

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

JOSÉ WAGNER DE LIMA ARAÚJO

**ABORDAGENS DE QUESTÕES ETNICO-RACIAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA**

RECIFE

2021

JOSÉ WAGNER DE LIMA ARAÚJO

**ABORDAGENS DE QUESTÕES ETNICO-RACIAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de
Educação Física da UFRPE, como parte
dos requisitos para a obtenção do título
de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof^a. Dra. Andréa Carla de
Paiva

RECIFE

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- A663a Araújo, José Wagner de Lima
ABORDAGENS DE QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA / José
Wagner de Lima Araújo. - 2021.
89 f. : il.
- Orientadora: Andrea Carla de Paiva.
Inclui referências.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Educação Física, Recife, 2021.
1. abordagens. 2. relações étnico-raciais. 3. texto didático. 4. jogo. 5. jogos Africanos. I. Paiva, Andrea
Carla de, orient. II. Título

CDD 613.7

JOSÉ WAGNER DE LIMA ARAÚJO

**ABORDAGENS DE QUESTÕES ETNICO-RACIAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA**

Trabalho de Monografia apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção parcial do grau de Licenciado em Educação Física.

Aprovado em 30 de novembro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Andréa Carla de Paiva
Orientadora

Prof. Dr. José Nilton de Almeida
Examinador I

Prof^a. Dra. Tereza Luiza de França
Examinadora II

RECIFE

2021

Dedico este trabalho a minha mãe, a meu pai e ao meu tio, que me incentivaram desde a infância para alcançar essa conquista. E aos meus professores por toda a dedicação durante a formação.

AGRADECIMENTOS

- Agradeço as energias do universo por guiar a minha vida, protegendo e iluminando os meus caminhos.
- Agradeço a minha mãe por todos os ensinamentos transmitidos desde o meu nascimento, por todo o amor e toda a dedicação.
- Agradeço à professora Andréa Paiva, pela amizade, pelo carinho, por todo apoio e confiança, por contribuir significativamente para a conclusão desse ciclo, me ajudando na construção desse estudo.
- Agradeço ao professor José Nilton, pela sua representatividade, por todos os ensinamentos, por contribuir na minha formação acadêmica e por aceitar compor a minha banca avaliadora.
- Agradeço à professora Tereza França, por aceitar compor a minha banca avaliadora.
- Agradeço à professora Maria Helena, por muitas vezes me fazer refletir, por todos os ensinamentos, por contribuir na minha formação acadêmica e por aceitar compor a minha banca avaliadora.
- Agradeço à professora Leane Cordeiro, por todos os ensinamentos e palavras para apoio durante o processo de formação.
- Agradeço a todos os professores que estiveram presentes durante a minha caminhada no curso, possibilitando a minha participação em projetos de extensão, estágio e de monitoria, contribuindo para o meu crescimento acadêmico.
- Agradeço a todas as pessoas da turma, amigas e amigos que ganhei durante a formação, desejo sucesso e quero vocês presentes na minha vida.
- Agradeço a Isabella Severo, Maíra Gabriela, Gerson Marinho, Marília Araujo e Aline Lopes pelos momentos de acolhimento.
- Agradeço em especial a Melinda Campos e Lorena Liandra pela receptividade na sua turma, pelos encontros virtuais durante a pandemia, por todo o incentivo e auxílio nessa reta final.
- Agradeço a todos os funcionários da UFRPE, com destaque aos do Departamento de Educação Física que de alguma forma contribuíram na minha trajetória. Muito obrigado e sigamos na luta!

“Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”

(Angela Davis)

RESUMO

Este trabalho buscou compreender as contribuições das abordagens de relações étnico-raciais nas aulas Educação Física para a formação antirracista dos estudantes. A sistematização de textos didáticos para o ensino do Jogo percebe os desafios, as possibilidades e entende a importância em proporcionar afinidade com essa cultura. A pesquisa foi realizada a partir do método qualitativo, em específico, uma pesquisa-ação sendo desenvolvida na disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório em Educação Física III - Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). O universo da pesquisa foi a turma de 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Adélia Carneiro Pedrosa, numa comunidade quilombola no município de Goiana- PE, através do ensino remoto. Os resultados mostraram que quando estabelecemos as relações étnico-raciais com os conteúdos da Educação Física nós legitimamos essa contribuição, proporcionamos afinidade com essa cultura, para assim construir pensamentos antirracistas. Conclui-se que o estudo contribuiu para ampliação dos conhecimentos por adotar as abordagens de relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física, enriquecendo a discussão sobre o tema e contribuindo com a produção do conhecimento no campo da Educação Física.

Palavras-chave: abordagens; relações étnico-raciais; texto didático; jogo; jogos Africanos.

ABSTRACT

This work sought to understand the contributions of ethnic-racial relations approaches in Physical Education classes for the anti-racist training of students. The systematization of didactic texts for teaching the game perceives the challenges, the possibilities and understands the importance of providing an affinity with this culture. The research was carried out from the qualitative method, specifically, an action research developed in the discipline of Obligatory Supervised Internship in Physical Education III - Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE). The research universe was the 5th year class of Elementary School at Escola Municipal Adélia Carneiro Pedrosa, in a quilombola community in the municipality of Goiana-PE, through remote education. The results induced that when we establish ethnic-racial relations with the contents of Physical Education, we legitimize this contribution, we provide affinity with this culture, in order to build anti-racist thoughts. It is concluded that the study contributed to the expansion of knowledge by adopting approaches to ethnic-racial relations in Physical Education classes, enriching the discussion on the subject and contributing to the production of knowledge in the field of Physical Education.

Keywords: approaches; ethnic-racial relations; textbook; match; african games.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Os passos de um projeto de Pesquisa-ação. Fonte: Adaptado de McKay e Marshall (2001).	17
Figura 3. Paisagem localizada atrás da Escola, evidenciando sua inserção em um ambiente de diferentes paisagens naturais, onde se destaca a Mata de Megaó e fragmentos do ecossistema manguezal. Fonte: O Joaklebio Alves da Silva, 2017... 19	19
Figura 2. Frente da Escola Municipal Adélia Carneiro Pedrosa, lócus da presente pesquisa. Fonte: Joaklebio Alves da Silva, 2017.	19
Figura 4. Roteiro utilizado na etapa de implementação.	23
Figura 5. Texto didático - Capa	40
Figura 6. Texto didático - Apresentação.....	41
Figura 7. Texto didático - Personagens.....	42
Figura 8. Texto didático - Jogos	43
Figura 9. Texto didático - Mancala	44
Figura 10. Texto didático - Shisima	45
Figura 11. Texto didático - Yoté	46
Figura 12. Texto didático - Labirinto	47

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. METODOLOGIA DA PESQUISA	15
2.1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	15
2.2. CONTEXTO E CAMPO DA PESQUISA.....	17
2.3. MOMENTOS DA PESQUISA	20
3. EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O CURRÍCULO ESCOLAR	28
3.1. O CONHECIMENTO ANTIRACISTA NOS CURRÍCULOS DAS ESCOLAS	28
3.2. A CULTURA AFRICANA E AFROBRASILEIRA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	34
4. CONSTRUINDO TEXTOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DOS JOGOS AFRICANOS	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
6. PRODUTO	49
REFERÊNCIAS.....	50

1. INTRODUÇÃO

Os debates sobre quais conteúdos ensinar e como ensinar, viabilizados na década de 1980, contribuíram para o início da reformulação de concepções teóricas e metodológicas da Educação Física. Tais debates formentam temáticas que com a firme e clara intencionalidade de subsidiar a prática pedagógica na escola, a partir de abordagens de ensino sob diferentes olhares epistemológicos, em busca da superação de paradigmas biologicistas e esportivistas predominantes até então.

Entre estas perspectivas, destacamos a crítico-superadora como a mais avançada para o ensino da Educação Física na escola, por analisar radicalmente a realidade social, bem como defender a historicidade da cultura e a necessidade de sua preservação, Além disso,

[...] privilegia conceitos como cultura corporal, escola capitalista, currículo ampliado, que advêm de uma concepção referenciada em teorias que explicam sobre como conhecemos, como aprendemos e como ensinamos, nas explicações científicas formuladas sobre a escola e sua função social, sobre o objeto do currículo – elevação da capacidade teórica dos estudantes, nas proposições crítico-superadoras para tratar o conhecimento específico nos ciclos de ensino, proposta inédita no Brasil.(TAFFAREL, 2016, p.15)

A perspectiva crítico-superadora reconhece a Educação Física como um componente curricular obrigatório na escola que tem como objeto de estudo a cultura corporal. Esta perspectiva caracterizada pelo acervo de conhecimentos, capacidades e valores manifestados pelas práticas corporais, histórica e socialmente produzidas pela humanidade. A mesma enfatiza que os conteúdos da Educação Física são: esporte, jogo, ginástica, luta, dança que se configuram como clássicos, ou seja, o conhecimento que trata a Educação Física Escolar, os quais necessitam serem reconhecidas e sistematizadas.

Ao abordarmos questões étnico-raciais nas aulas fomentamos discussões atuais que estão presentes na realidade social e imprescindível à formação humana dos estudantes.

Esta afirmação toma por base o entendimento do papel político-cultural-social da escola no sentido de permitir acesso ao conhecimento cientificamente elaborado, o que lhe impõe sistematizar e aprofundar temas da cultura corporal que estão sob sua responsabilidade. Conforme Saviani “[...] currículo é o conjunto das atividades

nucleares desenvolvidas pela escola.” (2000, p. 16). Trata-se das atividades essenciais que a escola não pode deixar de desenvolver, sob pena de perder a sua especificidade. E, a cultura corporal é uma temática nuclear a ser abordada na escola, incluindo as relações étnico-raciais existentes nesta cultura.

Os conhecimentos advindos da cultura corporal inerentes ao currículo da escola sistematizados pela Educação Física, não devem ser abordados de maneira ocasional, mas com base nos elementos educativos essenciais ao ser humano conhecer para se possível enfrentar os problemas que a realidade apresenta, como:

[...] as questões étnico-raciais, justamente porque as práticas de educação do corpo que a compõem podem vir a contribuir para a valorização e o reconhecimento das histórias e das culturas africanas, afro-brasileiras e quilombolas. (MAROUN, 2019, 96).

Incorporar às aulas de Educação Física o conhecimento sobre a formação cultural do povo brasileiro, aqui com foco no povo afro-brasileiro, com compreensão da diversidade de matrizes culturais dessa formação significa assegurar os conteúdos da área, com visibilidade a uma gama de questões relevantes que historicamente a cultura afro-brasileira reclama e exige seu lugar de reconhecimento na história política-cultural-social do Brasil.

Esta é uma tarefa complexa e desafiadora, sobretudo porque é uma discussão que está permanentemente revisitada e reelaborada, em busca de ampliar e qualificar o debate e o entendimento acerca da nossa identidade sociocultural.

No campo da Educação Física, reconhecemos importantes participações na elaboração cultural, intelectual e política que ocorreram, apesar de todo preconceito, discriminação e restrições sofridos ao longo de séculos, como a capoeira, o samba de roda, o maracatu e outras expressões da cultura corporal de matriz africana, que estão impressas na cultura brasileira. Então, nada mais justo do que vivenciar seu aprendizado na escola.

Entretanto, essa presença não pode estar descontextualizada das raízes étnicas, referindo-se

[...] à produção cultural negra como menor, folclórica, à qual se patrocina ou se assiste, com a postura da superioridade das elites. Circunscreve-se a cultura negra à culinária, ao libidinoso, ao lúdico e ao ritual religioso, às externalidades. (SANTOS, 2003, p. 76).

A cultura africana e afro-brasileira muitas vezes só é introduzida no contexto escolar no final do ano letivo, no dia 20 de novembro - Dia da Consciência Negra. E quando trazida, é de forma incipiente, contada somente a partir de uma única História, que começa com a escravatura, em seguida vem à princesa Isabel como a redentora, e continua com a construção de uma imagem da África de forma negativa, ligada à fome, doenças e suas religiões ligadas ao diabólico. Isto tem apontado o quê se ensina e o quê se aprende na escola.

O Brasil é um país que tem mais de 50% da população que é negra, e ainda vive e aprende a partir de um imaginário branco colonizador construído pela tentativa de apagamento da nossa história, esse imaginário que diz que a nossa História começa no período de escravatura.

Determinados conhecimentos são deixados de lado em favor de outros. Existe, pois, uma seleção, organização e sistematização dos conhecimentos que compõem o currículo da educação básica no Brasil constituídas de conteúdos, valores, práticas e códigos que circulam na dinâmica escolar que precisam ser desconstruídas, em busca de uma cultura antirracista no Brasil e de transformação da política educacional e social brasileira.

Nesse sentido, a Lei 10.639/2003 decretou que as instituições públicas e privadas brasileiras, implementassem o ensino da História e a cultura afro-brasileira e africana, redesenhando suas ações para atender essa demanda que tem como principal objetivo, contribuir para superação dos preconceito, divulgar e produzir conhecimentos, e com isso gerar atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos e cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir com propósitos comuns que garantam respeito aos direitos e valorização de identidade cultural afro-brasileira e africana, como outras que direta ou indiretamente contribuíram e contribuem para a formação da identidade cultural brasileira.

Outra grande conquista dos movimentos político-cultural-sociais foi que após cinco anos houve uma reparação histórica étnico-racial aos povos indígenas. A Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação— LDB Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial das Redes de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”, mas a Lei 10.639/03 é sempre a mais lembrada e falada por sua simbologia pela luta e conquista do movimento negro.

Podemos considerar como movimento negro todas as entidades ou indivíduos que lutaram e lutam pela sua liberdade desenvolvem estratégias de ocupação de espaços e territórios, denunciam, reivindicam e desenvolvem ações concretas para a sua conquista dos direitos fundamentais na sociedade. (SILVA, 2002, p.140)

Este estudo destaca a relevância de pensar que as manifestações afro-brasileiras criam elos com a ancestralidade, a história e com a cultura corporal, contribuindo com a reflexão sobre o processo de construção das relações étnico-raciais no interior da escola. Sobretudo porque, o ensino da História e a Cultura Afro-brasileira e Africana é Lei, e não se justifica o seu descumprimento, muito decorrente desse imaginário racista e preconceituoso. A não aplicação dessa Lei faz com que ainda vivamos o mito da democracia racial, a qual.

[...] provoca a reflexão sobre os conceitos de racismo como fundamento estruturador das relações sociais, com base em autores reconhecidos pelos estudos de teoria crítica racial, colonialismo, imperialismo e capitalismo, motivo pelo qual o livro evidencia a importância de compreensão dos fatos históricos, sociais, políticos, jurídicos e econômicos para se entender a existência do racismo. (BATISTA, 2018, p. 81).

Tomando como referência a própria História da Educação Física, sobre suas origens na Ginástica, só falamos do movimento Ginástico Europeu (Escolas: Alemã, Sueca, Francesa e Inglesa). Mas, De que forma a produção sobre práticas ginásticas nascida no continente africano são sistematizadas na escola numa perspectiva antirracista? Como as contribuições ginásticas originárias do povo afro-brasileiro são sistematizadas na escola? Dentre as Danças Clássicas vividas na escola como se constituem as Danças afro-brasileiras? Que histórias são contadas na escola sobre a influência do olhar eurocêntrico? Quais as dimensões históricas sobre o negro com destaques sociais são contadas e vividas na escola?

Diante de todas as questões apresentadas, trazemos a seguinte problemática de pesquisa: Quais as contribuições da abordagem das relações étnico-raciais nas aulas Educação Física para a formação antirracista dos estudantes na escola? Assim, o objetivo deste estudo monográfico é compreender as contribuições da abordagem das relações étnico-raciais nas aulas Educação Física para a formação antirracista dos estudantes, estabelecendo relações com os conteúdos da Educação Física, bem como identificando a produção de Textos Didáticos como possibilidade de ensino na escola.

Partimos de uma experiência desenvolvida na disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório em Educação Física III - Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), realizado numa turma de 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Adélia Carneiro Pedrosa, numa comunidade quilombola no município de Goiana- PE, através do ensino remoto. Primamos por uma pesquisa qualitativa, especificamente, uma pesquisa-ação, cujo instrumento foi a produção de textos didáticos acerca dos jogos africanos.

Esta investigação, portanto, representa muito mais que o cumprimento de uma exigência para conclusão de um Curso de Licenciatura em Educação Física. Representa o meu lugar de fala, pois quando olhava para as turmas da Escola Municipal Adélia Carneiro Pedrosa, não via só crianças, mas me via, via meus sobrinhos, via meu povo, precisava ministrar conteúdos e questões de nós pra nós.

Foi esse o desejo pessoal em trabalhar algo no âmbito da Educação Física, essa relação étnico-raciais, proporcionando àquelas crianças algo que eu não tive, algo que viesse de povos que pareciam comigo, pareciam com eles e elas.

A monografia, então, está organizada da seguinte maneira: Capítulo I: Metodologia da Pesquisa; Capítulo II: Educação Física para as relações Étnico-raciais e o currículo escolar; Capítulo III: Construindo textos didáticos para o ensino dos jogos africanos; Capítulo IV: considerações finais.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

2.1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O estudo se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa que entende que a realidade é subjetiva e múltipla, construída de modo diferente por cada pessoa. Assim, o pesquisador deve interagir com o objeto e sujeito pesquisado, a fim de respeitar as vozes para construir uma teia de significados. Os valores pessoais do pesquisador, ou seja, sua visão de mundo fará parte do processo investigativo, sendo impossível desvincular-se. Esse processo dialético é indutivo, dessa forma a generalização perde força para a descoberta e as linguagens padronizadas libertam-se e evolui para novas possibilidades narrativas, que buscam integrar um esquema de múltiplas vozes (GERGEN; GERGEN, 2006). O

pesquisador busca situar e recontextualizar o projeto de pesquisa no âmbito das experiências compartilhadas (GODOI, 2006).

Aqui a pesquisa-ação é tomada segundo André (1995), o qual entende que a pesquisa-ação surgiu com o propósito de investigar as relações sociais e conseguir mudanças em atitudes e comportamentos dos indivíduos; muitas vezes este tipo de pesquisa recebe o nome de “intervenção”, e possui atualmente várias correntes, mas todas envolvem um plano de ação baseado em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo. Thiollent (1986, p. 14) define a pesquisa-ação como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Uma pesquisa realizada com base na pesquisa-ação possui então um duplo objetivo: promover a ampliação do conhecimento científico; promover uma melhoria para um problema real que ocorre no ambiente particular, onde a pesquisa é realizada.

