada e criada por Pastinha, apresenta movimentos lentos, ritmados e rasteiros lúdicos. Existe também a Capoeira Regional, criada por Manoel dos Reis Machado, mestre Bimba, que é mais praticado no Sul e Sudeste do Brasil, com movimentos bastante rápidos, incisivos, impetuosos e agudos, com acrobacias e saltos, possuindo ainda uma mescla de elementos de lutas ocidentais, como as pernadas Savate e golpes provindo da luta Greco-romana, Judô e Jiu-Jitsu.

Desta forma, trabalhar a Capoeira nas aulas de Educação Física irá auxiliar no desenvolvimento motor, equilíbrio e movimentação corporal. Compondo a modalidade Esportiva.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Compreender porquê a capoeira é uma luta com presença de música;
- Entender os princípios africanos de circularidade e musicalidade que são implementados na capoeira;
- Compreender Capoeira como esporte pode ser aplicado nas práticas pedagógicas como esporte de precisão.

Previsão: ***2 aulas***.

AULA 1

Desenvolvimento Da Aula

Atividade 1 - Neste primeiro contato o professor deverá promover uma conversa acerca do significado de lutas, especificamente sobre a história da capoeira e seu significado histórico, explicando as práticas sua origem.

Atividade 2 - Após o bate-papo inicial o professor irá mostrar um vídeo sobre a temática que será trabalhada na modalidade Educação Física, sobre a luta CAPOEIRA, sua originalidade e a forma de praticar. Destacando sua história e surgimento.

Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=NzuIQ6knoD0

LEMBRETE: Aqui iremos sugerir 4 filmes que retratam a capoeira, são eles: 1- Mestre Bimba: a Capoeira Iluminada; 2- Besouro; 3- Esporte Sangrento; 4- Pastinha: vida pela capoeira.

Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=x6MXzO1EUv8

Atividade 3 - Neste momento, após a demonstração do vídeo, o professor deverá lançar perguntas a respeito do que os alunos assistiram, como: O que o vídeo repassa? Qual a intenção da capoeira? Conseguiram compreender a relação da capoeira com o significado da resistência e cultura afro-brasileira? O que representa seus movimentos?

Após abrir essa discussão, os alunos deverão se pronunciar, um de cada vez, contando com a interação do professor diante das respostas dos mesmos.

Resumo:

A capoeira de maneira específica, é um Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil, além de contribuir culturalmente quando ensinada sua origem, é benéfica para saúde melhorando a resistência pulmonar, equilíbrio, flexibilidade e coordenação motora.

É importante que o professor ensine toda a matriz teórico cultural, para que os alunos possam compreender e experimentar não só do jeito lúdico, mas conhecer a trajetória e significado da capoeira.

A capoeira foi trazida por africanos, em meados do século XVI,quando foram trazidos como escravos para trabalhar nos engenhos, canaviais de açúcar e café. Foi um ato de luta e resistência contra ataques dos Capitães do Mato, que impunham novos conceitos de sociedade, de maneira violenta e opressora, sendo assim proibida pelos Senhores de Engenho.

Após a proibição, a saída que tiveram foi tornar a luta mais lúdica, para que os Capitães do Mato não percebessem quando estivessem sendo praticadas. Começaram a incluir músicas, coreografias, encenações, que são características deixadas pela cultura africana e resiste até os tempos atuais.

As principais características da capoeira são as rodas, a música e o grupo de pessoas.

A capoeira é jogada sempre em grupo de pessoas que formam rodas, característica da circularidade, que é um ato de um grupo se reunir para contar histórias ou debater sobre determinado assunto. Na circularidade não existem hierarquias, mas movimentos que ressignificam; o círculo além da capoeira, está presente em outras atividades deixadas pelos africanos quando trazidos ao Brasil, é uma característica marcante.

A musicalidade, que é o que distingue a capoeira de outras artes marciais, foi uma adaptação para enganar os capitães do mato, fazendo com que os africanos continuassem a praticar a luta sem que eles percebessem. Sabemos que a música é um dos principais meios de passar uma mensagem, é uma característica emblemática da cultura afro-brasileira.

É importante frisar que a música define o modo que a capoeira acontece, dependendo do seu conteúdo podem ser classificadas como ladainhas, chulas,

corridos ou quadras. Os golpes e esquivas eram praticados durante uma falsa dança que seria o embrião da atual ginga.

AULA 2

Desenvolvimento Da Aula

Atividade 1 - Depois da demonstração pedagógica da prática corporal, da luta que está sendo trabalhada - a CAPOEIRA, o professor solicitará que os alunos levem para a próxima atividade materiais a fim de desenvolver um instrumento da capoeira chamado BERIMBAU.
(Aula adaptada de "Educação Física Escolar e Capoeira" - Link: https://educacaofisicaescolarecapoeira.blogspot.com/p/berimbau_24.html)

MATERIAIS PARA BERIMBAU DE MATERIAL RECICLÁVEL

Para fazer o berimbau serão necessários os seguintes materiais:

- ★ Um cano de pvc que neste caso específico será de 1.50m, mas ele pode ser menor ou maior;
- ★ Arame galvanizado de fazer cerca, fino e flexível, 2.00m, aproximadamente; Alicate de corte e alicate comum;
- ★ Um prego;
- ★ Um cadarço de tênis, em algodão, para não escorregar no pvc, ou cordão grosso; Uma garrafa pet de 2L, vazia e lavada para a cabaça;
- ★ Um palito de churrasco ou caneta vazia para a baqueta; Uma pedra ou uma moeda.

Atividade 2 - Neste momento os alunos, com seus devidos materiais solicitados, vão criar o seu BERIMBAU sob a orientação do professor, que irá organizar os alunos em um espaço externo da escola, fazendo a leitura da lista de materiais solicitados para observar se todos levaram os materiais corretos.

Atividade 3 - Hora da prática!

Após a organização, o professor iniciará a orientação do passo-a-passo da criação do BERIMBAU.

É possível trabalhar a musicalidade na capoeira, bem como os ritmos africanos. Destacamos alguns exemplos de músicas da capoeira.

Link dos vídeos:

NOME	SITES
(Música – Sou jogador);	https://www.youtube.com/watch?v=wY7vvJA1UwA
(Música – Paranaue);	https://www.youtube.com/watch?v=54JRejHOixA
(Música – La lauê).	https://www.youtube.com/watch?v=C_rYxHraOQg

Ambas podem serem trabalhadas enquanto aplicam a prática direcionada pelos professores de Educação Física.

28

PRATICA DIDÁTICO–PEDAGÓGICA 2



TEMA:
Louvor a São Benedito
Ritmos e expressões

UNIDADE TEMÁTICA	DANÇA
OBJETIVO DE CONHECIMENTO	RITMO E EXPRESSÕES CORPORAIS AFRO-BRASILEIRA

29

RITMO E EXPRESSÕES CORPORAIS AFRO-BRASILEIRA

As práticas corporais são expressões ricas em ritmicidade e musicalidade, onde retratam a música como manifesto em diversos contextos musicais e essas mesmas práticas musicais, ao ritmo dos movimentos corporais que constituem a música. Assim, a musicalidade, junto aos movimentos corporais podem ser tematizadas, como no Tambor de Crioula como vamos apresentar agora.

O Tambor de Crioula é uma dança de origem africana praticada por descendentesde negros no Maranhão em louvor a São Benedito, um dos santos mais populares entreos negros. É uma dança alegre, marcada por muito movimento dos brincantes e muita descontração.

Um dos motivos que levam os grupos a dançarem o tambor de crioula são variados,como: pagamento de promessa para São Benedito, festa de aniversário, chegada ou despedida de parente ou amigo, comemoração pela vitória de um time de futebol, nascimento de criança, matança de bumba-meu-boi, festa de preto velho ou simples reunião de amigos.

Diante disso, não existe um dia determinado no calendário para a dança, que pode ser apresentada, preferencialmente, ao ar livre, em qualquer época do ano. Atualmente, o tambor de crioula é dançado com maior frequência no carnaval e durante as festas juninas.

Logo, a dança Tambor de Crioula não requer ensaios. Originalmente não exigia um tipo de indumentária fixa, mas nos dias atuais a dança pode ser vista com as brincantes vestidas em saias rodadas com estampas em cores vivas, anáguas largas com renda na borda e blusas rendadas e decotadas brancas ou de cor. Os adornos de flores, colares, pulseiras e torços coloridos na cabeça terminam de compor a caracterização dançante. Os homens trajam calça escura e camisa estampada.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Compreender a origem do Tambor de Crioula;
- Analisar as características afrodescendentes deixadas como marca no ritual;
- Identificar a musicalidade e circularidade;
- Compreender o elemento rítmico em louvor à São Benedito;

Previsão: ***2 aulas.***

AULA 1

Desenvolvimento Da Aula

Atividade 1 - No encontro para a vivência do TAMBOR DE CRIOULA deve ser realizada uma roda de conversa inicial, na qual deverá ser apresentada a história e origem do TAMBOR DE CRIOULA, uma dança da cultura popular do Maranhão e de origem africana. Coloque um vídeo das músicas dançadas no TAMBOR DE CRIOULA com o fundo musical durante a explicação. E logo em seguida, deve apresentar este mesmo vídeo para a turma, para que estes possam visualizar o que foi conversado.

Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=RcGSkX5MjEk

Após a apresentação, estimule os alunos perguntando sobre o que entendem como tambor de crioula? Eles conhecem os movimentos ? Como se sentem quando veem uma roda de tambor?

Essas indagações devem ser respondidas de forma organizada, por cada aluno, e sendo interagida com o professor.

Conforme os alunos vão respondendo, será iniciada uma discussão acerca dessa temática. A partir disso, a Prática Didático-pedagógica tem como objetivo desenvolver um trabalho com os alunos, mediante o conteúdo da Dança fazendo a

relação dos aspectos socioculturais dos povos afro-brasileiros do Centro Educacional Quilombola Benedito Fontes.

Atividade 2 - Com a apresentação da explicação quanto à dança do TAMBOR DE CRIOULA, apresenta um vídeo para os alunos, direcionado para a dança do TAMBOR DE CRIOULA quanto à promessa de São Benedito, para que possam visualizar como acontece quanto ao louvor para São Benedito, de que forma ocorre a música e as expressões corporais utilizadas.

Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=T8QqNPkW2-Q

Links recomendados: Além do Tambor de Crioula, existem outros tipos de manifestações de dança afro-brasileiras conforme os links disponibilizados:

https://www.youtube.com/watch?v=_u6nufWq1oM

https://www.youtube.com/watch?v=DNX3RJ666Gw

Após a apresentação do vídeo, o professor deverá explicar que nele as pessoas estão utilizando a dança do TAMBOR DE CRIOULA para praticar o louvor e a promessa à São Benedito.

Resumo:

O tambor de crioula foi trazido junto aos navios negreiros, em meados do século XVIII, como forma de expressão religiosa. Foi enraizada no Maranhão onde resiste até hoje. É uma dança circular que envolve tambores, palmas das mãos, canto e percussão, podendo ser feita em diversos locais, ao ar livre, nas praças e terreiros.

Os instrumentos utilizados no Tambor de Crioula são pandeiros, matracas e diversos estilos e tamanhos de tambores.

Podem acontecer em qualquer período do ano, em comemoração a nascimentos, aniversários, chegadas de amigos e despedidas, sendo mais específicas nas festividades e homenagem a São Benedito.

São Benedito é o santo protetor dos negros, um escravo que foi à mata, cortou um tronco de arvores e ensinou os negros a fazerem e tocarem tambor.

A importância do Tambor de Crioula ensinado das escolas consiste em os alunos conhecerem um pouco mais da cultura africana no Brasil, seus modos de expressões, além de que o Tambor de Crioula recebeu o título em 2007 de

Patrimônio Cultural do Brasil, visando abolir o preconceito que a sociedade insiste em ter, julgando erroneamente estas celebrações.

Como características temos a circularidade, que é marcante nas celebrações dos afrodescendentes, que consiste na formação de uma roda, para poderem contar histórias e celebrarem. No Tambor de Crioula está a circularidade da dança e os giros em torno de si mesmos. Além de aparecer no envolvimento coletivo e nas músicas.

Outras características também importantes desse ritual, são a dança e a musicalidade, que se complementam podendo se encontrar em alguns momentos, que é chamado como “pungada”. Na música, são usados tambores, que vêm de uma cultura afro-brasileira, que determina as batidas e a forma como a dança acontece.

Atividade 3 -Hora da prática!

O professor de Educação Física irá espalhar os alunos e então irá ditar alguns comandos para que os alunos possam ir no ritmo da dança do TAMBOR DE CRIOULA, como: rodar, levantar os braços, caminhar pelo espaço, saltar, andar para a direita, andar para a esquerda, e assim, ir fazendo a relação dos movimentos com a dança do TAMBOR DE CRIOULA. Ao aplicar essa prática, em seguida o professor deve destacar sobre a CIRCULARIDADE, ou seja, a importância de trabalhar em círculos, explicando que é um fator civilizatório afro-brasileiro, onde esse movimento possui significado de renovação, coletividade, roda de samba, capoeira e até mesmo explanar o contar histórias sentados em forma de círculo.

Após essa prática, o professor irá organizar os alunos em círculos, destacando a característica da roda trazida pelos afro-brasileiros e conversar com os alunos sobre como se sentiram ao tentar praticar a dança do tambor de crioula, explicando a importância então da prática corporal na modalidade dança e também acrescentando o conhecimento da cultura.