Na área educacional, a pesquisa-ação contribui para o aprimoramento do processo de ensino pelos professores, a partir de suas pesquisas, o que se reflete no processo de aprendizado de seus alunos (TRIPP, 2005). Enquanto a sua ênfase, Thiollent (1986, p. 19) afirma que “[...] pode ser dada a um dos três aspectos: resolução de problemas, tomada de consciência ou produção de conhecimento. Muitas vezes, a pesquisa-ação só consegue alcançar um ou outro desses três aspectos.”

Moreira e Caleffe (2006) apontam três possibilidades para a realização de uma pesquisa-ação na educação. A primeira é a realizada por um professor quando ele sente a necessidade de mudanças em sua prática e busca orientações teóricas e práticas que possam ser integradas ao seu trabalho. A segunda é desenvolvida por um grupo de professores que pode ou não ser orientado por um pesquisador externo. A terceira, que vem sendo tipicamente realizada nos anos recentes, ocorre quando um ou mais professores trabalham conjuntamente com um ou mais pesquisadores, em uma “relação sustentada, possivelmente com outras partes interessadas como orientadores, departamentos universitários e patrocinadores” (MOREIRA; CALEFFE, 2006, p. 92).

Este trabalho foi desenvolvido utilizando o roteiro dado por McKay e Marshall (2001 apud COSTA, Eugênio Pacceli; POLITANO, Paulo Rogério; PEREIRA, Néocles Alves. (2014) e inicia-se com a caracterização da instituição objeto de estudo. O modelo ilustra de forma cíclica da atividade de Pesquisa-ação utilizada no trabalho, no entanto é importante salientar que essa pesquisa é naturalmente dinâmico, principalmente pelo seu caráter interativo.



Figura 1. Os passos de um projeto de Pesquisa-ação. Fonte: Adaptado de McKay e Marshall (2001).

Cada momento desta foi descrita de forma sintética e esquemática posteriormente, dando destaque, inicialmente, à descrição do contexto da pesquisa, ou seja, a organização e o cenário de sua ocorrência, para melhor entendimento do problema de pesquisa.

2.2. CONTEXTO E CAMPO DA PESQUISA

No contexto das profundas mudanças provocadas pela pandemia COVID-19 que impactou todos os setores da sociedade, inúmeras atividades foram interrompidas, entre elas, a educacional. Segundo Miléo et al (2020, p.89), esses impactos deixaram “[...] mais de 53,6 milhões de estudantes em casa. A escola,

assim como as universidades tiveram que se reorganizar e oferecer, ainda que precariamente, o ensino remoto, criando novas configurações.

Os docentes passam, então, a lidar com o imprevisível, vivenciando medos, angústias e temores em seu cotidiano, tendo que (re)aprender seu ofício e (re)inventar suas formas de ensinar. Escolas e os docentes são orientados pelos órgãos gestores da educação a oferecer atividades pedagógicas para possibilitar a continuidade do ano letivo a partir do uso das diferentes tecnologias digitais, sem que sejam dadas condições objetivas e materiais para a implementação, com qualidade, das ações didático-pedagógicas (DE OLIVEIRA MILÉO, 2020, p. 91).

A disciplina Estágio Supervisionado Obrigatório III do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE passou por grandes desafios, considerando que pouco sabíamos sobre as práticas pedagógicas que ocorriam em caráter emergencial, e que poucas escolas desejaram manter sua parceria em detrimento de um novo modelo de ensino.

Esta disciplina se propõe analisar criticamente os fundamentos teórico-metodológicos da prática pedagógica da Educação Física escolar, no Ensino Fundamental, e organizou seus estudantes-estagiários em grupos de trabalho para realizar atividades de regência em diferentes escolas públicas, entre elas, àquelas oriundas do campo. Desse modo, a Escola Municipal Adélia Carneiro Pedrosa nos acolheu (quatro estagiários), permitindo o acompanhamento das atividades de ensino, no primeiro semestre de 2021, de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental.

A Escola Municipal Adélia Carneiro Pedrosa (EMACP) recebe o nome da primeira diretora da escola, e está localizada na Rua da Matriz, S/N na Povoação Quilombola de São Lourenço, Goiana-PE. O prédio no qual funciona a escola atualmente foi inaugurado e entregue à Povoação de São Lourenço em 05 de fevereiro de 2015. Anteriormente, a escola funcionava por mais de 10 anos, em pequenas casas em meio à comunidade, dividida em 11 anexos.

Segundo o portfólio Mãos de Pernambuco (2014) a Povoação de São Lourenço é uma comunidade remanescente de quilombolas composta por aproximadamente 800 famílias, localizada no litoral de Goiana, especificamente no distrito de Tejucupapo, e tem o protagonismo feminino conhecido em São Lourenço, com mulheres fortes que tomam frente em marcantes episódios históricos, organizando-se socialmente e lutando pelo direito de todos.



Figura 2. Frente da Escola Municipal Adélia Carneiro Pedrosa, lócus da presente pesquisa. Fonte: Joaklebio Alves da Silva, 2017.



Figura 3. Paisagem localizada atrás da Escola, evidenciando sua inserção em um ambiente de diferentes paisagens naturais, onde se destaca a Mata de Megaó e fragmentos do ecossistema manguezal. Fonte: O Joaklebio Alves da Silva, 2017.

A comunidade é oficialmente reconhecida pela Fundação Cultural Palmares que por meio da Diretoria de Proteção ao Patrimônio Afro-brasileiro reconheceu o povoado de São Lourenço como comunidade remanescente do quilombo do Catucá (Portaria interna da FCP nº 06, de 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União nº 43 de 04 de março de 2004).

O quilombo em São Lourenço foi remoto ao século XIX, quando famílias de negros e alforriados chegaram à região e lá se fixaram para viver. Com isso, outras famílias vindas de engenhos próximos a Goiana e Itamaracá também foram chegando após a abolição e construíram moradias, formando um bairro rural negro. Nesta época, os habitantes sobreviviam coletivamente através da agricultura, da pesca, da extração de mariscos e do trabalho nas usinas de cana de açúcar localizadas na região. As atividades artesanais como a renda feita pelas mulheres têm origem neste período (MÃOS DE PERNAMBUCO, 2014 apud SILVA, Joaklebio Alves da, 2018, p.58).

A referida escola é a única instituição de ensino da comunidade e encontra-se inserida no centro do povoado de São Lourenço, com funcionalidade nos turnos da manhã, tarde e noite, ofertando a Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Além de ofertar essas modalidades da educação básica, a EMACP disponibiliza salas de aula que agregam turmas do Programa de Educação de Jovens e Adultos do Campo (EJA Campo), com parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Goiana e a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. A EJA Campo funciona na comunidade com turmas do ensino médio, oportunizando os estudantes a ingressar no ensino médio logo após a conclusão do 9º ano do ensino fundamental, ou seja, os moradores da Povoação de São Lourenço não precisam se deslocar da comunidade em busca de estudos, visto que a instituição disponibiliza esta etapa da formação.

2.3. MOMENTOS DA PESQUISA

2.3.1 - Momento 1 – Identificação do problema

Esta pesquisa, fruto da experiência do Estágio Supervisionado III. Esta disciplina se desenvolve numa perspectiva investigativa, exigindo a identificação de uma problemática significativa que desse respaldo às discussões em torno da Educação Física escolar, para então entrega do relatório final em 14 semanas, tempo definido no calendário da instituição no Período Letivo Excepcional (2020.1/2021).

Todos os grupos de trabalho foram orientados a problematizar o tema Educação Física Escolar e o Ensino Remoto, com destaque a uma questão em específico que provocasse a reflexão, o estudo e a intervenção. Nossa equipe composta pelo pesquisador autor desta monografia e mais três estudantes estagiárias, orientados pela professora supervisora e professora orientadora, discutíamos: como tem sido proposto o ensino remoto no município de Goiana? Como está sendo o processo de ensino-aprendizagem? E em relação à Educação Física, como tem sido abordado seus conteúdos?

De posse do planejamento da professora, então supervisora de estágio, identificamos que estava trabalhando a temática Jogo. Mas, como abordar o jogo remotamente? Qual o conteúdo que nos permitiria atender as necessidades de apropriação do conhecimento? Chegamos então ao consenso de que as crianças do lugar precisariam resgatar/reafirmar a identidade cultural acerca dos povos originários africanos, definindo os Jogos Africanos como conteúdo de ensino.

Partimos de um problema de caráter emergencial na sociedade em que vivemos, que é trabalhar questões afro-brasileiros na escola, e no caso nas aulas de Educação Física, com objetivo de contribuir para superação do preconceito, divulgar e produzir conhecimentos, gerando assim atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos e cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial. Isto poderá torná-los capazes de interagir com propósitos comuns que garantam respeito aos direitos legais e valorização de identidade cultural afro-brasileira e africana, como outras que direta ou indiretamente contribuíram e contribuem para a formação da identidade cultural brasileira.

Precisamos no nosso trabalho cotidiano, incorporar o discurso da diferença não como um desvio, mas como algo que enriquece nossas práticas e as relações entre as crianças, possibilitando, desde cedo, o enfrentamento de práticas de racismo, a construção de posturas mais abertas às diferenças e, conseqüentemente, a construção de uma sociedade mais plural. (ABRAMOWICZ et al, 2006, p.74).

2.3.2 - Momento 2 – Reconhecimento. Fatos sobre o problema

O estudo das relações étnico-raciais é um fenômeno político-sócio-cultural que possui amparo jurídico por meio de leis que têm como objetivo contribuir para uma educação que consiste em pensar, refletir o ser humano fundado num processo educativo dialético, crítico-reflexivo. Entendemos que a regulamentação de uma Lei para que seja efetiva a sua aplicação, no caso da Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 não materializam esse fazer educativo. mas se faz necessário o comprometimento das instituições educacionais e dos seus docentes em articularem em suas propostas pedagógicas que estimulem estudantes a conhecer, valorizar e a identificar as principais contribuições da cultura africana e afro-brasileira, assim como o da cultura indígena.

Essas leis procuram atender à necessidade de construção de uma educação igualitária, rumo a pedagogias que possibilitem a desconstrução de verdades estabelecidas e engendradas nos currículos oficiais, nos livros didáticos e nas diversas práticas estabelecidas no cotidiano escolar, por meio de discursos fundamentados em uma perspectiva colonizadora, reprodutora de uma cosmovisão européia, masculina, heteronormativa, elitista e adultocêntrica (CORSINO E CONCEIÇÃO, 2016, p. 7).

MONTEIRO e DOS ANJOS (2020) em seu estudo sobre a identidade étnico-racial nas revistas brasileiras de Educação Física aponta uma discussão, mesmo que mínima, na formação de professores, currículo, formação continuada, mas ressalta que:

No entanto, o interesse pelos temas educacionais que tratam das questões étnico-raciais não tem sido suficiente para que mudanças significativas ocorram nos espaços de formação escolares ou não escolares. Desta forma, este estudo também pode contribuir para novas pesquisas nos estudos étnico-raciais que envolvam a Educação Física. (MONTEIRO e DOS ANJOS, 2020, p. 18)

De acordo com LIMA e BRASILEIRO (2020) há uma necessidade da área em sair da zona de conforto já que a Cultura Afro-Brasileira tem diversos repertórios explorados. Além disso, no âmbito da área de Educação Física, poucas produções que reconhecem, enaltecem, valorizam e, de certa forma, contribuem para uma educação antiracista, Apesar da produção crescente, ainda há relativamente pouco implantado ou produzido a respeito da inclusão de conteúdos da cultura afro-brasileira na disciplina que tematiza a cultura corporal: a Educação Física (SOARES, 2015).

3.2.3 - Momentos 3 e 4 – Planejamento e Implementação das Atividades

A Secretaria de Educação do Município de Goiana/PE, por não oferecer as condições tecnológicas necessárias para o bom desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, apresentou como estratégia de atendimento aos estudos em casa, a distribuição de dois blocos de atividades com uma folha impressa por disciplina, entregues mensalmente aos pais, junto ao “kit merenda. Assim, a frágil condição socioeconômica da maioria dos estudantes os colocou em desvantagem.

Nas aulas de Educação Física acompanhadas, o contato da professora com a

turma se dava pelo aplicativo Whatsapp, sendo uma comunicação difícil, ora pela ausência, ora compartilhamento do equipamento celular na família. De 31 estudantes matriculados, 07 respondiam as mensagens, e 03 cumpriam as atividades propostas. Outra alternativa criada pela Secretaria de Educação de Goiana-PE para minimizar esta realidade, foi a veiculação das aulas gravadas através da rádio local, abordando temáticas genéricas três vezes ao dia (8h; 14h e 20h), sobre os protocolos sanitários e alimentação saudável, sendo este último contraditório, mediante o quadro de insegurança alimentar da comunidade. Diante deste cenário, questionávamos não só as dificuldades que este modelo de ensino causou, mas a especificidade dos conteúdos da área.

No plano de ensino da professora o conteúdo previsto naquela unidade didática foi o Jogo. Foram traçadas algumas ações para atender a demanda e não negar o conteúdo aos estudantes, então se elaborou um roteiro de trabalho, conforme figura abaixo:

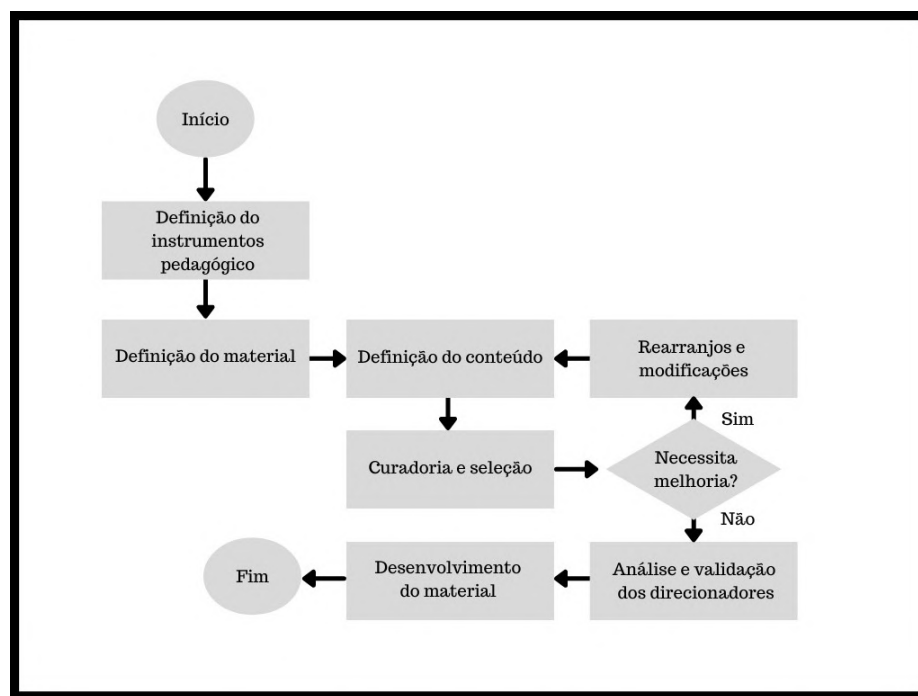


Figura 4. Roteiro utilizado nos momentos de implementação.

• Definição do instrumento pedagógico:

Tendo em vista a conjuntura vivida pela escola, antes relatada decorrente da COVID-19, foi de extrema importância a adesão do distanciamento e isolamento social. Dessa medida de proteção, o fechamento das escolas com meio preventivo, trouxe alterações na rotina e, conseqüentemente, mudanças nos hábitos

educacionais. Entendendo essa nova realidade, o acesso e participação do corpo discente nas aulas remotas exigiu uma aproximação às metodologias ativas para lidar com a situação e buscar a opção mais adequada para solução do problema encontrado.

Para isso, foi necessário o estudo em alguns textos como “Ensino Remoto e o Isolamento Social: a precarização da escola pública e do trabalho docente” autoria de Irlanda Miléo et al – Capítulo 4 do Livro DIÁLOGOS CRÍTICO; “As Propostas Curriculares da Educação Física” – Marcos Neira; Textos didáticos em educação física: percepção docente sobre elaboração e utilização – Amaral et al; “Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos” – Marcílio Souza Júnior, Eliete Santiago e Marcelo Tavares; “Textos didáticos em educação física: percepção docente sobre elaboração e utilização” – Lucas Vieira et al; “Ensino da ginástica na escola pública: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico” – AUTORES: Daniel Teixeira Maldonado; Daniel Bocchini; Notas sobre o corpo e o ensino de dança - Isabel Marques, A história dos jogos e a constituição da cultura lúdica – Álvaro Marcel Palomo Alves; O jogo nas diferentes perspectivas teóricas –Heloisa Turini Bruhns, entre outros.

Tínhamos algumas informações como o conteúdo previsto naquela unidade, no caso o Jogo, e a precariedade do ensino refletida: a falta de acesso à internet pela turma; a baixa participação efetiva da turma na execução das atividades; e a forma de distribuição das atividades. Queríamos atividades que fossem estimulantes diferentes e provocassem o interesse das crianças em realizá-las, ainda que não fosse possível, no momento.

Optamos em reunião com o grupo pela organização de textos didáticos, entendendo como:

[...] um instrumento de apoio à prática pedagógica, de uso do professor e do estudante, que através da linguagem escrita permite uma interação entre o conhecimento e os sujeitos da educação, com potencial para otimizar o processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos da Educação Física. (DO AMARAL, 2021, p.120).

• **Definição do material:**

Após a definição do instrumento o próximo passo foi à organização de como seria apresentado esse texto, se seriam vários textos divididos por aulas, em blocos ou se seriam textos interligados num só documento. Em reunião entre o pesquisador

e membros da equipe definimos que seria em apenas um documento com o ensino do conteúdo previsto para a unidade.

• **Definição do conteúdo:**

A palavra “jogo” se origina do vocábulo latino *iocus* que significa diversão, brincadeira. “Segundo Coimbra, (2007). Há registros da existência dos jogos em inúmeras civilizações e em diferentes épocas, a ludicidade sempre esteve presente na história da humanidade e recebeu diversos significados e objetivos de acordo com a época e a sociedade na qual estava situada.

O lúdico é uma manifestação cultural que permeia várias dimensões da vida humana. Não existe de forma isolada numa ou noutra atividade, podendo se expressar nas mais diferentes situações. (GONZÁLEZ; FENSTIRSEITER, 2005, p. 271 apud AVELAR, L. TEIXEIRA, L. P. 76 2009).

O jogo possui uma evolução histórica, faz parte da cultura humana, onde em certos momentos era considerado de grande importância e em outros momentos tinha um caráter apenas de diversão. Ao pesquisar diferentes países, observamos a existência de jogos e brincadeiras em todos eles. Alguns têm origem na cultura local e outros são referentes à cultura mundial.

Para Oliveira (2004, p.87), a Educação Física “é transmissora de cultura, mas pode ser acima de tudo, transformadora de cultura”. Ainda o autor coloca que apesar de a Educação Física ser uma atividade essencialmente prática, oferece oportunidades para a formação do aluno consciente, crítico, sensível à realidade que o envolve.

Os PCPE - Parâmetros curriculares do Estado de Pernambuco propõem uma classificação em três categorias, que são interligadas histórica e teoricamente, a saber: jogos de salão – uso de tabuleiros e pequenas peças para representação dos jogadores e que têm regras predeterminadas; jogos populares – aqueles em que seus elementos podem ser alterados/ decididos pelos próprios jogadores e que possuem regras flexíveis; e jogos esportivos – que apresentam definições, padronizações e institucionalizações, nos quais as regras são determinadas com rigorosidade (PERNAMBUCO, 2013). A classificação analisada toma como referencial o texto de Melo e Souza Júnior (2011), que sistematiza o Jogo como

conhecimento e fenômeno cultural, tratando-o na forma de conteúdo de ensino para a prática pedagógica dos professores de Educação Física.

• **Curadoria e seleção:**

Nesse momento foi realizada uma curadoria do jogo de salão, em específico, os jogos africanos. Cada integrante deveria buscar no mínimo dois jogos e apresentá-los aos integrantes da equipe. Realizamos um levantamento de jogos, brincadeiras e danças africanos ou afro-brasileiros, a partir da nossa vivência, de material bibliográfico encontrados em diferentes fontes (plataformas on line, livros e artigos), bem como da construção de atividades lúdicas com enfoque nas relações étnico-raciais que contribuíssem na formação de uma identidade cultural negra.

De acordo com Cavalleiro (2007) “O silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola”. Com isso, em reunião foram apresentados oito jogos Tsoro, Borboleta, Ruma, Senet, Mancala, Shisima, Yoté e Labirinto Africano. Dos jogos apresentados foram selecionados quatro por apresentar facilidade na confecção do jogo, nos diversos níveis de complexidade dos jogos e no tempo para sua explicação no texto didático. Sendo os selecionados: Mancala, Shisima, Yoté e Labirinto Africano.

• **Análise e validação dos direcionadores:**

Esse passo consiste em apoiar as implementações de mudanças nos processos para adequação aos requisitos necessários à obtenção dos direcionadores de custos. Contudo, este estudo não teve financiamento, mas tem a intenção de buscar meios para publicação do texto didático na íntegra pela gráfica da UFRPE.

• **Desenvolvimento do material:**

Nesse momento apresentamos a conclusão do que seria proposto e direcionamento para a elaboração do texto didático.

3.2.4 - Momento 5 – Monitoramento em termos de eficácia da solução do problema

Este momento da pesquisa consistiu na participação ativa do pesquisador na

implantação das medidas para elaboração do texto didático, com formulação e linguagem direcionada. Esta produção foi feita utilizando o Canva, um editor versátil que serve para criar diferentes tipos de trabalhos ou apresentações, voltadas, ou não para redes sociais, que permite criar artes com alguns modelos gratuitos. Basicamente, a interface desta plataforma é bastante simples e você só precisa selecionar o que quer, e arrastar para dentro do seu projeto de trabalho.

O ponto importante desta etapa foi à verificação da evolução do projeto para garantir que o roteiro elaborado estava sendo adequado para o alcance dos objetivos iniciais.

Todo monitoramento foi feito diretamente pela professora orientadora da disciplina Estágio Supervisionado, em reuniões remotas, sistematicamente, para avaliação da produção e (re) definição de tarefas da equipe com a professora supervisora da turma do 5ª ano.

3.2.5 - Momentos 6 e 7 – Avaliação das ações e Aperfeiçoamento do Plano de Ações

À medida que se elaboravam os materiais do texto didático, eram feitas reuniões para avaliação dos resultados obtidos e discussão sobre as dificuldades encontradas. Quando ocorria algum problema inesperado, sua solução era implementada com a colaboração dos participantes, o que justificava a importância das reuniões de avaliação.

No projeto de pesquisa-ação não ocorreu de forma explícita e isolada, isto porque as ocorrências de necessidades de melhorias do plano de trabalho, quando detectadas eram resolvidas imediatamente. Isto foi possível porque o pesquisador, durante o desenvolvimento do projeto, as conversas no grupo de Whatsapp eram frequentes e com reuniões uma vez por semana.

3.2.8 - Momento 8 – Conclusão dos ciclos da Pesquisa-ação

Nesta última etapa, o projeto foi considerado concluído quando texto didático foi finalizado, com a apresentação desses resultados em eventos científicos no EPEPE – Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco 2021, neste estudo monográfico. Porém, o acesso das crianças à produção deste material didático ainda está sendo pensado, diante das exigências que poderão ser feitas pela Secretaria de Educação do Município de Goiana-PE.

3. EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O CURRÍCULO ESCOLAR

A diversidade cultural está presente em vários espaços da sociedade brasileira, e na escola não seria diferente, por sua forma estruturante de funcionar e estabelecer padrões excludentes e preconceituosos em situações de ensino-aprendizagem, mediante sua legalidade que, por vezes, impede sua legitimidade, onde afloram com intensidade as diferenças sociais e culturais. A necessidade de descolonizar os currículos é uma emergência para que as invisibilidades dos grupos minoritários não se tornem naturalizadas, que as discriminações raciais e de gênero venham ser questionadas, e que saberes possam ser ressignificados e construídos, em um processo de encontro de saberes.

O racismo está enraizado nas bases das relações sociais, sendo estrutural e estruturante da mesma, e essa relação racial no ambiente acadêmico e científico não difere das relações existentes na sociedade operando dentro da normalidade das estruturas das relações sociais, na econômica e na política.

A população negra contribuiu para o desenvolvimento intelectual da humanidade e para a organização das civilizações, cidades e estados tais como o são, e conhecê-las do ponto de vista intelectual, científico e político no processo de escolarização, confere uma grande possibilidade de mudar a imagem estigmatizada do povo negro dentro da nossa sociedade.

3.1. O CONHECIMENTO ANTIRACISTA NOS CURRÍCULOS DAS ESCOLAS

Quando estudamos as origens da educação escolar pública brasileira, verificamos que os negros e suas histórias sempre estiveram excluídos das instituições de ensino. Durante um século da implementação da escola pública no Brasil, o negro e sua cultura poucas vezes foram contemplados nos conteúdos programáticos e, quando o foram, eram abordados de forma distorcida e estereotipada, e até os dias de hoje, o pensamento educacional brasileiro silencia este debate.

Felipe e Teruya (2008) afirmam que o brasileiro, de um modo geral, sabe pouco a respeito da cultura africana e da história do negro no Brasil, e, quando sabe, seu conhecimento está repleto de ideias preconceituosas. Trata-se de um conhecimento sincrético que começa com a entrada do negro no Brasil como

mercadoria, a imagem do negro descalço, seminu e selvagem, mostrada na literatura escrita por brancos, sem contar a história do africano livre, dono de sua própria vida e produtor de sua própria cultura.

A ideia de inferioridade cultural dos negros, construída historicamente e socialmente, justificou os processos de dominação, colonização e escravização, fundamentado na ideia de raça que sustenta a hegemonia europeia que classifica os demais povos não europeus como inferiores. Daí se insere a doutrina do racismo que, de forma perversa, desqualifica o outro, sua cultura, seu território e

[...] hierarquiza as raças humanas baseando-se em estereótipos balizados nas características físicas, como também psicológicas, morais, intelectuais, etc. O racismo tem servido à dominação e à exploração dos povos e dos grupos subalternizados (SILVA; FERREIRA; SILVA, 2013, p. 256).

Nesse sentido, busca-se uma concepção de educação que “[...] não se restringe a incluir novos temas aos currículos ou mudar as formas de ensinar. Essa educação coloca em xeque as clássicas pedagogias escolares eurocentradas e abre um intenso diálogo com as pedagogias dos movimentos sociais” (SILVA; FERREIRA; SILVA, 2013, p. 258) relacionada com a Educação das Relações Étnico-Raciais que nasce nos movimentos sociais, sobretudo no Movimento Negro com a educação antirracista.

O Movimento Negro tem sido ao longo dos anos, protagonista na luta contra tais ideologias e na busca pela reinterpretação da história, denunciando que o currículo escolar ainda esconde a cultura negra. Isto modificou o entendimento sobre o conhecimento a ser tratado na educação básica brasileira, bem como avançou no tratamento da questão étnico-racial na escola

O conceito raça, utilizado dentro de uma perspectiva política, nada tem a ver com conceito biológico de raça criada no século XIX. Conforme o Relatório sobre a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2004), afirma que o termo raça, utilizado nesse contexto de questionamento de uma cultura homogênea, é utilizado para informar como determinadas características físicas, como cor da pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira.

O emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial serve para marcar que as relações tensas causadas pelas diferenças na cor da pele e traços fisionômicos,

são também por causa da raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que pode diferir em visão de mundo, valores e princípios das origens indígena, europeia ou asiática (BRASIL, 2004).

É fato incontestável que somos uma nação com múltiplas culturas, em virtude de nossa formação histórica, porém o que se percebe é que a população brasileira ainda não aprendeu a conviver com a diversidade étnico-racial. E a educação escolar ainda persiste em ministrar os seus conteúdos pautados em seu imaginário étnico-racial, um país que privilegia a brancura e valoriza as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras.

A fim de combater essa visão monocultural e eurocêntrica que foi forjada no saber histórico brasileiro, ao ter como padrão a visão dos grupos dominantes, o governo brasileiro, por meio de seus órgãos legais, tem incorporado na legislação brasileira alguns tópicos de modo a contribuir com a visualização de um Brasil pluriétnico, buscando formas de incluir a temática nos currículos escolares.

A Lei n. 10.639/2003 como resultante de um longo processo de luta por reconhecimento e combate contra a discriminação e preconceitos sofridos pelas pessoas negras no Brasil, apontando-a como “[...] um dos mecanismos que nos possibilita refletir sobre o silenciamento histórico do preconceito e do racismo presentes nas relações raciais, em uma sociedade multiétnica e pluriculturais” (SILVA; FERREIRA; SILVA, 2013, p. 262), indicando o rumo da superação do mito da democracia racial brasileira.

O mito da democracia racial se fez forte como ideologia da identidade única e corroborou a negação da cultura negra e indígena. “A ideia da mestiçagem foi estreitamente ligada ao termo “democracia racial”, dando origem a uma ideologia de Estado amparada pela ideia de uma coabitação harmoniosa entre as três “raças”, que incorporou, de maneira peculiar, a ideologia do branqueamento (SARAIVA, 2010, p. 92). Conforme a autora, encobre-se com o véu da mestiçagem, as diferentes culturas, suas histórias e lutas na composição da sociedade e assim se promove uma cultura como única, mas com sua referência centrada na cultura dominante, europeia, branca.

Assim, esse mosaico cultural se configurou em contextos de desigualdades entre grupos, resultando em relações de dominação no Brasil a partir do processo de escolarização centrado em ideologias e políticas de embranquecimento e miscigenação que modelaram desde o princípio a educação pública.

Os povos indígenas, primeiramente escolarizados nas escolas jesuítas, viam obrigados a negar e esquecer sua língua, sua cultura, sua religião, sendo a escola empregada como um meio de assimilá-los. A educação era proibida aos escravos e a seus filhos. Ao longo do tempo, a violência do período colonial vai ceder lugar a uma violência simbólica institucionalizada, de que a escola será o principal instrumento (SARAIVA, 2010, p. 92).

No sentido de atender o pleito dos movimentos sociais, o Ministério da Educação (MEC), institui a necessidade de uma mudança curricular face à emergência de temas sociais relevantes para a compreensão da sociedade contemporânea, e elabora para a educação básica, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), primeiras orientações curriculares que reconheceram a necessidade de uma educação multicultural, estabelecendo como tema transversal, o estudo da Pluralidade Cultural, a fim de ser trabalhada pelos diferentes componentes curriculares.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são orientações curriculares organizadas em cadernos específicos para cada uma das disciplinas escolares, bem como para abordagem dos Temas Transversais. Um dos objetivos era contribuir com o exercício da cidadania, determinando alguns princípios que orientassem a educação escolar, como: Participação, Co-responsabilidade, Igualdade e Dignidade.

A participação assegura que todos mantenham sua cidadania ativa. A co-responsabilidade dos poderes públicos e de todos, no que se refere à criação e desenvolvimento da democracia no Brasil, na Igualdade os direitos, assegurada para todas as pessoas, destacando os mesmos direitos e oportunidades relacionadas ao exercício da cidadania, Por último, a Dignidade da pessoa humana que está relacionada ao respeito dos direitos humanos, o desprezo por qualquer tipo de discriminação, permissão a condições de vida digna, o respeito recíproco nas relações privadas, públicas e interpessoais. (BRASIL, 1997).

Todos estes princípios abordados pelos PCN corroboram para a formação cidadã plena. Não apenas os componentes curriculares em seus conteúdos são suficientes para a formação integral dos e das estudantes. Encontramos os Temas Transversais como forma de fortalecimento da formação cidadã plena. Os Temas Transversais foram incorporados juntamente com as demais disciplinas no currículo, mostrando a sua importância para construção da cidadania. Os temas são: Ética,

Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo, Orientação Sexual e Saúde.

Ou seja, uma das primeiras formas e possibilidade de inserção dos conteúdos afro-brasileiros e africanos na educação básica foi a política curricular implementada pelos PCN. Tal documento sofreu muitas críticas de diferentes instituições sobre seu processo de elaboração, sobre seus fundamentos teóricos apontados como confusos, e sobre seu sentido normativo para todas as escolas brasileiras, contudo,

Esse mesmo documento do MEC traz como um dos objetivos gerais da educação básica o conhecimento e a valorização da pluralidade do patrimônio sociocultural do país, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, devendo alunos e alunas, professores e professoras posicionarem-se contra quaisquer formas de discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (FELIPE, 2009, 31).

Além dos PCN, o estudo do ensino das relações étnico-raciais vem ganhando destaque nos últimos anos no âmbito escolar, a princípio com a Lei de nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 2003, trouxe a obrigatoriedade escolar do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas grades curriculares do Ensino Fundamental e Ensino médio, afirmando:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira. (BRASIL, 2010c, p. 1)

Posteriormente, com a Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008, 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 Indígena” junto a Afro-brasileira esta Lei busca compor-se num mecanismo de combate ao preconceito e à discriminação étnico-racial e a invisibilidade a qual foram objeto os povos indígenas e os afro-brasileiros, favorecendo na escola uma discussão sobre os estereótipos e

preconceitos existentes sobre estes grupos sociais e possibilitando a valorização da diversidade cultural nacional.

Isto também provocou alteração nos currículos de formação de professores entendendo que as discussões sobre a importância do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena possibilitam o acesso ao conhecimento na formação docente e a desmistificação dos saberes em espaços escolares voltadas para a diversidade étnico-raciais, pois não basta apenas docentes reconhecerem o compromisso de ministrarem em sala de aula, precisam estar preparados com bases teóricas para conduzir discussões com estudantes.

Essa iniciativa revela uma mudança cultural e política no currículo, com intuito, sobretudo, de desmascarar os rituais de exclusão na escola, salientando como a formação deve ser continuada aos futuros professores, que se depararão com os desafios e com as barreiras nas relações professor-aluno, professor-escola e professor-professor diante das relações étnico-raciais.

É necessário dar ênfase, desde o princípio, ainda na formação inicial de professores, às discussões acerca das relações étnico-raciais, por meio da educação destes a respeito do tema. Compreendemos, portanto, que o exercício da docência exige constante aperfeiçoamento do docente e, além disso, a compreensão de que o ser professor é construído e (re) significado, diariamente, na escola.

As políticas de educação brasileiras ainda têm sido insuficientes para enfrentar a discriminação racial nas escolas, mesmo entendendo que é de sua responsabilidade pelo enfrentamento ao preconceito nos seus espaços. O racismo “é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender ao grupo racial ao qual pertençam” (ALMEIDA, 2018, p. 25). Segundo Almeida (2020):

O racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo o momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. Após anos vendo telenovelas brasileiras, um indivíduo vai acabar se convencendo de que mulheres negras têm uma vocação natural para o trabalho doméstico, que a personalidade de homens negros oscila invariavelmente entre criminosos e pessoas profundamente ingênuas, ou que homens brancos sempre têm personalidades complexas e são líderes natos, meticolosos e racionais em suas ações (ALMEIDA, 2020, p. 65).

Reconhecemos as Leis que existem como políticas afirmativas que tratam da erradicação do racismo fruto da luta e conquista do movimento negro. Segundo Almeida (2018), existem três concepções do racismo: o individualista que trata o racismo como uma atitude do indivíduo que pode ter uma ligação patológica; o institucional que pensa o racismo apenas no resultado de um mau funcionamento das instituições; e o estrutural que tem o racismo como normalidade, funcionando tanto como uma ideologia quanto como uma prática de naturalização da desigualdade. De fato, são diversas as formas de racismo, porém, decorrentes do preconceito que foi se reinventando ao longo do tempo, perdurando até os dias atuais, sob o véu das sutilezas, sob a perspectiva de embranquecimento da população.

Diante disso, destacamos o quanto é importante problematizar esta temática no currículo escolar, por todas as disciplinas é imprescindível para construção de uma sociedade antirracista, para que seja entendida sua complexidade e, conseqüentemente, desconstruída. É na constituição dos saberes escolares que se expressa a forma como o professor seleciona aquilo que é necessário à formação humana, e por isso mesmo, o contexto do racismo e o mito da democracia racial.

3.2. A CULTURA AFRICANA E AFROBRASILEIRA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O debate sobre a diversidade epistemológica do mundo encontra maior espaço nas ciências humanas e sociais, e é nesse espaço que a educação participa de forma efetiva, mesmo que nem sempre as suas contribuições sejam lineares, essas provocam novas indagações, questionam interpretações clássicas sobre o fenômeno educativo que tem repercussões na prática que reverbera para fora do espaço escolar.

A Educação tem como papel significativo na formação dos indivíduos, na sua cultura, nas suas relações sociais, e a escola é a instituição formal responsável pela construção e pela ampliação do conhecimento, mas quais conhecimentos a escola amplia? Quais conhecimentos a escola constrói? Ao longo da história do Brasil a escola negou, por exemplo, uma ampliação do conhecimento quando se refere à história da África, sua cultura.

A influência dos negros no Brasil foi intensa e teve diversas contrições na formação da nossa cultura e sociedade em vários segmentos como na música, na dança, a culinária, no nosso idioma e mesmo com todas as contribuições ainda vivenciamos preconceitos e discriminações no Brasil. O decreto nº 1331, de 17 de fevereiro de 1854, por exemplo, estabelecia que as escolas públicas do país não podiam admitir escravos, e as previsões de instrução para adultos negros dependiam da disponibilidade do professor. O movimento Negro lutou, e luta incessantemente para que essa cultura racista diminua e acabe, e possamos viver numa sociedade antirracista.