AULA 2

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 - Nessa atividade o professor deverá apresentar para seus alunos a dança do MACULELÊ.

Nessa aula será apresentada uma dança de origem afro-indígena, pois foi trazida pelos negros da África para o Brasil e aqui foi mesclada com a cultura dos índios que aqui viviam. Os africanos diziam que esta era mais uma forma de luta contra a escravidão e o cativeiro. Para não serem reprimidos pelos feitores de engenho, eles transformaram essa luta em dança e ainda cantavam as músicas nos dialetos que trouxeram da África para não serem compreendidos. Para as lutas travadas durante o dia, os negros treinavam durante a noite nos terreiros das senzalas com paus em chamas que retiravam das fogueiras, trazendo ainda mais perigo para o agressor.

A dança do maculelê pode ser feita com bastões de madeira, facões ou facas, mas, alguns grupos praticam o maculelê com tochas de fogo ou "tições" retirados na hora, de uma fogueira onde ficam pandeiros e às vezes violas de doze cordas. Os passos da dança se assemelham bastante aos do frevo pernambucano, são saltos, agachamentos, cruzadas de pernas, etc. As batidas não cobrem apenas os intervalos do canto, elas dão ritmo fundamental para a execução de muitos movimentos de corpo dos dançarinos.

OBS: Esse texto sobre o Maculelê foi baseado no seguinte site: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=23804

Nessa atividade, o professor explicará aos alunos que nesta aula ele irá substituir os bastões de madeira por garrafas pets de dois litros, vazias. Em seguida ele distribuirá duas garrafas para cada aluno e pedirá que eles se espalhem pela quadra, tirando sons individuais ou em dois grupos, utilizando ou não os objetivos espalhados pela quadra como:trave, grades, arquibancadas, etc.

Atividade 2 - Nesse momento da aula, o professor colocará uma música de maculelê e os alunos dançarão livremente pela quadra. Quando o professor falar um

número, cada aluno encontrará o colega mais próximo, e baterá em suas garrafas o número de vezes falado pelo professor, e retornará em seguida ao seu deslocamento individual.

EXEMPLO:

Quando professor falar o número três, ele baterá três vezes nas garrafas do colega, podendo alternar as garrafas da mão esquerda e da mão direita na hora de bater.

Depois de repetir algumas vezes essa dinâmica, o professor acrescentará um movimento (giro, salto, agachamento, chute, cruzada de perna, etc) para ser pronunciado junto com os números.

EXEMPLO:

O professor dará o comando: dois e chute, em seguida os alunos baterão duas vezes na garrafa do colega e executarão qualquer tipo de chute, não importando a ordem de execução.

Música Sugerida: https://www.letras.mus.br/capoeira-brazil/513700/

35

PRÁTICA DIDÁTICO–PEDAGÓGICA 3



TEMA:
Praticando e reconhecendo um meio ambiente para uma prática aventureira

UNIDADE TEMÁTICA	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA
OBJETIVO DE CONHECIMENTO	PRÁTICA CORPORAL DE AVENTURA JUNTO A NATUREZA

36

PRÁTICA DE AVENTURA

As práticas corporais de aventura, cujo aspecto central e diferenciador em relação às anteriores é que há VERTIGEM e o RISCO controlado, são determinantes em sua organização. Suas expressões e formas de experimentação corporal estão centradas diante das perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador.

As práticas de aventura urbanas, diferentemente das anteriores, exploram a "paisagem de cimento" para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática (BRASIL,2016,p.106).

As relações pessoais e institucionais e a participação na vida em sociedade se dão pelas práticas de linguagem. É por meio dessas práticas que os sujeitos interagem no mundo e constroem significados coletivos. As práticas de linguagem permitem a construção de referências e entendimentos comuns para a vida em sociedade e abrem possibilidades de expandir o mundo em que se vive, ampliando os modos de atuação e de relacionar-se (BRASIL,2016,p.87).

Ao falar de relações humanas com o meio ambiente, certamente nos vem à cabeça a forma como nós utilizamos, exploramos e exaurimos os recursos que a natureza nos dá, causando prejuízos incalculáveis para o nosso planeta. Essa prática é oposta para os africanos, pois a sua relação com o ambiente que vivem vai muito além da necessidade por alimento, água, e outros elementos.

Para os africanos, a relação entre sua cultura e a natureza, está diretamente ligada às suas crenças, de maioria animistas, em divindades da natureza, como orixás e outras formas de antepassados. Logo, é esta crença é que influi, principalmente, no caráter pelo qual esses povos tratam o seu ambiente, uma forma harmoniosa, afetuosa, coletiva, no que diz respeito aos animais, a terra, o desmatamento para abrir lugares para a colheita e para as casas, a produção de artefatos, que mantém na medida do possível o equilíbrio, pois são conscientes de sua total interdependência com aquela natureza, e as suas crenças, mesmo com a influência islâmica e cristã, são baseadas principalmente na natureza.

37

As culturas africana e afro-brasileira possuem a tradição de transmissão dos conhecimentos dos mais velhos aos mais jovens, um hábito tradicional entre esses sujeitos para manter as práticas herdadas da comunidade.

Desta forma, será trabalhado a prática corporal de aventura LABIRINTO, uma brincadeira que envolve a utilização de recursos da natureza em uma espaço livre em formato de labirinto.

Será aplicado o contato destes com a natureza e a inserção da prática corporal de aventura.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Estudar qual a relação do africano com a natureza;
- Entender o que é a energia vital e como podemos utilizá-la como meio para uma melhora da relação homem e natureza;
- Debater através da oralidade, aspecto afrodescendente;

Previsão: *2 aulas*.

AULA 1

Desenvolvimento Da Aula

Atividade 1 - O professor deverá explanar sobre a relação das práticas afro-brasileiras de aventura com a natureza. Após essa explicação, demonstrar em slides as diversas modalidades que são consideradas práticas corporais de aventura.

Atividade 2 - Em seguida o professor apresenta qual será a brincadeira, que é LABIRINTO, que teve seu surgimento em Moçambique e é uma brincadeira africana que requer atenção e concentração para encontrar a saída e então o professor deverá pedir para os alunos desenharem, em uma folha de papel A4 distribuída pelo mesmo, o formato de labirinto.

Atividade 3 - Neste momento o professor mostra um vídeo sobre a brincadeira LABIRINTO, para que os alunos possam visualizar esta prática, em seguida lança as seguintes perguntas para os alunos: Conseguiram entender como funciona essa brincadeira? Qual a relação desta brincadeira com as práticas de aventura ? Onde se encaixa a cultura afro nessa brincadeira? Quais características pertinentes quanto à cultura afro-brasileira?