A Educação Física por ter apresentado dificuldades para pensar a heterogeneidade sociorracial e, por conseguinte, a pluralidade cultural, brasileira, negando as culturas não europeias ao longo da sua história no Brasil, entendendo os pontos dessa relação entre a área do conhecimento e as questões etno-raciais.

Para que se compreenda a relação dos conteúdos afro-brasileiros e africanos nas aulas de Educação Física é necessário refletir suas origens no Brasil, as principais influências que marcaram e caracterizaram esta disciplina ao longo da sua história. No início do século XX, a Educação Física, ainda com o nome de ginástica, foi incluída nos currículos dos Estados da Bahia, Ceará, Distrito Federal, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo. A Educação Física passou a ser obrigatória a partir de 1921, como uma política de formação e conformação de jovens saudáveis. Sua frequência era diária ou em dias alternados, nas escolas.

A nova Educação Física deverá formar um homem típico que tenha as seguintes características: de talhe mais delgado que cheio, gracioso de musculatura, flexível, de olhos claros, pele sã, desperto, ereto, dócil, entusiasta, alegre, viril, imaginosos, senhor de si. (LENHARO, 1989, p. 78-79).

Em 1929 a Educação Física que se ensinava nesse período era baseada nos métodos europeus, (o sueco, o alemão e o francês), que se firmavam em princípios biológicos. Faziam parte de um movimento cujo objetivo era unir a técnica e a ciência para a evolução da ginástica, conhecida como Movimento Ginástico Europeu, e foi a primeira sistematização científica da Educação Física no Ocidente. Na década de 30, no Brasil, dentro de um contexto histórico e político mundial, com a ascensão das ideologias nazistas e fascistas, ganham força novamente as idéias que associam a eugeniação da raça à Educação Física. GÓIS JUNIOR e

LOVISOLO (2005) lembram do papel preocupante do movimento higienista no Brasil:

...havia um aspecto especialmente preocupante para os higienistas brasileiros, como Oswaldo Cruz, Belisário Penna, Miguel Couto, qual seja, a formação do povo envolvendo o papel das raças e sua miscigenação, daí decorrendo a presença de tendências eugênicas no movimento, que tinham como preocupação a higiene da raça, utilizada como sinônimo de eugenia no Brasil. (GÓIS JUNIOR, Edivaldo; LOVISOLO, Hugo R., 2005, p, 323)

Embora eugênia, para os higienistas brasileiros do início do século XX, fosse sinônimo de eugênia da raça destacando a existência de uma política de embranquecimento da raça em um contexto mais amplo. Políticas de incentivo a imigração de alemães, italianos e espanhóis foram intensas no decorrer do século XIX e XX. Com o branqueamento da nação pretendia-se atingir uma higienização moral e cultural da sociedade brasileira. Clarear a população para progredir o país passou a ser um projeto de nação defendido no século XIX, mas que avançou pelo século XX. Projeto que envolvia eugeniização e a higienização social enquanto políticas públicas.

Para a idéia era que a miscigenação, com o tempo, embranqueceria a população brasileira, por isso o Brasil financiou a vinda de mais de cinco milhões de imigrantes (somente europeus). A política de embranquecimento abordava todas as esferas sociais: era intimista por que propunha a miscigenação para eliminar o elemento negro, era de saúde pública ao acreditar que as epidemias eram causadas pela população negra, era habitacional, pois desejava restringir o direito das pessoas negras à cidade, era educacional, ao eurocentrar o currículo e a história nacional. Abarcando essas camadas era natural pensar, como Roquette-Pinto e Lacerda, que a população negra do Brasil deixaria de existir em até 100 anos.

Essa política de embranquecimento baseada na ideia de que a presença da herança africana e indígena é um obstáculo ao desenvolvimento nacional. Relacionado ao contexto histórico da Educação Física que desde seu início visava à eugenia, educadores e médicos viam os exercícios físicos e o esporte como forma de promoção da higienização pessoal na busca por produzir indivíduos mais fortes, obedientes e aptos para o trabalho. A Educação Física estava entrelaçada com as instituições militares e médicas com o intuito de disciplinar o corpo e adestrá-lo, confirmando sua finalidade de modificar os hábitos de higiene e introduzir

preconceitos de raça nas populações. Destacamos que compreendemos o termo raça como a:

construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determina o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. (BRASIL, 2004, p.12).

Decorrente desse pensamento foi sistematizado o preconceito, a discriminação e o modo de ver a população negra na sociedade, e tudo que vinha dessa comunidade. A Educação Física assumindo essas concepções têm grande representatividade na construção do racismo brasileiro difundido no século XIX, percebemos como os rituais pedagógicos fortalecem o racismo. O Movimento negro denuncia isso desde 1930, desde 1940, sempre como sujeito político ativo, no centenário da abolição de 1988, esse movimento foi ao MEC dizendo que precisava mudar a escola, não se discute avanço educacional sem trabalhar a auto-estimar da criança negra, sem discutir racismo, o racismo está ligado diretamente ligado ao processo de ensino-aprendizagem.

Do final do Estado Novo até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, houve um amplo debate sobre o sistema de ensino brasileiro. Nessa lei ficou determinada a obrigatoriedade da Educação Física para o ensino primário e médio. Após 1964, a educação, de modo geral, sofreu as influências da tendência tecnicista. O ensino era visto como uma maneira de se formar mão-de-obra qualificada. Na década de 70, a Educação Física ganhou, mais uma vez, funções importantes para a manutenção da ordem e do progresso. O governo militar investiu na Educação Física em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, nesse momento as atividades esportivas também foram consideradas como fatores que poderiam colaborar na melhoria da força de trabalho.

A partir da década de 80, com a disseminação de teorias pedagógicas, a educação física passa a ser repensada a fim de dar legitimidade à área, buscando dar valor a esse componente curricular no processo formativo, ampliando sua

atuação da prática pela prática, para fazer parte de todo processo educacional (MOREIRA E NISTA-PICCOLO, 2009).

Mesmo diante desse contexto, raras eram as proposições relacionadas às discussões das relações étnico-raciais na educação física, as discussões acerca das relações étnico-raciais tomaram uma visibilidade maior, de fato, quando o então Presidente da República, sancionou a Lei 10.639, de 9 de Janeiro de 2003, que fala, em seu artigo 26 A, §1º:

Altera a lei 9.394/96, 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”. A partir desta lei, tornou-se obrigatório no currículo escolar da educação básica o “estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra Brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2003).

Para complementar, em 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira propõem ações educativas de combate ao racismo e às discriminações indicando, dentre outros aspectos, a necessária “valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura” (BRASIL, 2004, p.20).

Mesmo diante desse cenário legal, e decorridos mais de quinze anos da promulgação dessa Lei e de suas respectivas diretrizes, LIMA e BRASILEIRO (2020), em análise da produção de conhecimentos acerca da temática, apontam que a área da educação física se aproxima das relações étnico-raciais, mas ainda de uma forma tímida, nos mostra que no âmbito da área de Educação Física, poucas produções que reconhecem, enaltecem, valorizam e, de certa forma, contribuem para uma educação antirracista.

Para SHEROL (2020), professora de História da rede estadual do Rio Grande do Sul e doutoranda na mesma disciplina pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), fala numa entrevista que a Educação antirracista ajuda na valorização da identidade e da trajetória dos diferentes povos que formam um país, em vez de tomar a visão do colonizador como a dominante.

LIMA e BRASILEIRO (2020) Ao analisar os artigos científicos, oriundos dos periódicos da área de Educação Física, que tematizam a Cultura Afro-Brasileira. O

trato da Cultura Afro-Brasileira é massivamente tematizado a partir de estudos sobre a Capoeira, logo em seguida com o racismo no Futebol, e há outros tímidos questionamentos apontando assim, a necessidade de uma saída de zona de conforto.

Com isso vimos que as relações étnicas raciais na área da Educação Física foram e são marcadas nos diversos momentos históricos, passando pela marginalização, invisibilidade, desqualificação, opressão e reprodução dos modelos eurocêntricos, por isso a importância da formação dos professores e professoras da área a Educação Física é imprescindível, pois seus espaços de atuação estão rodeados de idéias racistas e discriminatórias, todas elas reforçando o estereótipo negativo dos negros, reafirmando e supervalorizando a branquura, sendo por parte dos livros didáticos mídia, religião, enfim, toda crianças que nasce já incorpora estes valores da sociedade (PINHO, 2007).

4. CONSTRUINDO TEXTOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DOS JOGOS AFRICANOS

Entendendo a importância e relevância do tema vimos no campo de estágio uma oportunidade de promover esse debate, conhecendo o contexto da nossa população, de alta vulnerabilidade social, o ensino remoto poderia proporcionar uma maior defasagem, porém aceitando o desafio de tentar propor algo que não negasse o conteúdo foi à motivação para estágio supervisionado na Escola Municipal Adélia Carneiro Pedrosa numa comunidade quilombola no município de Goiana em Pernambuco. E encontramos no texto didático a forma de materializar esse desejo, coisa não muito comum na área de educação física, mas foi a forma mais adequada para trabalhar, entendendo o texto didático como um instrumento que auxilie o processo de ensino e aprendizagem.

4.1. CAPA

Sobre o processo de criação da capa, a princípio foi pesquisado capas de livros de Educação Física no geral, porém nesta pesquisa virtual pouco apareceu similaridades entre eles. Mas duas coisas chamaram a atenção, foram às cores vivas e o uso de imagens, partindo disso na busca da harmonia desses dois itens.

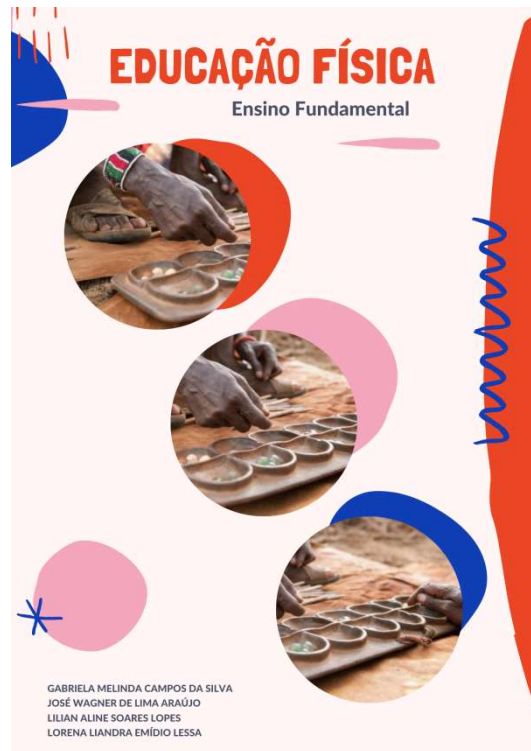


Figura 5. Texto didático - Capa

Pensamos em uma tela mais neutra e que as formas geométricas trariam as cores mais vivas, optando por duas cores primárias: o vermelho que traz empolgação e ação e o azul que trás força e confiança. A escolha da imagem veio da ideia de movimentação, que fosse uma imagem que desse a impressão de movimento e que já trouxesse na capa o que seria aprendido no texto e a representatividade buscada.

4.2. INTRODUÇÃO/OBJETIVOS

A introdução e objetivos tinham basicamente o sentido, porém para públicos diferentes, eles deveriam apresentar o que seria o texto didático. A introdução seria direcionada para os professores e as professoras, nela estava situado o motivo da produção, o texto como ferramenta didática e a possibilidade de trabalhar no contexto remoto.



Figura 6. Texto didático – Apresentação

Nos objetivos, o público era o corpo discente, nela era apresentado aos estudantes o que esperar do texto didático, nessa parte foi introduzido numa linguagem mais informal na busca de aproximação com o público.

4.3. PERSONAGENS

Os personagens foram escolhidos na busca por identificação e entendendo a importância da representatividade e a inserção de mais personagens negros em produções permitindo diálogos mais abertos acerca da luta e o compartilhamento de suas experiências acumuladas ao longo de toda sua história. Os nomes dos personagens são todos de origem africana na busca por resgatar e reafirmar a busca por identificação e representatividade.

Somado a isso, tem a importância que a representatividade tem no processo de autoaceitação de crianças e adolescentes negros, ter acesso a um conteúdo com personagem com os quais se identificam, ajudam a compreender mais sobre sua história e contribui para elevar sua autoestima.

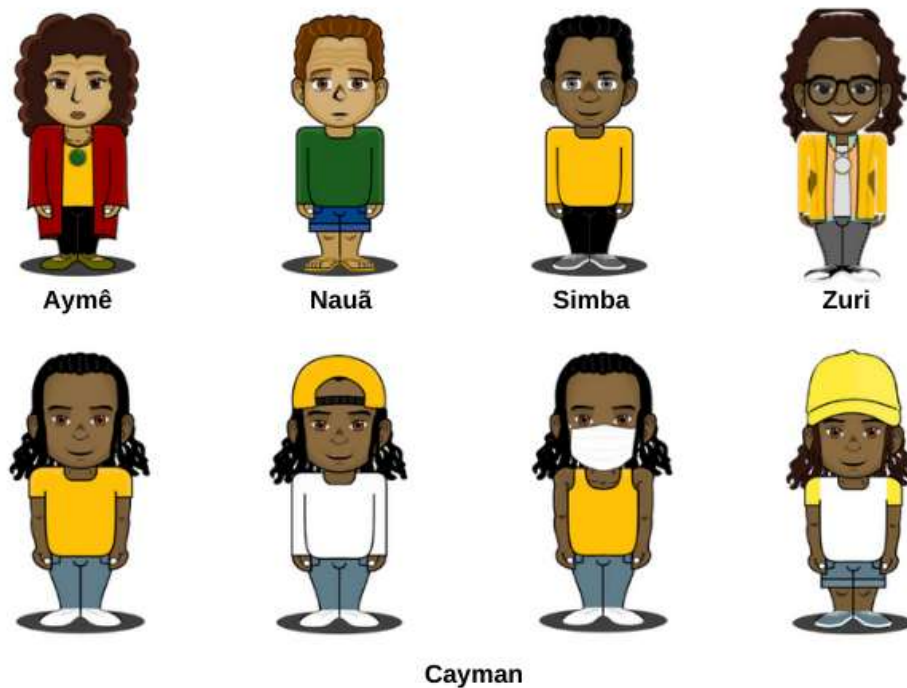


Figura 7. Texto didático – Personagens

Vivemos em um mundo tão diverso e rico por suas diferenças, não faria sentido encontrarmos na literatura apenas uma pequena parcela da sociedade representada. Além disso, buscamos por contribuir para uma mudança e com o objetivo de promover a quebrar paradigmas e costumes tão enraizados de uma cultura fortemente influenciada por padrões coloniais e europeus, os movimentos de luta contra o preconceito racial têm levantado grandes esforços para promover a popularização de uma literatura infantil afrocentrada com foco em histórias e personagens negros que retratam a beleza de suas realidades na estética.

Portanto, é de extrema importância a existência de personagens negros em posições de maior destaque, para que, dessa forma, possam inspirar crianças, adolescentes e até mesmo adultos a enxergarem potencial em si mesmo.

4.4. JOGOS

Iniciamos com uma introdução do conteúdo do geral, para o específico, falamos sobre o conteúdo Jogo, sua classificação e posteriormente houve uma contextualização da importância e compreensão dos jogos africanos.

A classificação analisada toma como referencial o texto de Melo e Souza Júnior (2011), que sistematiza o Jogo como conhecimento e fenômeno cultural,

tratando-o na forma de conteúdo de ensino para a prática pedagógica dos professores de Educação Física.



Figura 8. Texto didático - Jogos

4.4.1 MANCALA

O Mancala é uma família de jogos de tabuleiro jogada ao redor do mundo, jogos de sementeira ou jogos de contagem e captura que vêm das regras gerais. Os jogos dessa família mais conhecidos no mundo ocidental são o Oware, Kalan, Sungka, Omweso e Bao. Jogos de Mancala possuem um papel importante em muitas sociedades africanas e asiáticas, comparável ao do Xadrez no Ocidente. Segundo Santos (2008), o Mancala foi trazido para o Brasil com os africanos escravizados, tornando-se conhecidos como Ayu, Oulu, Walu, Adjí e Ti, entre outros, muito apreciados na região nordeste do Brasil. Atualmente, é conhecido como “jogo nacional da África.” Embora tenha tantas variações, as normas do jogo são as mesmas.

O Mancala possui componentes logísticos, estéticos, culturais, sociais e históricos que o assentam como possibilidade de ser inserido em um processo de aprendizagem com princípio interdisciplinar, podendo ser trabalhado nas artes

plásticas, perpassando as ciências exatas e humanas, chegando à literatura com as lendas africanas que o acompanham em cada cultura em que está imerso.



Figura 9. Texto didático - Mancala

4.4.2 SHISIMA

Shisima quer dizer “extensão de água” eles chamam as peças de *imbalavali* ou pulgas-d’água, devido à rapidez dos movimentos das peças jogadas entre as crianças, por isso há uma comparação com a pulgas-d’água animais que se movem muito rápido na água (GELEDÉS, 2013).

O jogo se assemelha ao popular Jogo da Velha, mas o objetivo no Shisima é tentar impedir que o adversário alinhe suas peças (cada jogador possui três ao total) em uma das diagonais do tabuleiro, que possui formato octogonal e com linhas partindo de um canto, ou vértice, até seu lado oposto de forma que obtemos um cruzamento no meio do tabuleiro. Ou seja, temos um total de nove espaços onde podemos fazer o movimento das peças. É um jogo que exige raciocínio lógico e estratégia para elaborar jogadas que prevêem o movimento do adversário.

De acordo com as informações disponíveis no site “GELEDÉS” o jogo inicia-se colocando as peças individuais lado a lado no tabuleiro e assim, um jogador por

vez, irá fazer o movimento de uma de suas peças até o próximo ponto vazio, seguindo a linha, não podendo saltar sobre nenhuma outra peça. O primeiro jogador que conseguir alinhar as suas peças será o vencedor da partida.

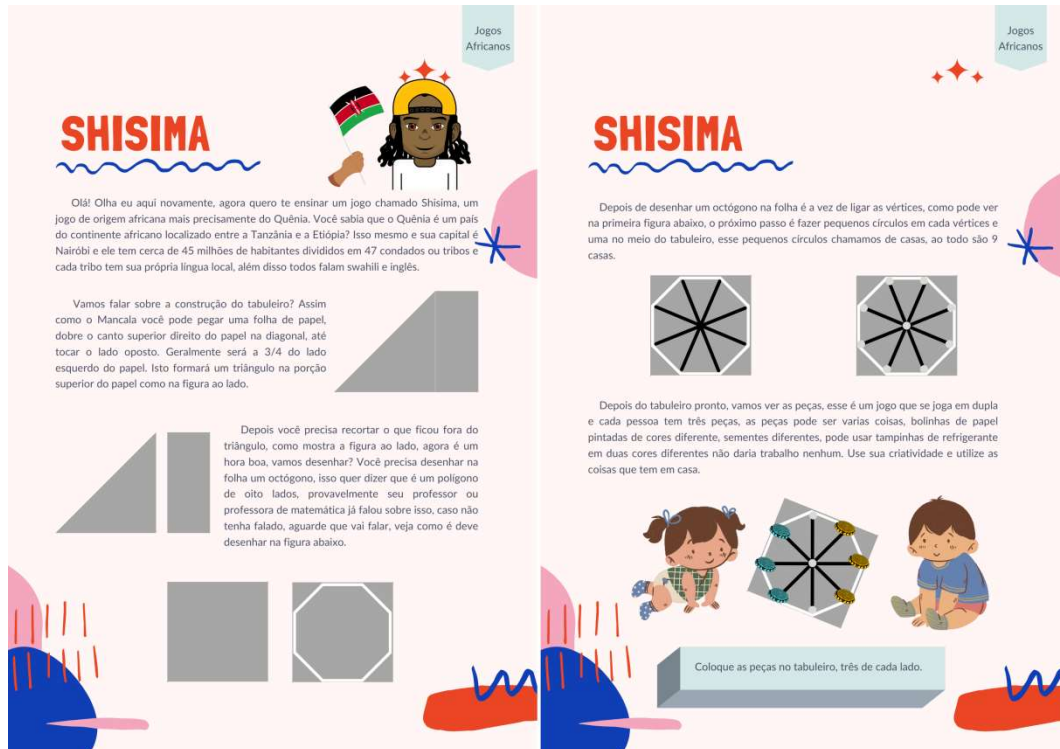


Figura 10. Texto didático - Shisima

4.4.2 YOTÉ

O Yoté é um jogo normalmente designado como sendo originário da África ocidental, onde é muito popular, principalmente no Senegal (ZASLAVSKY, 2000). Assim como os jogos da família Mancala, o Yoté é um jogo caracterizado como sendo de estratégia. Aspecto importante a ser destacado é o fato de que este jogo está vinculado à tradição africana, pois seus recursos táticos são passados de uma geração a outra, numa espécie de segredo de família.

É um jogo popular por sua simplicidade, podendo ter seu tabuleiro simplesmente traçado na areia, ou desenhado com lápis e papel. As peças não podem ser desenhadas, mas podem ser usadas pedras de cores diferentes, ou mesmo pedras para um jogador e gravetos para o outro.

O Yoté é um jogo matemático de confronto entre dois jogadores, classificado entre os melhores jogos de tabuleiro do mundo, este jogo desenvolve o raciocínio e

a observação. As suas regras, apesar de simples, permitem uma grande variedade de movimentos e jogadas que originam mudanças repentinas no decorrer da partida.

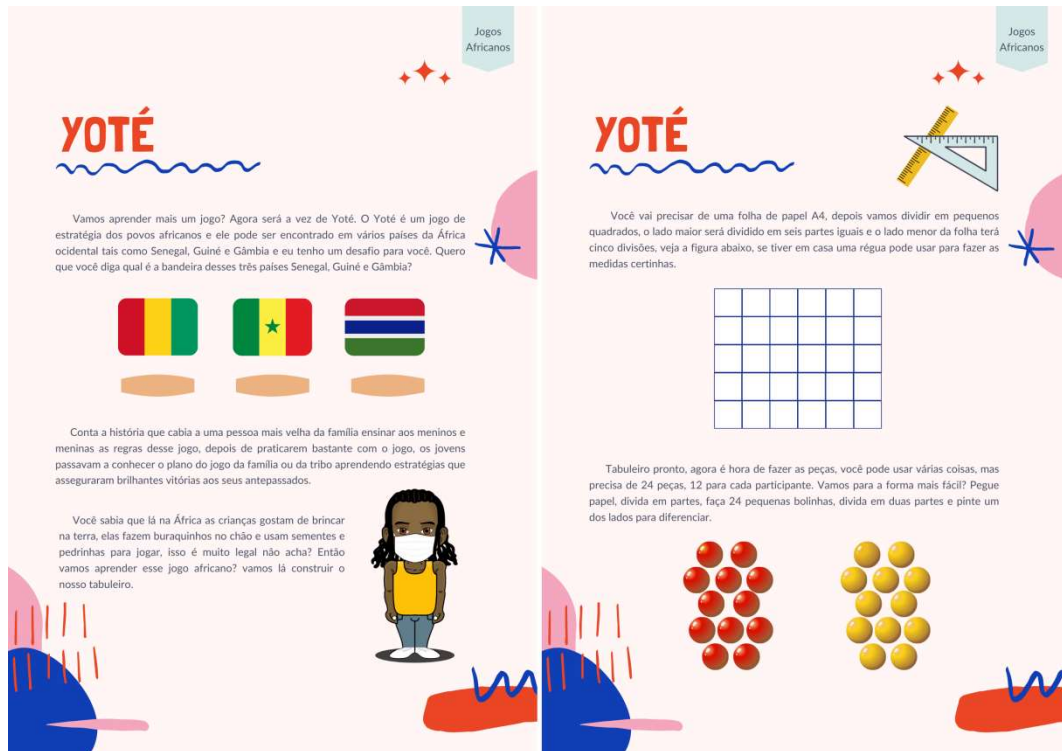


Figura 11. Texto didático - Yoté

4.4.2 LABIRINTO

Vinda de Moçambique o Labirinto é um jogo que precisa de duas tampinhas ou outro objeto que possa representar cada participante e um labirinto desenhado numa folha de papel ou no chão. O jogo começa com a brincadeira pedra, papel e tesoura ou par e ímpar. Quem ganha inicia o percurso da extremidade externa do desenho, que irá sendo percorrido a cada rodada quem vencer a disputa. Quando o ou a participante perde a disputa, permanece no mesmo lugar. Vence quem chegar primeiro ao final do labirinto.



Figura 12. Texto didático - Labirinto

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola não é uma instituição isolada da sociedade, pois produz e reproduz contradições históricas, sociais, raciais e econômicas. A diversidade étnico-racial se apresenta cotidianamente nas relações interpessoais, no pertencimento étnico-racial da comunidade escolar, nas brincadeiras, nas diferentes formas de linguagens corporais e artísticas e nas práticas docentes.

As aulas de Educação Física precisam comprometer-se criando possibilidades estratégicas e produções que mostrem essa diversidade étnico-racial, pois não podemos mais nos limitar à capoeira ou ao racismo no futebol. Não podemos apenas tratar desse assunto com transversal, não podemos negar todas as contribuições que o continente africano nos deu ao decorrer dos anos por meio de várias manifestações corporais, suas contribuições na dança, na luta, na ginástica, no esporte e no jogo. Quando defendemos a cultura corporal, nos referimos à:

[...] uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento

que podemos chamar de cultura corporal. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 50)

A Educação Física assume o compromisso político de superar os destaques feitos sobre uma parte dessa cultura, parte essa oriunda de povos brancos, falar de todos os povos: os negros, amarelos e indígenas, e não continuar com o silenciamento. Nesse sentido, o racismo, entendido como estrutural, trata-se de um conceito diretamente atrelado à supressão e ao silenciamento da história étnico-racial e cultural do povo negro.

Precisamos estabelecer as relações étnico-raciais com os conteúdos da Educação Física visando legitimar essa contribuição, e com isso proporcionar afinidade com essa cultura, pois é através que construir pensamentos antirracistas e oportunizamos a representatividade. Percebemos o quanto é importante que a população negra se veja, se reconheça como ocupante dos espaços, como sujeito histórico, ator do processo sócio-político-social, como população que produz conhecimento, e essa representatividade podem promover debates em espaços acadêmicos-políticos que aflorem as possibilidades de expressar a superação, e de alguma forma com a possibilidade de reduzir as desigualdades oportunizadas pelo racismo estrutural.

O uso dos textos didáticos foi uma alternativa viável no contexto em que nos encontrávamos, mas isso não pode e nem deve impedir de ser utilizado em nossa prática pedagógica. Pois segundo DO AMARAL (2021):

[...] um instrumento de apoio à prática pedagógica, de uso do professor e do estudante, que através da linguagem escrita permite uma interação entre o conhecimento e os sujeitos da educação, com potencial para otimizar o processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos da Educação Física. (DO AMARAL, 2021, p.120)

Os Textos Didáticos colabora com a prática pedagógica do professor de Educação Física ao ampliar o número de veículos informativos acerca do conteúdo no processo ensino-aprendizagem vivido na escola. Quando produzimos há um momento de autoformação, pois realizamos pesquisas e estudos para produzir os textos. Então podemos afirmar que tal processo pode colaborar com a formação docente, uma vez que contribui com a ampliação e com o aprofundamento dos seus saberes docentes atualizando seus conceitos, amplia as suas referências, e tem a

oportunidade de aproximar o conteúdo do texto à realidade da escola, contribuindo assim para aprendizagens significativas.

Por fim, descolonizar o currículo é um desafio para a educação escolar, a força das culturas negadas e silenciadas nos currículos tende a ocupar seu lugar cada vez mais nos últimos anos. Precisamos mudar as formas, redesenhar as práticas e modificar nossos imaginários. Esse estudo traz uma contribuição à área de Educação Física escolar, de modo que olhem para nossa área e percebam que não estamos omissos, não estamos invisibilizando toda uma História.

Esperamos que com o trabalho os profissionais da área não somente consigam de forma real e efetiva trabalhar com os conteúdos da Educação Física, mas fazer a relação à história e a cultura afro-brasileira, que não seja pontual com as vivências de datas comemorativas, como o dia 20 de novembro ou no ensino de alguma prática corporal que seja de origem afro-brasileira, mas que seja orgânico entendendo a sua importância e contribuição nas práticas corporais historicamente construídas.

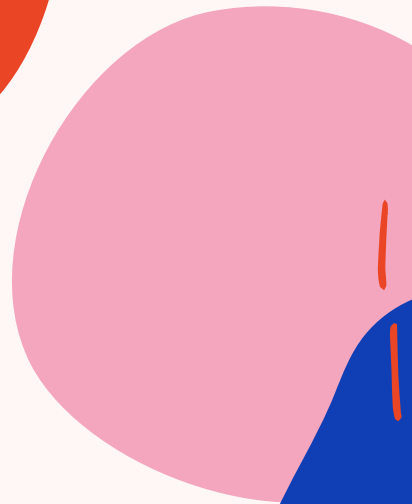
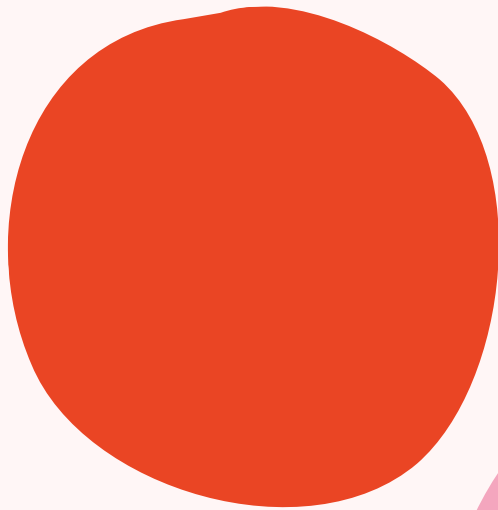
6. PRODUTO

EDUCAÇÃO FÍSICA

Ensino Fundamental



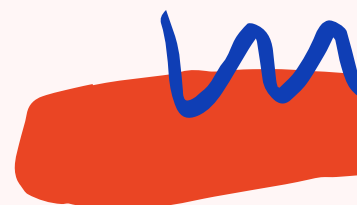
GABRIELA MELINDA CAMPOS DA SILVA
JOSÉ WAGNER DE LIMA ARAÚJO
LILIAN ALINE SOARES LOPES
LORENA LIANDRA EMÍDIO LESSA

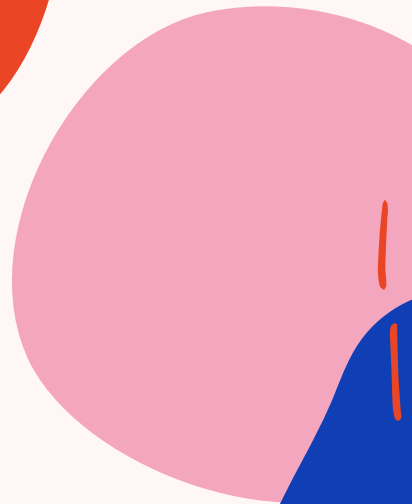
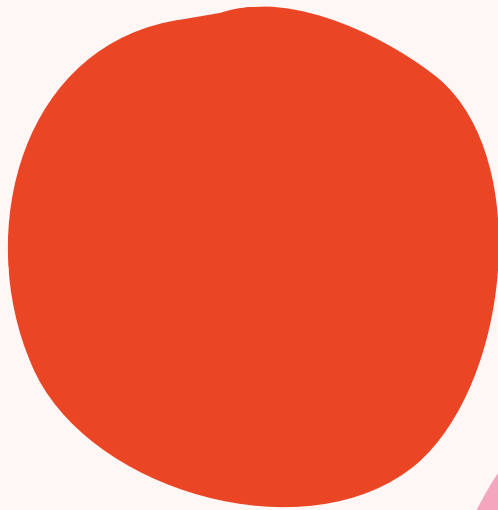


EDUCAÇÃO FÍSICA

Ensino Fundamental

2021







INTRODUÇÃO

Que bom ver você por aqui professora, professor! Eu me chamo Aymê e venho te apresentar esse trabalho tão especial que você vai conhecer agora. Vamos nessa?!

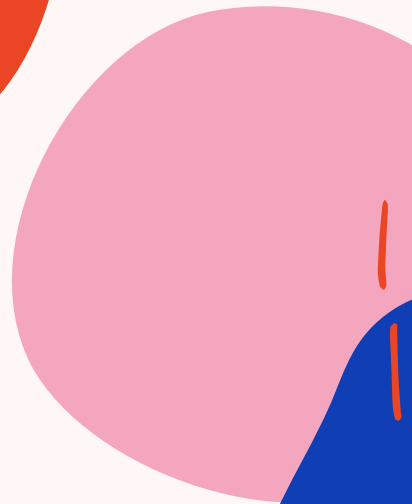
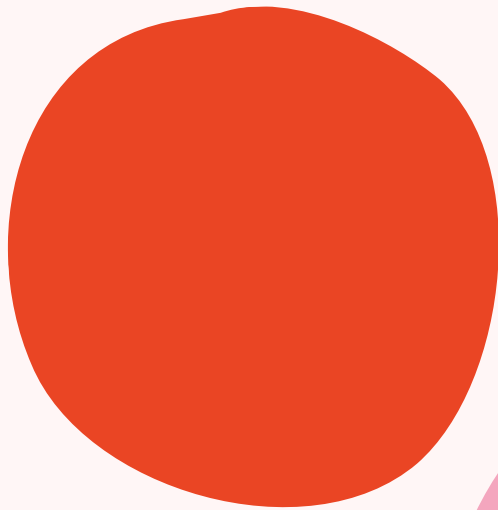
O presente livro didático nasce do trabalho de 04 estudantes do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) junto com as professoras Andréa Paiva e Nayara Ferreira dentro da disciplina Estágio Supervisionado III.

Diante da pandemia de Covid-19, a educação vem sendo uma das esferas que mais teve que se reinventar para dar conta dos novos desafios. Pensando nisso, docentes de todo o Brasil vêm dispensando esforços para ultrapassar as diversas barreiras e garantir que o direito à educação, previsto na Constituição Federal de 1988, seja efetivado. Do mesmo modo, esta publicação foi construída num esforço coletivo de tentar garantir aos alunos do 5º ano de uma escola municipal de Goiana, município de Pernambuco, situada em comunidade quilombola, o acesso ao conteúdo jogos dentro das aulas de Educação Física.



No ano de 2003, um importante avanço na luta antirracista no país foi concretizado: a implementação da lei 10.639. A legislação tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, sendo elas públicas ou particulares, desde o ensino fundamental até o ensino médio.

Neste sentido, este livro objetiva ser ferramenta didática para professoras e professores que queiram somar forças para que a população negra possa transpor as barreiras da mobilidade social e minimamente oferecer acesso a uma população já tão penalizada pela negação de direitos básicos.





OBJETIVOS

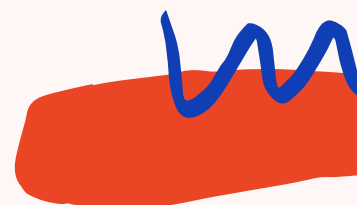
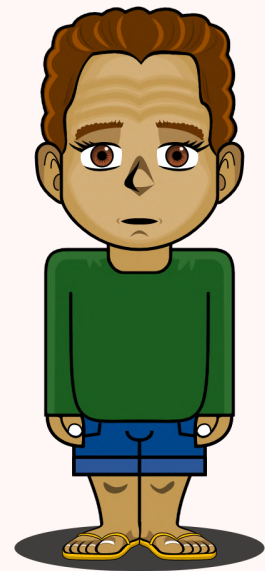


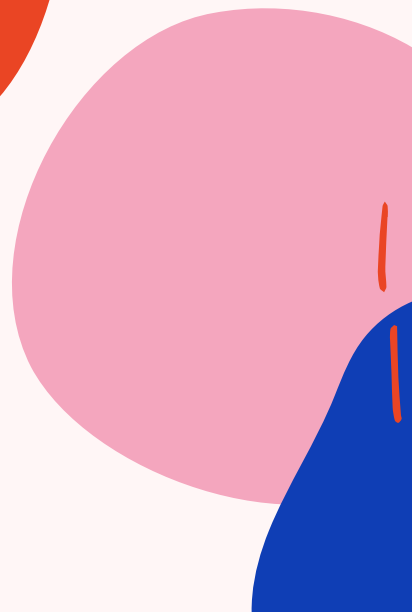
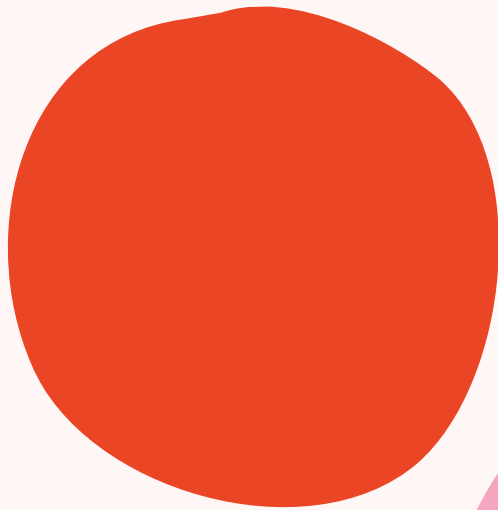
Olá pessoal! Eu sou o Nauã e venho dar as boas vindas! Este caderno de jogos foi pensado com todo carinho pra vocês.