Link dos vídeos:

https://www.youtube.com/watch?v=BFIcGYuiFxwhttps://www.youtube.com/watch?v=TgnpP6-D5xI

https://www.youtube.com/watch?v=0Hq8o4XxgLs

Resumo:

A importância do contato do homem com a natureza sempre foi bastante discutida na sociedade, principalmente nos tempos atuais. Considerando isso, é importante que no processo de crescimento e formação seja discutido em como podemos melhorar essa aproximação.

As práticas das aventuras envolvendo a natureza, exercitam as incertezas em um ambiente desconhecido e desafiador, proporcionam benefícios psicológicos e físicos e claro, promovem o entendimento da importância da boa relação entre o ser humano e a natureza, para uma maior preservação ambiental.

A relação entre a natureza e os africanos sempre foi pautada com muita importância, não só utilizavam a natureza como fonte para alimentação e sobrevivência, mas tinham uma ligação profunda de respeito. Acreditam que a natureza é bem mais do que uma fonte onde pode-se extrair coisas, mas sim um local de encontro espiritual, em um plano onde homem e terra experimentam a mesma experiência. Essa relação quando estudada, nos ajuda a compreender uma melhor relação entre o homem e a natureza.

Um dos principais aspectos da cultura afro-brasileira se chama energia vital, que parte do princípio que tudo tem energia: planta, água, ar e a terra. A partir disso podemos entender um pouco do tratamento íntimo que existe relacionado à natureza.

Essa conversa pode ser feita através da oralidade, que também é um aspecto africano, que permite que que o corpo fale através da voz. A fala é uma tradução do que o corpo sente de acordo com o ambiente em que está.

Fazendo a junção do entendimento da energia vital, correlacionando a natureza através dela, podemos entender e debater, através da oralidade, uma forma de melhorar nossa relação e compreender o que de fato é a Natureza.

AULA 2

Desenvolvimento Da Aula

Atividade 1 - Depois de uma explicação e explanação do que é a prática de aventura e sobre a brincadeira o labirinto, o professor irá organizar os alunos para iniciarem a prática corporal.

Atividade 2 - Ao localizar os alunos em um espaço aberto, o professor irá traçar o labirinto à mão no chão em formato gigante e explicar as regras da brincadeira.

Atividade 3 - Hora de brincar!

Os alunos formam duplas, onde um será o"jogador" e o outro será "peça" a ser movida, como se fosse uma pedrinha do jogo. E então quando o colega adivinha em qual mão a pedra está, o jogador que está no labirinto se move uma casa.

Sugestões de outras manifestações afro-brasileiras para serem trabalhadas: https://www.youtube.com/watch?v=XDDN72SkeRs

Roda de samba do grupo Sucena.

PRÁTICA DIDÁTICO–PEDAGÓGICA 4



TEMA:
Terra ou Mar? Como chegar?

UNIDADE TEMÁTICA	BRINCADEIRAS E JOGOS
OBJETIVOD E CONHECIMENTO	CONHECER A ORIGEM DOS JOGOS AFRO-BRASILEIROS

BRINCADEIRAS E JOGOS

O Brasil foi o último país das Américas a abolir a escravidão, fazendo-o tão somente no final do século XIX. Hoje, mais da metade da população brasileira se auto declara negra, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua do IBGE divulgados pela agência Lupa, e essa enorme carga histórica negativa trazida por ter uma população sequestrada de suas terras e escravizada é algo que se precisa lidar para combater o racismo. Com a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira trazida pela Lei nº 10.639/03, essa discussão ganhou espaço, e uma das maneiras de valorizar essa identidade e cultura pode se dar por meio de jogos e brincadeiras. Confira no capítulo um como sugestões de jogos e brincadeiras de origem africana.

Bem sabe-se a importância dos jogos e do brincar, o incentivo nessa modalidade para as crianças é de suma importância para o desenvolvimento cognitivo e coordenação motora destas.

O lúdico, por nos colocar em uma situação de inteireza e compaixão, com o outro e com nossos próprios erros, pode nos auxiliar em um processo fundamental para a construção de uma sociedade brasileira realmente democrática: a catarse da intolerância histórica enraizada na alma brasileira (CUNHA,2016).

Diante dessa vertente, será trabalhado a brincadeira “TERRA-MAR”, esta brincadeira sendo de origem africana, especificamente moçambicana e de boa aplicação da prática para os alunos, com o objetivo de respeitar e compreender os limites entre Terra e Mar.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Conhecer as histórias que originaram as brincadeiras e assim conhecer a cultura afro-brasileira;
- Compreender o brincar como forma de aprender;
- Aplicar a prática das brincadeiras de acordo com as regras.

Previsto: 2 aulas.

AULA 1

Desenvolvimento Da Aula

Atividade 1 - Professor (a), deverá iniciar a aula conversando com os alunos a respeito do continente africano. Apresentando o mapa-múndi para seus alunos, para que os mesmos possam identificar a localidade. Falar sobre a importância do continente e dos países africanos para a composição de nossa população e nossa cultura. Explanar para a turma que vocês irão conhecer, e jogar, algumas brincadeiras de origem africana.

Em seguida, o professor irá explicar a origem da brincadeira "Terra-Mar", onde a mesma teve sua origem em Moçambique, que era praticada pelas crianças que vivem na África e foi adaptada para o Brasil com o objetivo de brincar e jogar, respeitando as regras e os colegas. Após, irá apresentar um vídeo demonstrativo que conta o surgimento dessa brincadeira.

Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=o_wMyCSaXMo

Atividade 2 - Deverá ser aplicado pelo professor um vídeo sobre esta brincadeira, com a intenção de que os alunos visualizem como acontece e de que forma irão colocar em prática.

Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=OxMI-fhciLM

Atividade 3 - Após assistir ao vídeo explicativo, o professor deverá lançar perguntas como: O que acharam do vídeo? Conseguiram compreender? Qual a origem dessas brincadeiras?

Essa interação deverá ser organizada, para que cada aluno possa se pronunciar, e o professor deverá interagir de forma objetiva e positiva com cada aluno que for expondo sua opinião acerca das perguntas.

AULA 2

Desenvolvimento Da Aula

Atividade 1 - Hora de aplicar a brincadeira, onde o professor, após já ter explicado as regras, vai aplicá-las, como: traçar uma linha no chão separando terra e mar, e em seguida organizar os jovens colocando-os na "terra".

Atividade 2 - Vai começar o jogo! As crianças começam a cantar, e quando o professor falar "terra" todos ficam para o lado da terra, quando o professor falar "mar" as crianças devem se direcionar para o lado do mar.

Atividade 3 - O professor vai deixando claro que conforme os alunos forem errando, vão sendo eliminados até que o último vença. Desta forma, poderão notar o quanto essa brincadeira exige atenção e agilidade.