Aqui vocês encontrarão jogos e brincadeiras de origem africana para conhecer, aprender, ensinar e se divertir com seus amigos e família.

Será que vocês já conhecem algum desses jogos? Será que vão aprender coisas novas? E que tal se depois de ler esta caderno, vocês tentarem descobrir mais jogos e brincadeiras de origem africana? Estamos curiosos pra saber o que acharam.

Esta foi a forma que encontramos de levar a aula de Educação Física para mais perto de vocês durante essa pandemia, esperamos que gostem!





JOGOS

Oizinho!! Tudo bem? Meu nome é Zuri, tenho 10 anos. Quero compartilhar com você algumas coisas que aprendi sobre jogo. Mas primeiro, queria que você me falasse um jogo que você adora brincar, não importa se você joga sozinho(a) ou com amigos. Afinal, o importante é se divertir, não é mesmo?

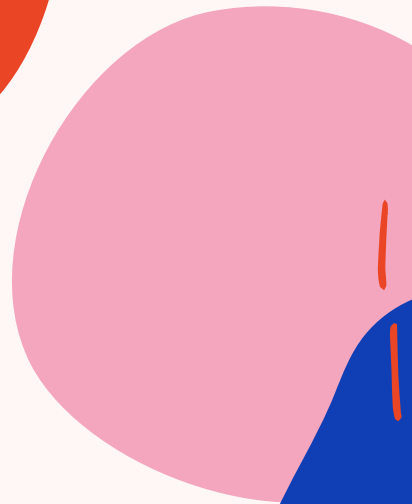
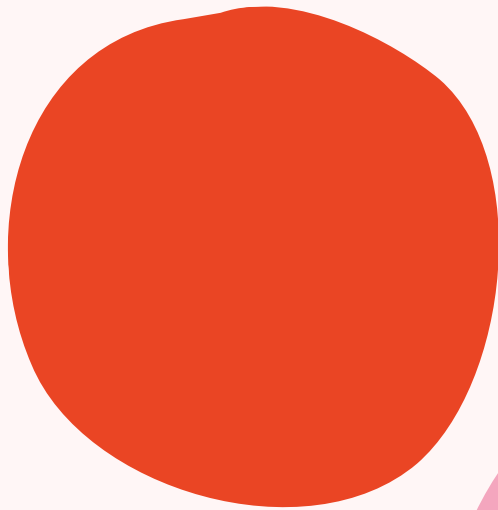


Então, posso te falar um pouco sobre o que aprendi sobre jogo? Meus professores de Educação Física falaram que é um conteúdo muito importante. Sabe por quê? Porque a partir dele podemos fazer nossas ações e objetos, como por exemplo brinquedos, se transformarem em brincadeiras, na verdade a tia Lorena, até utilizou uma palavra que eu não conheço pra falar sobre isso: lúdico. Mas isso significa que temos que nos comunicar, se expressar e se comportar de forma criativa e também mostrando como enxergamos a atividade. Eu adoro jogar com meus amigos! Nós sempre modificamos as brincadeiras, deixando do nosso jeitinho e aprendemos a desenvolver vários aprendizados. Isso é muito legal!

Jogos populares: são aqueles conhecidos também como jogos de rua, em que seus elementos podem ser alterados/decididos pelos próprios jogadores; Jogos esportivos: aqueles que assumem características de esportivização, geralmente conhecidos como esportes coletivos, salvo algumas exceções, como o tênis, o tênis de mesa etc; Jogos de salão: aqueles conhecidos também como jogos de mesa, em que o jogador desprende menos energia por parte da movimentação corporal, realizados em pequenos espaços.

E aí, você já sabe em qual vamos focar nessas atividades?







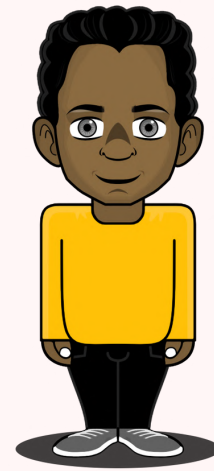
JOGOS AFRICANOS



Olá, eu me chamo Simba. Estou aqui para falar com vocês sobre jogos e brincadeiras e em específico os jogos e brincadeiras do continente Africano, o qual temos tantas heranças. Vocês já ouviram falar sobre esse continente? Ele é grandão e cheio de países. Então vamos viajar nessa aventura e conhecer mais a nossa história, vamos lá!

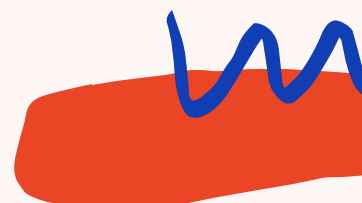
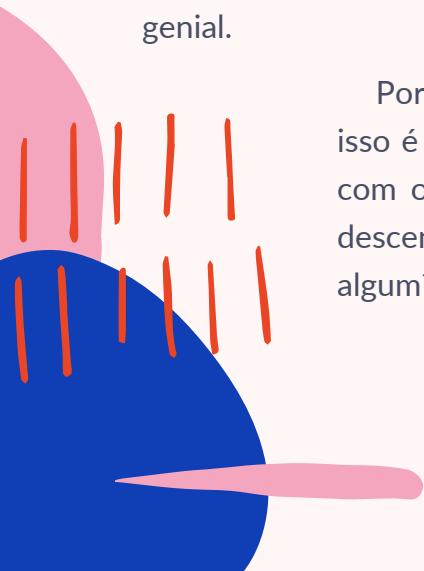


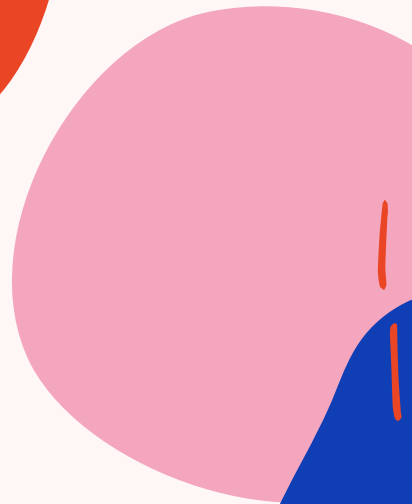
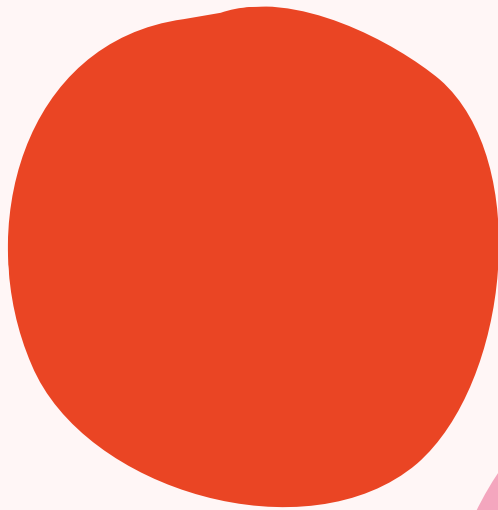
Você sabia que o Brasil tem uma mistura de povos? Você pode ter descendência indígena, europeia, africana, de judeus e muito mais. Isso tudo por causa de nossa história, a história do Brasil que foi colônia e recebeu vários povos, mas infelizmente essa história não é tão feliz. Muitas pessoas do continente africano chegaram no Brasil para serem escravizadas, elas viviam no continente africano com sua cultura, costumes e hábitos e quando chegaram aqui, as pessoas proibiam que elas praticassem seu costume. Porém, isso não impediu de termos hoje tantos costumes, hábitos desses vários povos, inclusive dos povos do continente africano.



E boa parte dessa história foi ignorada, mas veio uma lei fruto de muita luta que inclui a história de nossa descendência como tema nos conteúdos de nossas escolas. Legal né? Agora sim podemos aprender e conhecer mais sobre nossa história e a história de nossos pais, avós e tataravós e também conhecer um continente riquíssimo culturalmente, material e cientificamente; e um povo guerreiro, astuto, perseverante e genial.

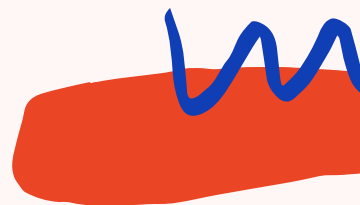
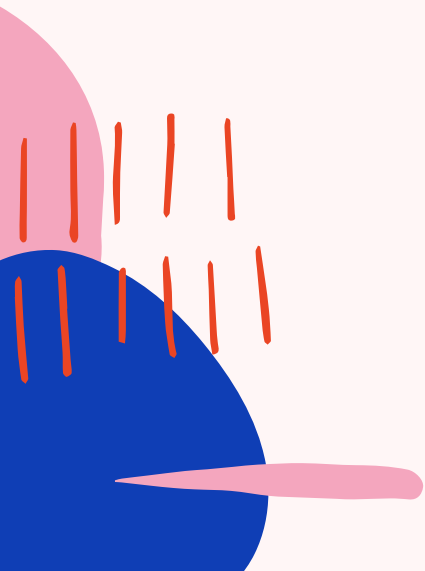
Por causa dessa parte ignorada da história foi existindo o racismo, por isso é muito importante que falemos sobre nossa história, para aprender com o passado e não repetir os mesmos erros. Mas, falando na nossa descendência africana, você conhece algum jogo africano? Você já jogar algum? Vamos aprender alguns, vem com a gente.

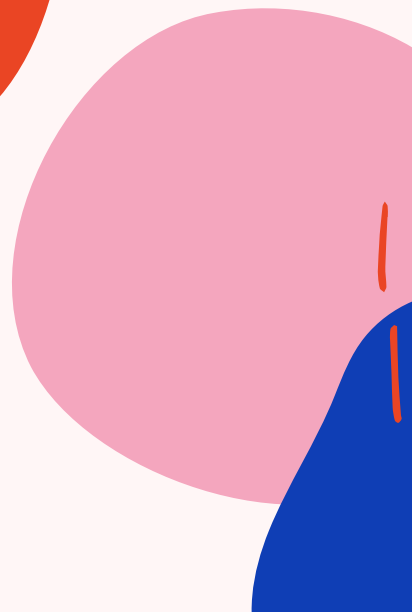
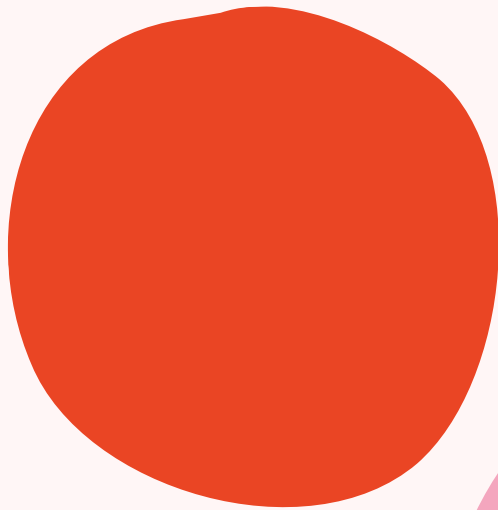






JOGOS AFRICANOS

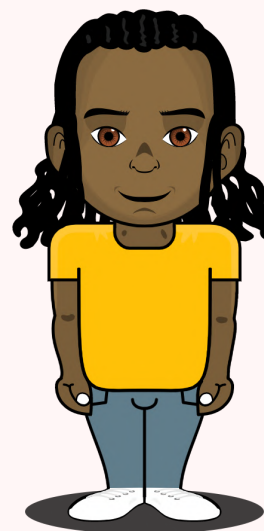






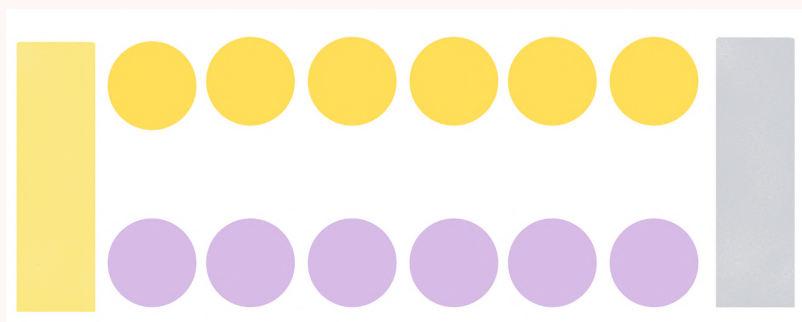
MANCALA

Olá pessoas, tudo bem com vocês? Espero que sim. Eita! Eu nem me apresentei, sou Cayman e estarei com vocês nessa jornada aprendendo um pouco sobre os jogos. Vocês gostam de jogar? Eu amo! Atualmente temos vários jogos que podemos jogar pelo celular, não é? Mas vocês sabiam que antes do celular já existiam os jogos? Sim, existiam. Vem cá que eu te conto.



Mais ou menos 7.000 anos a.C. surgiu o primeiro jogo de tabuleiro. O jogo de tabuleiro é um jogo pra uma ou mais pessoas e para jogá-lo precisamos de um tabuleiro claro, mas que pode ser feito com vários materiais, tipo: madeira, pano ou papel. O nome desse primeiro Jogo de tabuleiro se chama Mancala, e ele é considerado o pai de todos os jogos de tabuleiro.

Agora tenho um desafio para você... Que tal jogarmos Mancala? Podemos criar nosso tabuleiro e jogarmos, fica comigo que eu te ensino como fazer tudo, desde a confecção do tabuleiro até as regras desse jogo maravilhoso que usa raciocínio lógico e estratégia. Veja como é o tabuleiro:

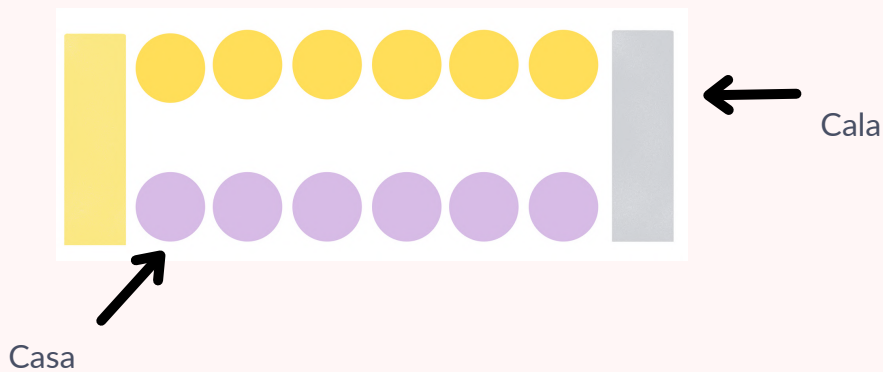




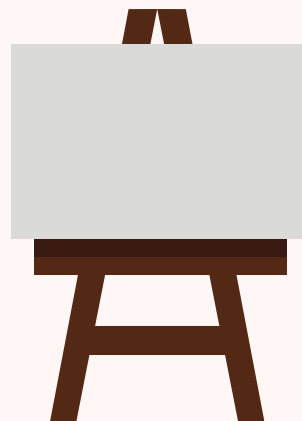
MANCALA



Existem varias formas de fazer, pode ser com caixa de ovo, papelão, cartolina ou até mesmo papel de caderno. A primeira coisa que precisamos fazer será um retângulo, isso mesmo, seja com qualquer material de você escolher, mas se for à folha do caderno você precisará de duas folhas para melhor desenhar as casas e a cala, eita ainda não tinha dito os nomes para você, os círculos são chamados de casas e o retângulo desenhando dentro do tabuleiro é chamado de cala.



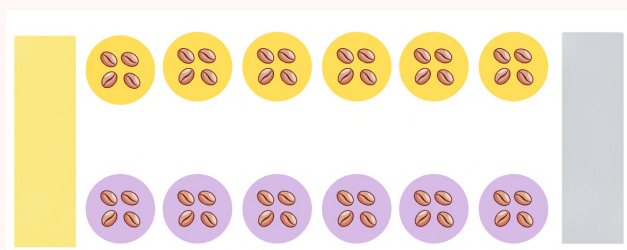
Depois de fazer o tabuleiro num grande retângulo, agora você precisa desenhar as casas e as calas, são seis casas para cada lado, um total de 12 casas e são duas calas, um cala para cada participante. Agora vem outra parte boa: PINTAR!!! Você pode escolher a cor que quiser, escolha duas cores que você gosta e faça como mostra a figura acima.





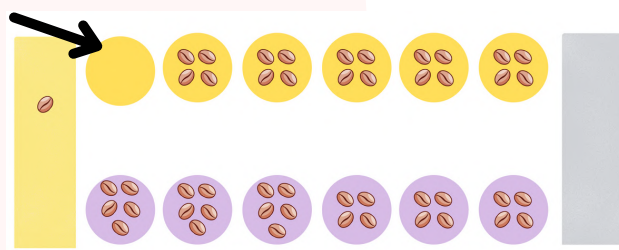
MANCALA

O Mancala como falei pra você é um jogo bem antigo, ele é um jogo de colheita, que foi criado e jogando com sementes, as sementes são as peças do Mancala, para jogar precisará de 48 sementes, você pode usar feijões, milho ou até mesmo pedrinhas para jogar. Você vai distribuir quatro sementes em cada casa e deixar a cala livre como mostra a figura abaixo.

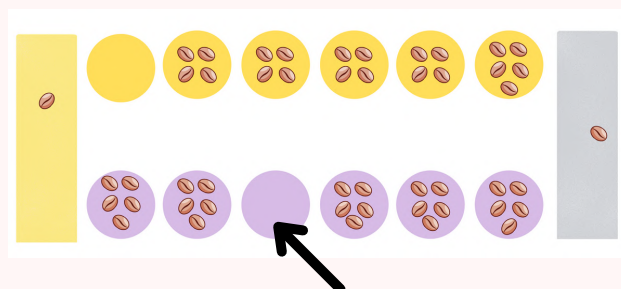


Agora é a hora de começar a jogar, mas você já sabe como são os movimentos? E as regras? Então calma que eu te explico. O primeiro movimento será a distribuição das sementes, quem for começar escolhe qualquer uma de suas casas, recolhe todas as sementes e inicia sua distribuição para a direita, em direção a sua cala, depositando uma semente em cada casa, inclusive na sua cala, também distribuindo nas casas oponentes, só está proibido colocar semente na cala adversária. Veja uns exemplos.

O Amarelo pegou as sementes da sua ultima casa e fez a distribuição:



A Lilás na sua vez pegou as sementes e fez a distribuição:





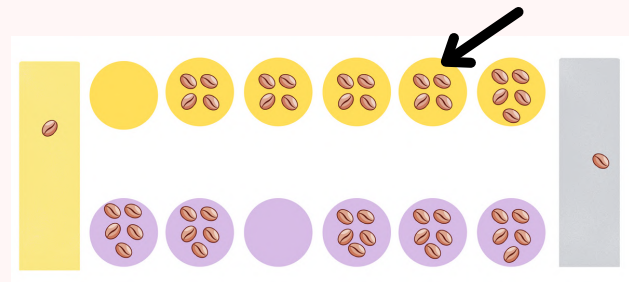
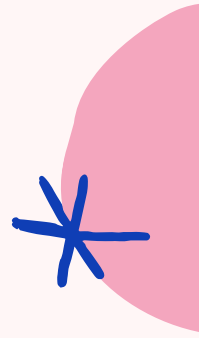
MANCALA



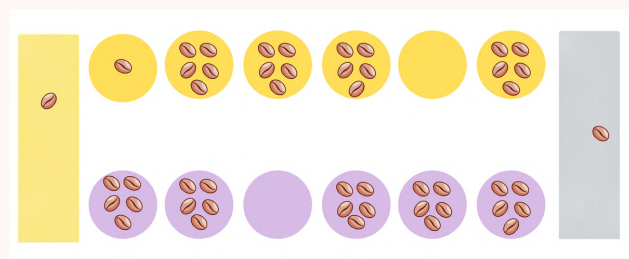
Capturas:

Agora vamos aprender como capturar as sementes das casas do seu ou da sua adversária. A captura ocorre quando a ultima semente cair em uma casa vazia do seu lado do campo, por exemplo:

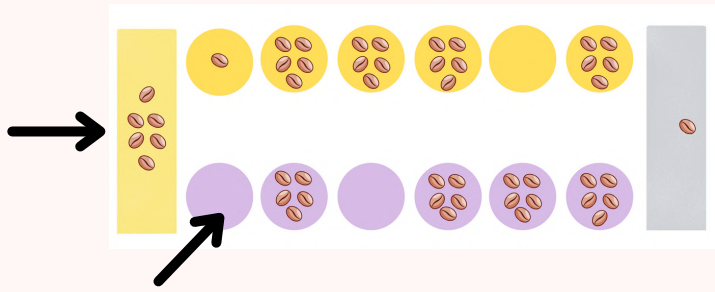
O Amarelo está com uma casa vazia, ele pode escolher uma casa que tenha o número de sementes exatas que na sua distribuição acabem na casa vazia. Veja:



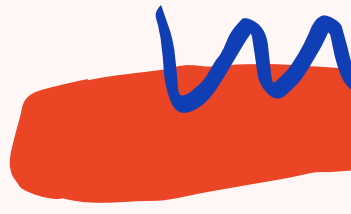
A jogada:



A Captura: A ultima semente caiu na casa vazia e o amarelo recolheu todas as sementes que estavam na casa do adversário, casa que esta no lado oposto de onde a última semente caiu e as sementes capturadas foram colocas na cala do amarelo.



Só lembrando que as duas formas de colheitas são:
Depositando sementes na sua Cala na distribuição e
fazendo as capturas das sementes.





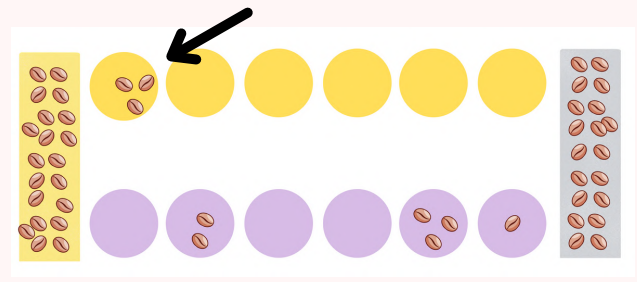
MANCALA



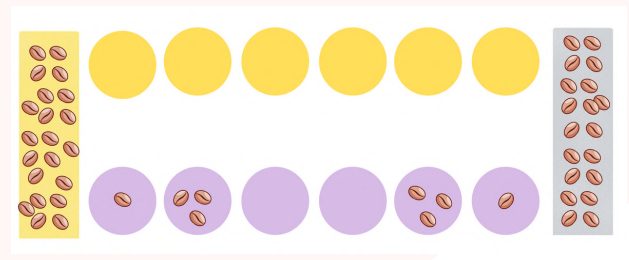
Fim do Jogo:

O Jogo termina quando todas as casas uma das pessoas que estão jogando estiverem vazias, veja esse exemplo:

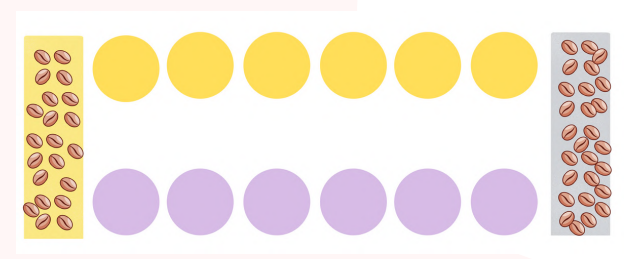
A ultima jogada do amarelo:



A ultima jogada do amarelo:

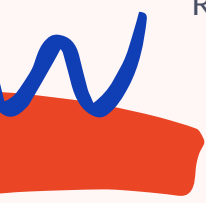
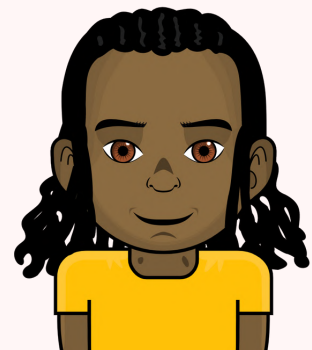


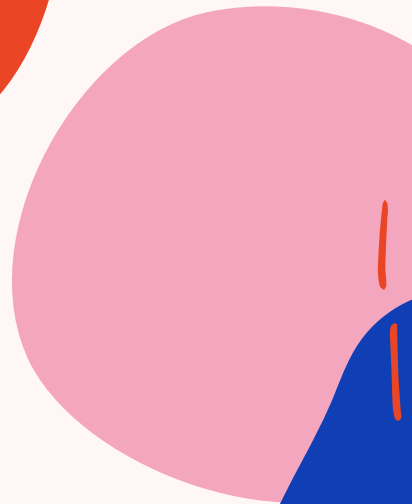
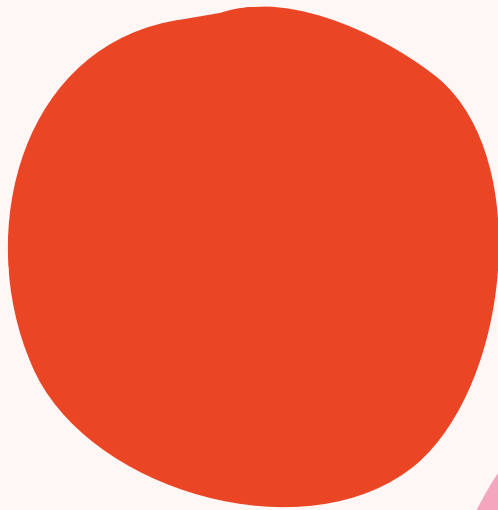
Nesse momento todas as sementes que estiverem ainda na casa do oponente, são recolhidas e colocadas em sua cala. Contam-se as sementes de cada cala e ganha quem tiver o maior numero de sementes.



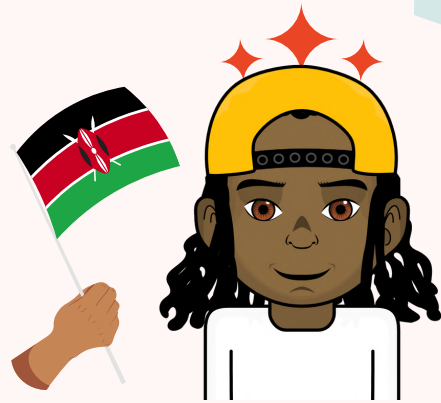
E então gostaram do jogo? Muito legal, não é? Estou muito feliz em compartilhar esse jogo com você, mas antes de ir quero saber uma coisa. Quem ganhou o jogo o Amarelo ou Lilás?

R-





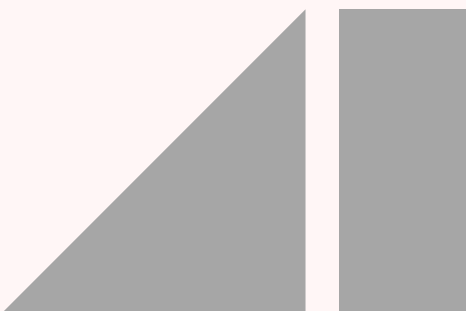
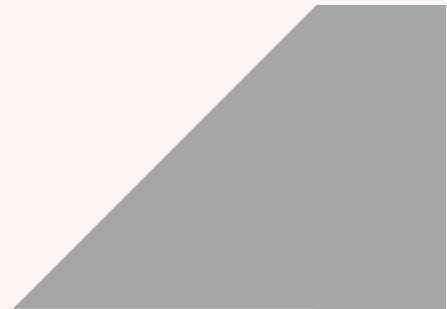
SHISIMA



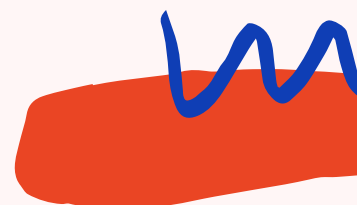
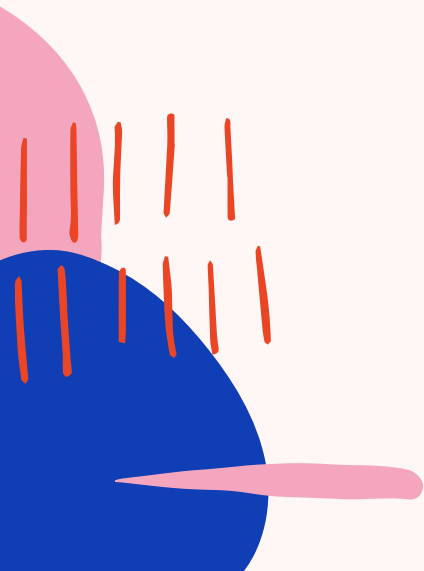
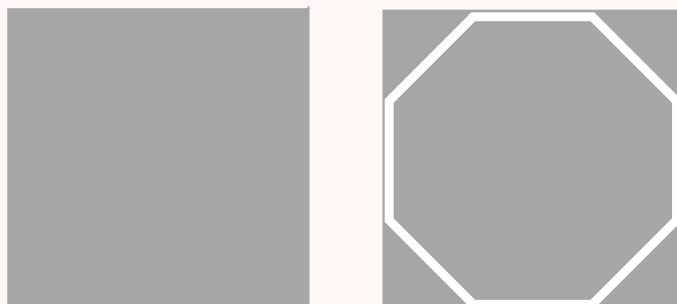
Olá! Olha eu aqui novamente, agora quero te ensinar um jogo chamado Shisima, um jogo de origem africana mais precisamente do Quênia. Você sabia que o Quênia é um país do continente africano localizado entre a Tanzânia e a Etiópia? Isso mesmo e sua capital é Nairóbi e ele tem cerca de 45 milhões de habitantes divididos em 47 condados ou tribos e cada tribo tem sua própria língua local, além disso todos falam swahili e inglês.



Vamos falar sobre a construção do tabuleiro? Assim como o Mancala você pode pegar uma folha de papel, dobre o canto superior direito do papel na diagonal, até tocar o lado oposto. Geralmente será a $\frac{3}{4}$ do lado esquerdo do papel. Isto formará um triângulo na porção superior do papel como na figura ao lado.



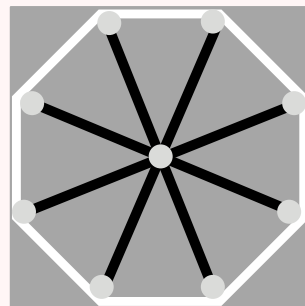
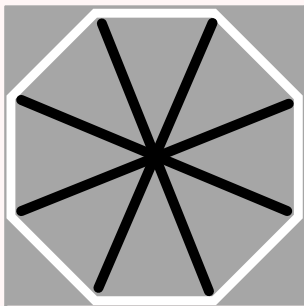
Depois você precisa recortar o que ficou fora do triângulo, como mostra a figura ao lado, agora é um hora boa, vamos desenhar? Você precisa desenhar na folha um octógono, isso quer dizer que é um polígono de oito lados, provavelmente seu professor ou professora de matemática já falou sobre isso, caso não tenha falado, aguarde que vai falar, veja como é deve desenhar na figura abaixo.



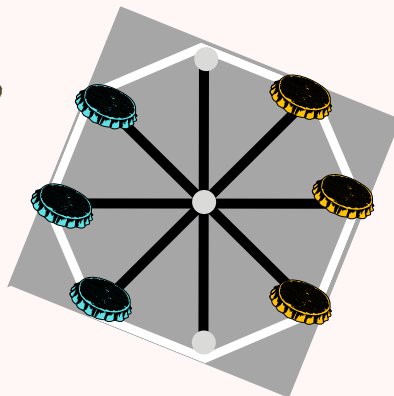


SHISIMA

Depois de desenhar um octógono na folha é a vez de ligar as vértices, como pode ver na primeira figura abaixo, o próximo passo é fazer pequenos círculos em cada vértices e uma no meio do tabuleiro, esse pequenos círculos chamamos de casas, ao todo são 9 casas.



Depois do tabuleiro pronto, vamos ver as peças, esse é um jogo que se joga em dupla e cada pessoa tem três peças, as peças pode ser varias coisas, bolinhas de papel pintadas de cores diferente, sementes diferentes, pode usar tampinhas de refrigerante em duas cores diferentes não daria trabalho nenhum. Use sua criatividade e utilize as coisas que tem em casa.



Coloque as peças no tabuleiro, três de cada lado.



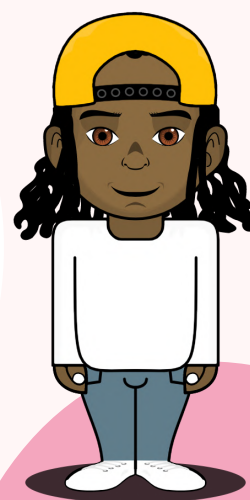
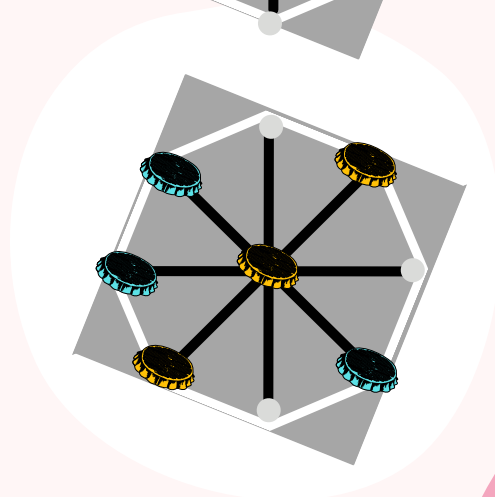
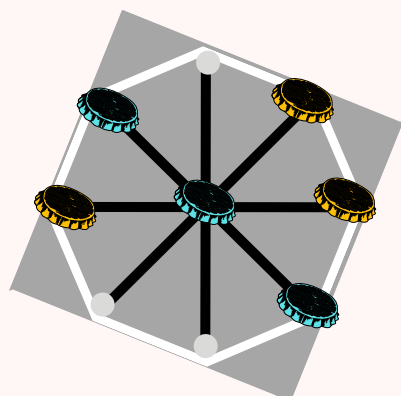
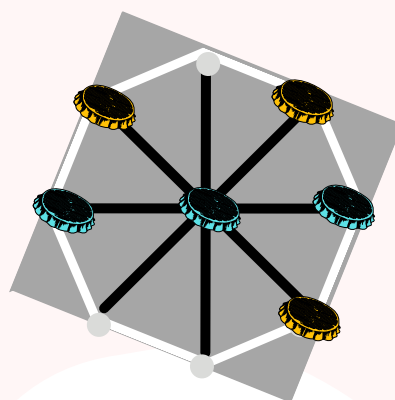
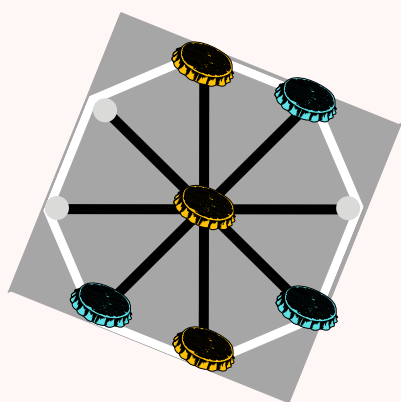
SHISIMA

Regras:

Uma pessoa, de cada vez, mexe uma de suas peças na linha até o próximo ponto vazio, seguem revezando-se, não é permitido saltar por cima de uma peça e cada jogador tenta colocar as suas três peças em linha reta.

Fim do Jogo:

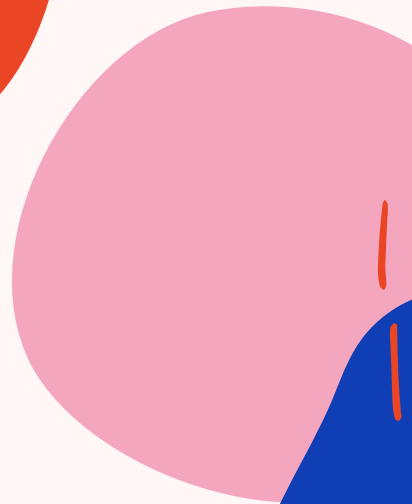
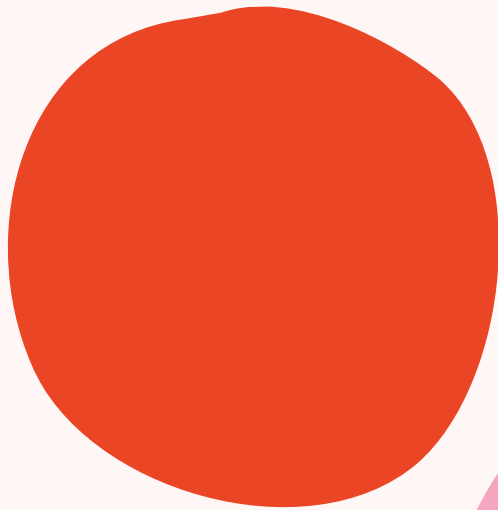
Ganha o jogo quem conseguir colocar as três peças da mesma cor em uma fileira como pode se ver nas situações abaixo.