Segue sugestão de outras brincadeiras afro-brasileiras:

https://www.youtube.com/watch?v=Rdch0w4HEXo

Resumo:

Já falamos sobre a importância do estudo da história e cultura afro-brasileira nas escolas, agindo na formação da identidade social e cultural dos alunos.

Além de ressaltar a luta, resgatar as culturas que foram sendo oprimidas ao longo dos anos, através da brincadeira pode-se passar informações sobre determinada cultura, fazer resistir suas histórias e costumes. Contextualizar a cultura

africana, voltando a prática para educação das relações étnico-raciais, acaba por criar paradigmas antirracistas.

Uma característica afro-brasileira é a utilização do lúdico, como forma de aprendizagem de maneira mais leve, alcançando todos os níveis e idades, podendo ser um caminho para a construção de identidade. O ensino lúdico é uma opção de ensino menos maçante, mais divertida. Essas brincadeiras acabam sendo fundamentais para o ensino da cultura africanas.

Nesse contexto, essas brincadeiras servem de aprendizagem para que os estudantes adquiram conhecimento sobre suas origens e compreendam o processo de valorização da cultura africana e na elevação da autoestima, fazendo com que os alunos negros se sintam também representados.

Essas atividades e brincadeiras por meio do lúdico, permitem que o aluno ultrapasse somente a atividade proposta do livro didático e compreenda nelas as memórias e valores civilizatórios da população afro-brasileira, ultrapassando os preconceitos já estabelecidos.

46


PRÁTICA
DIDÁTICO-
PEDAGÓGICA
5
TEMA:
Correndoe esticando o corpo.
UNIDADE
TEMÁTICA
GINÁSTICA
OBJETIVO DE
CONHECIMENTO
USAR A CORPOREIDADE NA
CULTURA CORPORAL

47

GINÁSTICA E CORPOREIDADE

A ginástica é uma forma de exercícios físicos que é classificada em duas modalidades, as competitivas onde existe competição, como nas olimpíadas e também as não competitivas, como as praticadas em academias. A ginástica muitas vezes é procurada para quem quer melhorar o corpo, emagrecer ou até mesmo fortalecer os músculos e também melhorar o aperfeiçoamento mental em forma de relaxar a mente. A ginástica desenvolveu-se efetivamente na Grécia antiga, a partir dos exercícios que os soldados praticavam, incluindo habilidades e também acrobacias.

A ginástica de condicionamento físico é a ginástica indicada para manutenção da boa forma e do bom desempenho das funções orgânicas. Tem por objetivo a aquisição ou a manutenção da aptidão física do indivíduo normal e/ou atleta.

Na utilização da prática corporal afro-brasileira, será realizado a prática da CORRIDA DE RUA, como meio de ginástica que envolvem as capacidades físicas de AGILIDADE, FORÇA, CONDICIONAMENTO FÍSICO, RESISTÊNCIA, VELOCIDADE e ATENÇÃO. Logo, o objetivo dessa prática corporal é demonstrar que estas podem ocorrer em diversos espaços como: ar, água, terra, podendo ser trabalhadas de forma lúdica.

Diante disso, podemos destacar algumas atividades afro-brasileiras de acordo com esta temática: 1- CANDOMBLÉ; 2- SAMBA; 3- CONGADA. Abaixo segue link que trata da importância da Festa da Congada.

Acesse: https://www.youtube.com/watch?v=m1KVT6ELXPw

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Compreender o que é corporeidade no aspecto afrodescendente;
Usar as práticas de condicionamento físico como forma de cuidado com o próprio corpo;
Observar o meio em que as práticas podem ocorrer que são: terra, água ou ar.

Previsão: ***2 aulas***.

AULA 1

Desenvolvimento Da Aula

Atividade 1 - O professor deverá explanar sobre a relação das práticas corporais de aventura com a natureza, onde a prática de esportes de aventura que ocorrem na natureza possibilitam a compreensão de uma educação ambiental, pelo busca do entendimento do homem com o meio ambiente, ou seja, especificamente, a relação dos africanos com a natureza, pois como destacamos nos textos iniciais, a cultura afro possui uma grande relação com a natureza. Após essa explicação, demonstrar em slides as diversas modalidades que são consideradas práticas corporais de aventura. Como por exemplo: Escalada, Arvorismo, entre outros,

Atividade 2 - Em um segundo momento, o professor deverá apresentar slides e vídeos relacionados à GINÁSTICA DE CONDICIONAMENTO FÍSICO, demonstrando como ocorre esta prática. De acordo com a visualização destes, será possível conhecer e fazer a relação com a prática de CORRIDA DE RUA. O professor deverá explicar a relação desta temática e da prática que irá realizar com o reconhecimento dos africanos no atletismo, destacando o atleta Usain Bolt, que ganhou visibilidade por ser muito rápido, fazendo então esta relação com o histórico de que os africanos, que antigamente tinham a prática de fugir de seu Senhor e das

Senzalas, acabaram tendo um bom condicionamento físico. Logo após, fazer a demonstração de alguns vídeos destacados abaixo.

NOME	Link do vídeo:
Ginástica de condicionamento físico.	https://www.youtube.com/watch?v=BIB9wXsq84Q-
(Por que os africanos correm tanto?);	https://www.youtube.com/watch?v=mD9_MvJI7Ik
(Usain Bolt).	https://www.youtube.com/watch?v=FuiJHJz4f5Q

Atividade 3 - Ao fim da demonstração de slides e vídeos demonstrativos o professor deverá lançar perguntas como: Conseguiram entender o que é a prática da ginástica de condicionamento físico? Quais características africanas vocês identificaram? É utilizado força, agilidade?

Após essas indagações, os alunos irão se posicionar expondo suas opiniões e em seguida o professor/a irá elaborar uma prática com eles.

Resumo:

Imprescindível nas aulas de Educação Física, as práticas das atividades corporais de aventura na natureza, estimulam o bem-estar físico e mental. Seu objetivo pode ser diverso, seja por querer melhorar a saúde física e mental, existem também categorias de competição, que irão prepará-los para situações também fora do setor escolar.

Quando utilizada no campo pedagógico, o professor pode ensinar a contribuição dos povos africanos na formação das brincadeiras e esportes que utilizamos diariamente.

As manifestações corporais na prática dos esportes, é uma oportunidade para reforçar as identidades, frente às circunstâncias sociais desfavorecidas e às oportunidades a que os negros foram submetidos, ao longo da história.

Podendo ser correlacionada à corporeidade, que é um aspecto afrodescendente, já que os africanos trazidos no navio negreiro vieram somente com o corpo, então a razão para o cuidar e preservar. É importante frisarmos que o corpo deve ser tratado como nossa casa, nosso maior patrimônio e por isso devemos cuidá-lo e uma das formas de cuidar do corpo é exercitando-se.

Usar da corporeidade para ensinar os alunos a se aceitarem, utilizando-se da cultura africana, o amor pelo corpo e como é importante que todos compreendam que todos somos iguais e todos somos amados por ser quem somos.

AULA 2

Desenvolvimento Da Aula

Atividade 1 - Na modalidade corrida de rua, o professor deverá organizar os alunos e levá-los para o local onde ocorrerá tal prática.

Atividade 2 - Momento da explicação de como ocorrerá esta prática, as regras como: não empurrar, permanecer no espaço delimitado pelo professor e que irá ganhar quem conseguir correr mais rápido.

Atividade 3 - A prática inicia, o professor deve sempre ficar observando os alunos, pois os mesmos estarão em um espaço delimitado por ele, e ver quem foi o aluno que chegou primeiro e ganhou esta modalidade. Por fim explicar que se trata de uma prática de ginástica saudável, uma disputa em brincadeiras para aplicar na aula de Educação Física.

Aqui podemos aprofundar sobre o tema atletismo e os seus tipos de provas.

7 SUGESTÕES DE PESQUISA COM A TEMÁTICA AFRO-BRASILEIRA

A seguir constam sugestões de pesquisa quanto à temática abordada neste produto educacional na modalidade Afro-brasileira, com o objetivo de apresentar e auxiliar professores de Educação Física, sobre as pesquisas e histórias socioculturais no Brasil e no Maranhão. Logo, estas sugestões são indicações de algo que podem ser seguidos em frente nesses estudos, na aplicação das práticas, não colocando então, um ponto final na pesquisa demonstrada neste leque de conhecimento, mas sim buscar mais contextos sociais e abordar nas práticas didático-pedagógicas no meio social.

É importante ressaltar a importância do professor buscar outras fontes de pesquisa,para ampliar o seu conhecimento sobre a temática das Relações Étnico-Raciais, analisar novas informações a partir das que já conhece é a base para ampliar e compartilhar informações .Deste modo destacamos o link de um filme que traz consigo grande representatividade quilombola. Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=J-z0M-vcCB4 (Quilombo – A história do quilombo dos palmares).

52

LIVROS

TÍTULO	AUTOR(ES)	EDITORA / SITE
Da cultura do corpo.	DAÓLIO, Jocimar.	Campinas. SP: Papirus,1995.
Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica.	DARIDO, Suraya C ; RANGEL, Irene C.A.	RJ:GuanabaraKoogan,2005.
Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.	FREIRE, P.	Rio de Janeiro: Paz e Terra,2001.
Corpo, educação e cultura: as práticas corporais e a constituição da identidade.	GRANDO, Belene Saleté.	Cáceres/MT:Editorada UNEMAT, 2006.
KUNZ, Eleanor.	Educação Física, ensino e mudança.	Ijuí, RS: Ed.UNIJUÍ, 2004. (EducaçãoFísica).
Educação física no Brasil: a história que não se conta.	LINO, Castellani Filho	Campinas:Papirus;1988.(Coleçã o Corpo & Motricidade).
A reflexão e a prática do ensino–Educação Física.	NEIRA,Marcos Garcia.	SãoPaulo: Blucher,2011.

A negação do corpo negro e a educação física escolar. In: Anais Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades.	MARTINS, Bruno.	Niterói. UERJ,2012.
MOURA,Glória.	Educação Quilombola.	In:BRASIL.Educação Quilombola. Ministério da Educação,2017.
Formação de professores: Identidade e saberes da docência.	PIMENTA,S.G. In:PIMENTA,	S.G. (Org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez,1999.
SOARES,CarmemL.(org.).	Corpo e história.Campinas	:Ed.Autores Associados,2004.
Igualdade das Relações Étnico-Raciais na Escola: possibilidades e desafios para a implementação da lei nº 10.639/2003.	SOUZA, Ana Lucia Silva; CROSO, Camila (Coord.).	SãoPaulo; Petrópolis:Ação Educativa; CEAFRO; CEERT,2007.

FILMES E DOCUMENTÁRIOS

O Besouro **(Dir. João Daniel Tikhomiroff Brasil, 95 min., 2009)**	O filme conta a vida de um capoeirista brasileiro da década de 1920, a quem eram atribuídos feitos heróicos e lendários. A escravidão foi abolida, mas o preconceito fez com que os negros fossem tratados como escravos para ganhar um pouco de dinheiro para sobreviverem. **Conteúdos/Temas:Luta/Capoeira/Preconceito.**
Faça a Coisa Certa, filme de Spike Lee..	Vemos a história de Salvatore "Sal" Fragione (Danny Aiello), um homem que é dono de uma pizzaria italiana no Brooklyn e que conta com os nomes de diversos artistas famosos. Porém, um dos moradores da região, Buggin'Out (Giancarlo Esposito), se revolta porque há somente nomes de artistas italianos e brancos nas paredes, afirmando que pela região habitar a comunidade negra em sua maioria, atores negros deveriam estar com seus nomes ali.

Fruitvale Station	É um filme que mostra a luta de Oscar Grant, interpretado por Michael B. Jordan, um jovem de 22 anos que perdeu o emprego e esconde a informação da mãe de sua filha, Sophina (Melonie Diaz), por achar que é capaz de recuperar o trabalho. No entanto, a situação se complica quando o personagem acaba sendo vítima do racismo escancarado em uma noite que deveria ser de comemorações.
12 anos de Escravidão	Tem como cenário a vida de Solomon Northup (Chiwetel Ejiofor), um jovem livre e que vive com tranquilidade junto aos filhos e sua esposa no ano de 1841. A vida do rapaz muda completamente quando ele é sequestrado e vendido como um escravo, vendo a sua vida mudar por completo sendo uma vítima do sistema extremamente racista da época e que deixou sequelas na sociedade até hoje.
Invictus (Dir. Clint Eastwood, EUA, 132 min, 2009)	O filme conta um pequeno trecho da trajetória do presidente sul-africano Nelson Mandela. A história, baseada em fatos reais, mostra o poder que o esporte tem de promover a união. De forma surpreendente a seleção africana, dirigida pelo técnico François Pienaar vence a Copa Mundial de Rúgbi realizada na África,

	contribuindo com a conciliação no país, logo após o apartheid.
Ela dança, eu danço (Dir. Anne Fletcher, EUA, 103min., 2006)	Tyler é um rebelde do lado pobre de Baltimore. Nora é uma dançarina privilegiada da escola de arte da elite. Seus mundos não poderiam ser mais diferentes, mas quando os destinos se cruzam, fagulhas voam para todos os lados, dando início a um romance embalado pelo melhor do hip-hop e um conto de fadas sobre como uma única oportunidade pode fazer um sonho virar realidade.
Menina Mulher da Pele Preta – Jennifer Direção: Renato Candido de Lima | 2012 | Ficção | 29 minutos | Brasil	O filme – segundo episódio de uma série com cinco – conta a história de Jennifer, uma adolescente negra moradora da periferia paulistana. Com o auxílio de programas de computador, ela altera suas fotos para clarear sua pele e alisar seu cabelo. Por meio dessa história, o filme discute a valorização do branco e do negro na sociedade brasileira.
Vista Minha Pele -Direção: Joel Zito Araújo | 2003 | Ficção | 24 minutos | Brasil	O filme coloca a realidade dos negros em evidência ao propor uma inversão: narra a história de brancos e negros, em papéis trocados. A empregada da família negra rica é branca, os padrões de beleza são pautados na beleza negra etc. Nesse

	contexto, ele retrata a trajetória de uma aluna branca que tenta se adaptar nesse universo.
Mandela: Longo Caminho para a Liberdade Justin Chadwick	A trama, baseada na autobiografia do ex-presidente publicada em 1994, acompanha a vida de Nelson Mandela desde sua infância até a chegada à presidência da África do Sul. A narrativa apresenta o início do trabalho político dele pela defesa dos direitos humanos e o fim do Apartheid e passeando por seus relacionamentos amorosos, a entrada na CNA e o longo período de 27 anos em que esteve preso na Ilha de Robben.
Malcolm X – 1992 Spike Lee	Biografia de um dos grandes líderes negros norte-americanos. Denzel Washington interpreta Malcolm X, que teve o pai, que era pastor, morto pela Ku Klux Klan (seita racista surgida nos EUA no final do séc. XIX), a mãe internada por insanidade, e acabou tornando-se um “malandro de rua”. Quando esteve preso, porém, converteu-se ao islamismo e iniciou sua pregação pela igualdade racial. Este filme e a história de Malcon X pode ser debatida em relação à história do grupo Panteras Negras, também retratada pelo cinema algumas vezes,

	mostrando outra perspectiva na luta contra o racismo e pelos direitos civis dos negros.

ARTIGOS

NOME	TÍTULO/SITE/REVISTA
Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume1).	BRASIL ESCOLA. História e cultura afro-brasileira. Disponível em: <https://educador.brasilescola.uol.com.br/politica-educaciona>. Acesso em: 16 out.2018.
BRASIL. Ministério da Cultura.Fundação Cultural Palmares.	Comunidades de Remanescentes Quilombolas Tituladas. Disponível em: www.palmares.gov.br. Acesso em 01 de julho de 2019.
BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação(CNE).	Texto-referência para a elaboração das diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola. Brasília,DF: CNE,2011.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA.	Define Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola Na Educação Básica. Resolução número 08, de 20 de novembro de 2012. Seção 1, página 26/30. Publicação No DOU n.º224, de 21.11.2012.
DOMINGUES, Petrônio.	Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. Tempo, Niterói, v.12, n.23,2007, p.100-122.
GONÇALVES, Luiz Alberto de Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves.	O movimento negro e a educação. Rev.Bras.Educ.no.15 Rio de Janeiro Sept./Dec.2000.
GONÇALVES, Maria Augusta Salim.	A educação física e a questão da discriminação racial. In: Revista Kinesis, Santa Maria, n.8,p.78-88,1991.

GRANDO,B.S. PINHO,V.A.; RODRIGUES, E.S.P. Metodologia intercultural na formação-ação para a educação infantil: a cultura bororo e as relações étnico-raciais.	Laplage em Revista(Sorocaba),vol.4,n. Especial,set.-dez.2018,p.86-101.
MARANHÃO, Fabiano.	Jogos africanos e afro-brasileiros nas aulas de educação física: processos educativos das relações étnico-raciais. Dissertação de mestrado (Programa de Pós-graduação em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos,2009.
MORAIS, Rodrigo Fernandes; SANTOS, Antonio Carlos Fontes Dos.	A importância de um currículo com elementos afro centrados para a construção de uma visão epistemológica menos eurocentrada. Revista Exitus, Santarém-PA, vol. 9, nº 4, p. 66-94,2019.
MUNANGA,K.	Teoria Social e Relações Raciais no Brasil Contemporâneo Revisado Programa de Educação sobre o Negro Sobre a Sociedade Brasileira. Rio de Janeiro,v.1, n12, p. 169-203, 2010.

62

OLIVEIRA, Leila Maria de.	O ensino da história e cultura afro-brasileira e a educação física: um estudo sobre o currículo vivido em Santo André. 2012. 154 f. Dissertação (Mestrado)–Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.
PIRES, Joice Vigil Lopes; SOUZA,Maristela da Silva.	Educação Física e a aplicação da lei nº 10.639/03: análise da legalidade do ensino da cultura afro-brasileira e africana em uma escola municipal do RS. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 193-204,jan./mar.de 2015.
SANTOS, Ana Paula da Silva; SILVA, Rita de Cássia de Oliveira e	A interculturalidade em questão: reflexões a partir do ensino da educação física escolar. Disponível em: Acesso em: http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/63%20A%20 INTERCULTURALIDADE pdf24dejaneirode2020.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática dessa pesquisa buscou fazer a reinserção de uma sociedade que ainda sofre preconceito e racismo racial. Os aspectos abordados nas práticas didático-pedagógicas são práticas de suma importância para a demonstração do que realmente é a Educação Física no meio sociocultural.

O objetivo deste Produto Educacional é contribuir para o avanço teórico/prático na comunidade acadêmica e em geral. Pensando nisso, após a aplicação dos instrumentos de coleta de dados, foi feita a análise dos resultados obtidos e então elaborado este produto final desta pesquisa o Caderno de Educação Física voltado para a Lei nº10.639/03.

O material pedagógico formado, chamado de guia de orientações, possui a visibilidade de fortalecer a cultura afro-brasileira, dos alunos do Centro de Ensino Quilombola Benedito Fontes, pois nele terá as Práticas Corporais de origem afro-brasileira que podem ser usadas nas aulas de Educação Física.

Diante a vertente cultural, este produto de pesquisa propõe uma estruturação no que compreende a inclusão das práticas corporais afro-brasileiras nos documentos oficiais, que buscam formar futuras gerações com uma visão questionadora e reflexiva sobre os vários aspectos que abordam a cultura quilombola na relação das práticas pedagógicas escolares.

A intenção do Caderno de Educação Física voltado para a Educação das Relações Étnicos–Raciais se faz importante, pois apesar de existir o Documento Curricular do Território Maranhense que trata da educação indígena e quilombola, de nada é discutido sobre o referido tema no nível do ensino médio, e nesse sentido o

Caderno veio para abordar as práticas que devem ser inseridas no âmbito escolar na modalidade de Educação Física, juntamente com a vertente pedagógica.

REFERÊNCIAS

BRASIL ESCOLA. **História e cultura Afro-brasileira.** Disponível em: <https://educador.brasilescola.uol.com.br/politica-educaciona>.Acessoem:16out. 2018.

BRASIL. **A Educação Física Lei 10.639/03 Articulando Com as Matrizes Africanas na Escola em Salvador/Ba.** Disponível em: http://www.abpnrevista.org.br/.Acesso: 16 out.2018.

_____. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Brasília:MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnicos raciais para ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.Brasília DF, 2005. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera Lei n°9.394,de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial Rede de Ensino obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. DiárioOficial da União,Brasília,10 jan.2003.

_____. Ministério da Educação,Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação antirracista:** caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília,2005. DAÓLIO, Jocimar.Da Cultura Do Corpo.Campinas. SP: Papirus, 1995. IBGE, 2015. Mirinzal. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/mirinzal/panorama>. Acesso em 04.Out.2021.

KUNZ, Eleanor. **Educação Física, ensino e mudança.** Ijuí, RS: Ed. UNIJUÍ,2004.(Educação Física)

MUNANGA,K. **Teoria Social e Relações Raciais no Brasil Contemporâneo Revista do Programa de Educação sobre o Negro Sobre a Sociedade Brasileira.** Rio de Janeiro,v.1, n.12,p.169-203,2010.

MARANHÃO. Diretrizes Curriculares/Secretaria Estadual do Maranhão, SEDUC, 3 ed. São Luís, 2014. Disponível: http://www.educacao.ma.gov.br/files/2015/11/Seduc-Ma-Acesso em 02 out. 2018.

_____. **Estrutura Curricular para a Rede Estadual de EnsinoMaranhão** 2016 Disponível:<http://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/12/.pdf>.Acesso: 16 out. 2018.

_____. **Documento curricular do território maranhense para a educação infantil/ensino fundamental(2019).** FGV Editora: Rio de Janeiro,2019.

_____. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação.Orientações Curriculares Para o ensino médio: caderno educação física /Coordenação Albelita Lourdes Monteiro Cardoso, Nádya Cristina Guimarães Dutra, Silvana Maria Machado Bastos.—SãoLuís,2018.

MARANHÃO, Fabiano. **Jogos africanos e afro-brasileiros nas aulas de educação física: processos educativos das relações étnico-raciais.** Dissertação de mestrado(Programa de Pós-graduação em Educação).Universidade Federal de São Carlos,São Carlos,2009.

NÓBREGA, Carolina Cristina dos Santos. Por uma educação física antirracista. **Revista Brasileira de Educação Física** e Esporte, São Paulo, p.51-61,jul., 2019.

AUTORES

AUTORA



Élia Poliene Correia Araújo. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica PPGEEB/UFMA. Especialista em Fisiologia do Exercício pela Universidade Redentor (2015).). Graduada em Educação Física – Licenciatura – pelo Centro Universitário do Maranhão – UniCEUMA (2010). Atualmente é professora da rede estadual de Educação Básica do Maranhão, desde 2012, e professora da rede municipal de Mirinzal, desde 2015. Membro da Linha de Pesquisa Corpo e Cultura do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física – GEPPEF/UFMA. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase nos seguintes temas: Educação Física Escolar, Apoio Pedagógico, Plano de Estudo.

LATTES: http://lattes.cnpq.br/058880242288493

ORIENTADOR



Raimundo Nonato Assunção Viana. Graduação em Educação Física e Técnicas Desportivas pela Universidade Federal do Maranhão. Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2006) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2003). Especialista em Ciências e Técnicas da Ginástica Olímpica pela Universidade Gama Filho (1994). Atualmente é professor associado do Departamento de Educação Física na Universidade Federal do Maranhão, docente do mestrado profissional em artes- da Universidade Federal do Maranhão PROFART-UFMA, docente do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica PPGEEB-UFMA. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física. Pesquisador e Coordenador Adjunto do Centro de Desenvolvimento de Pesquisas em Políticas de Esporte e Lazer da Rede CEDES do Estado do Maranhão. Pós-Doutorando em Educação, junto ao Grupo de Pesquisa; Corpo, Educação e Cultura- COEDUC/PPGE/UFMT. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase nos seguintes temas: Corpo, Educação, Dança na escola, Danças tradicionais, Diversidade étnico-racial, Estética. Autor do livro "O Bumba meu Boi como Fenômeno Estético: Corpo, Estética e Educação" – EDUFMA.

LATTES: http://lattes.cnpq.br/2070306377562824

ANEXO- DIAGNÓSTICO RÁPIDO E EXPLORATÓRIO PARA A PESQUISA

Iniciais do Nome:	Idade:	Formação:
	Cor:	Religião:
Gênero: ( ) F ( ) M ( ) Outros		
Tempo de trabalho na educação:		
Nome da unidade onde atua:		
1.Como você classifica seu conhecimento sobre a história e cultura afro-brasileira?		
( ) Não conheço nada		( ) Conheço muito pouco
( ) Conheço muito		
Exemplifique:		
2.Você considera importante trabalhar o conhecimento sobre a história da África e Afro-Brasileira na escola?		
( ) Sim – Por quê?		( ) Não – Por quê?
3.O que considera importante que os alunos aprendam sobre a cultura Afro-Brasileira na escola?		
( ) Contribuições dos povos negros para o Brasil		
( ) Conhecer etnias do Maranhão		
( ) Conhecer os povos quilombola se suas culturas		
( ) Conhecer sobre as Terra e territórios quilombolas e suas relações com ambiente		
( ) As expressões corporais de origem africana		
( ) Saber localizar os Quilombos do Maranhão		
( ) Conhecer a importância da Educação Afro -Brasileira para a escola.		

( ) Conhecer sobre a cultura negra presente no cotidiano da cultura maranhense e da cidade	
4.Quais experiências teve com a Lei 10639/2003	
( ) Nenhuma. Por quê?	( ) Na formação inicial. Quais?
( ) Na formação continuada. Quais?	( ) Na escola e/ou sala de aula. Quais?
5.A educação Física na escola aborda as questões das relações Étnico raciais?	
() Não	( ) Só é trabalhada no mês de novembro
( )Sim De qual maneira ?Quando?	
6.Qual sua opinião sobre o papel da Educação Física na implementação da Lei 10.639/2003 e no fortalecimento da Identidade quilombola?	
7.São abordados elementos identitários da comunidade Quilombola Gurutil na escola? Quais e de que maneira?	
8.Escreva como vê a facilidade ou dificuldade na aplicação da Lei 10639//2003, na escola em relação à: Formação, Material didático, Metodologia, Relevância da temática, ou outras questões que julga pertinente considerar.	