Se você vai perceber só é possível colocar as três peças em linha reta se uma das peças estiver na casa central, por isso a casa central é a mais forte, mais disputada durante todo o jogo, então o jogador ou a jogadora só pode permanecer na casa central no máximo três rodadas seguidas, na quarta rodada será obrigatório a saída da casa Central, mas é claro que depois poderá voltar a ocupá-la.

Só mais uma coisa.... quem ganhou nos exemplos acima? Amarelo ou Azul?

R -





YOTÉ

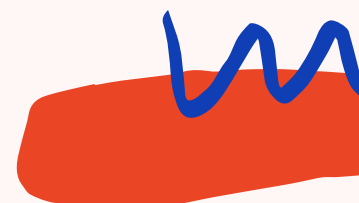


Vamos aprender mais um jogo? Agora será a vez de Yoté. O Yoté é um jogo de estratégia dos povos africanos e ele pode ser encontrado em vários países da África ocidental tais como Senegal, Guiné e Gâmbia e eu tenho um desafio para você. Quero que você diga qual é a bandeira desses três países Senegal, Guiné e Gâmbia?

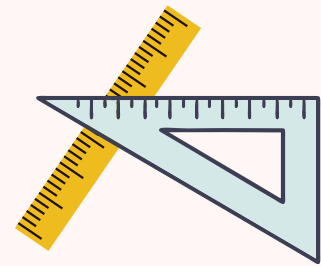


Conta a história que cabia a uma pessoa mais velha da família ensinar aos meninos e meninas as regras desse jogo, depois de praticarem bastante com o jogo, os jovens passavam a conhecer o plano do jogo da família ou da tribo aprendendo estratégias que asseguraram brilhantes vitórias aos seus antepassados.

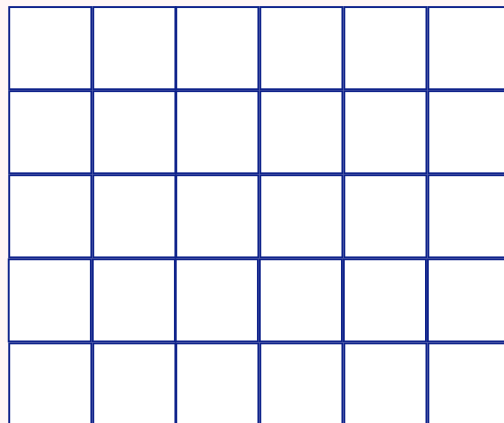
Você sabia que lá na África as crianças gostam de brincar na terra, elas fazem buraquinhos no chão e usam sementes e pedrinhas para jogar, isso é muito legal não acha? Então vamos aprender esse jogo africano? vamos lá construir o nosso tabuleiro.



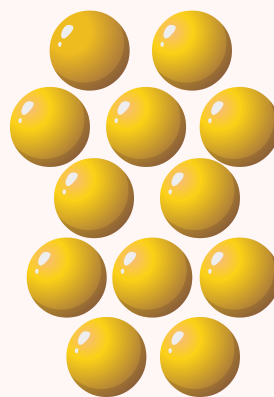
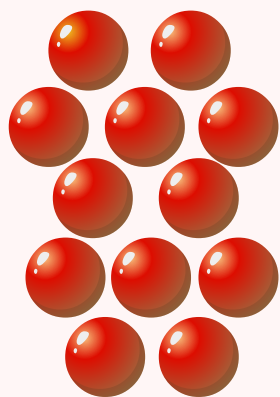
YOTÉ



Você vai precisar de uma folha de papel A4, depois vamos dividir em pequenos quadrados, o lado maior será dividido em seis partes iguais e o lado menor da folha terá cinco divisões, veja a figura abaixo, se tiver em casa uma régua pode usar para fazer as medidas certinhas.



Tabuleiro pronto, agora é hora de fazer as peças, você pode usar várias coisas, mas precisa de 24 peças, 12 para cada participante. Vamos para a forma mais fácil? Pegue papel, divida em partes, faça 24 pequenas bolinhas, divida em duas partes e pinte um dos lados para diferenciar.



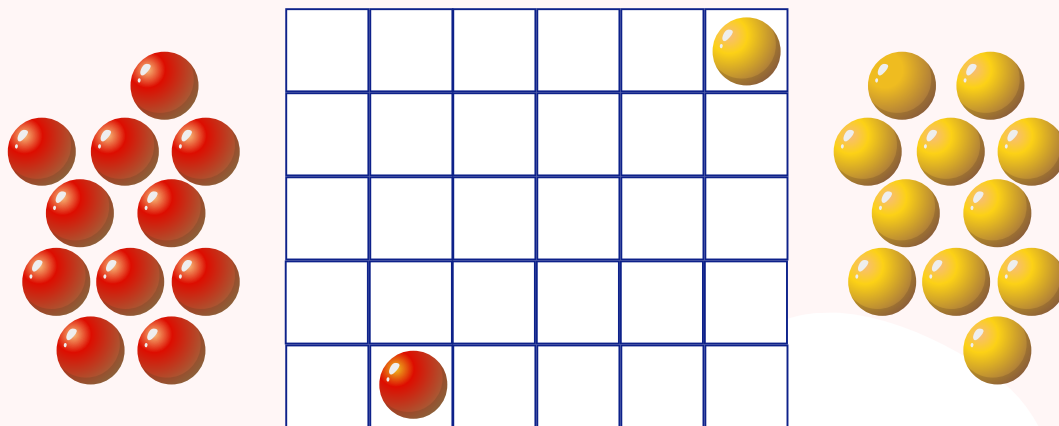


YOTÉ

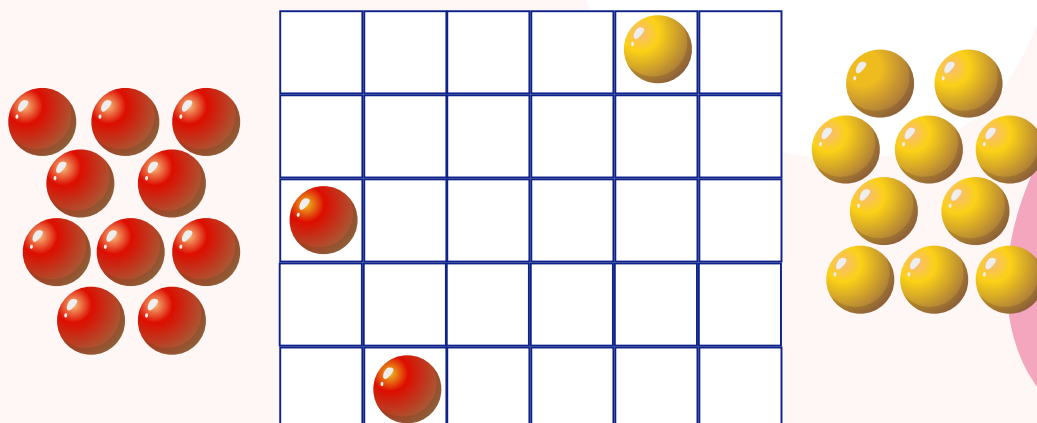
Regras:

Cada participante começará com 12 peças que estarão fora do tabuleiro inicialmente, Faça um sorteio para definir quem começa, pode ser par ou ímpar.

Cada participante coloca a uma peça no tabuleiro na posição que desejar, depois da primeira jogada, os jogadores ou as jogadoras podem optar por colocar uma nova peça ou movimentar as peças que já estão no tabuleiro. Observe as primeiras jogadas: A primeira jogada do vermelho e da amarela.



Já na segunda jogada o Vermelho optou por inserir uma peça nova no tabuleiro enquanto a Amarela optou por movimentar uma peça que já estava no tabuleiro.





YOTÉ

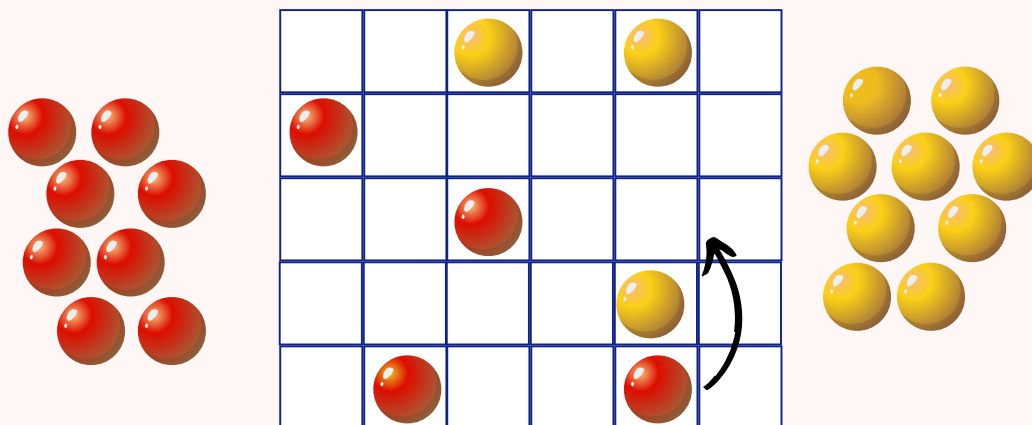


Regras:

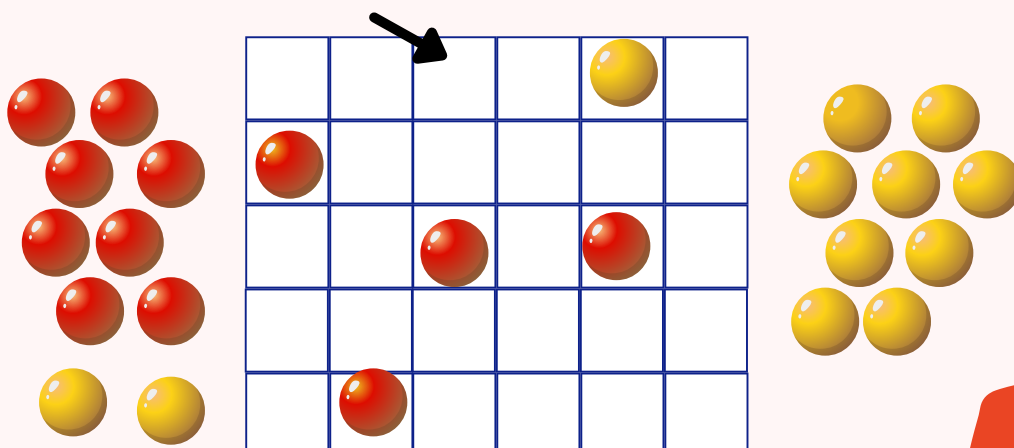
As peças podem ser movimentadas para frente, para trás, para esquerda e para direita e nunca podem ser movimentadas na diagonal.

A Captura:

A captura das peças será feita no mesmo sentido do movimento, saltando a peça adversária e caindo na casa vazia após isso, a cada peça capturada dá direito de retirar uma segunda peça adversária do Tabuleiros. Veja que a Amarela foi desatenta e o Vermelho capturou a peça amarela e ainda teve a possibilidade de capturar uma segunda peça que estava no tabuleiro.



Observe como está o tabuleiro depois da jogada do vermelho, a amarela com duas peças a menos.

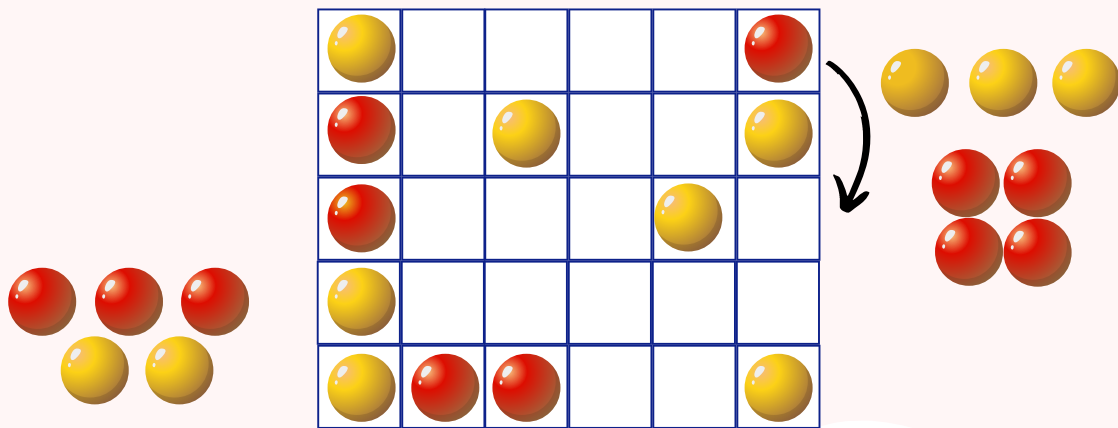


YOTÉ

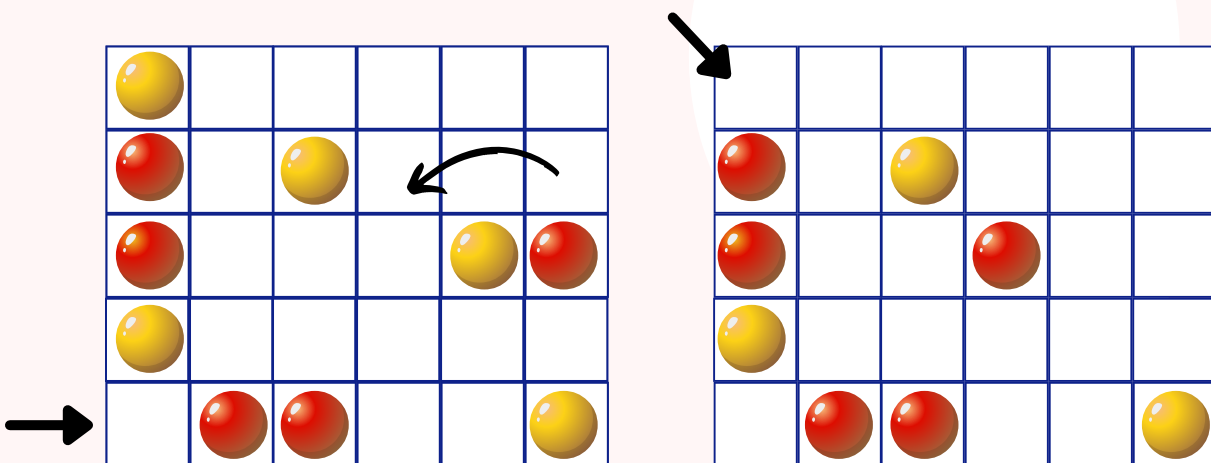


A Captura:

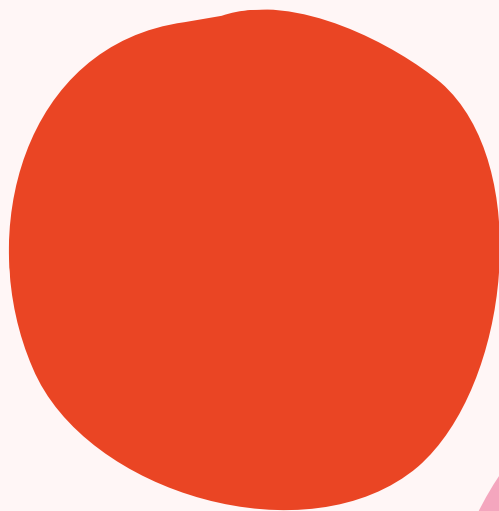
A captura múltipla é possível quando a mesma peça puder capturar uma peça oponente e logo em seguida capturar uma próxima peça adversária, quantas vezes isso for possível. Antes de realizar a segunda captura é preciso remover uma das peças do adversário. Veja os o exemplo:



Observe o tabuleiro acima depois da jogada do vermelho, mas calma o vermelho ainda esta jogando, pois é uma captura múltipla.



Ganha quem capturar todas as peças adversárias ou bloqueá-las de forma a não ter mais possibilidades de movimento.

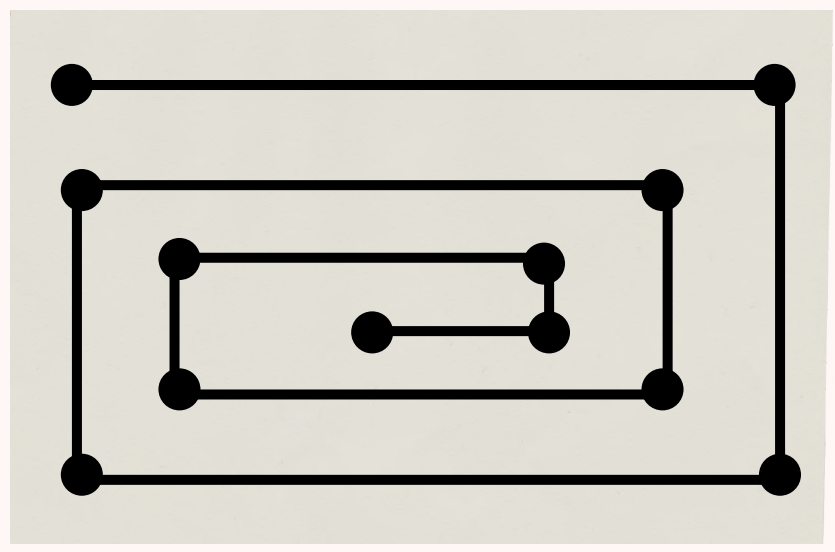
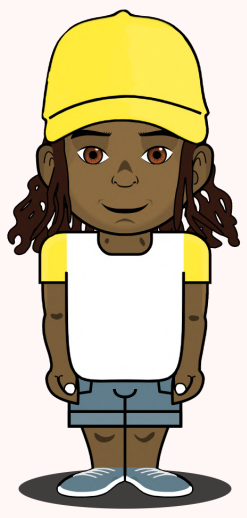
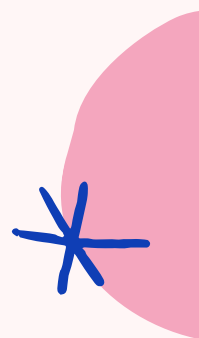




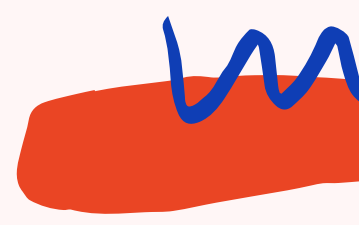
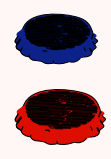
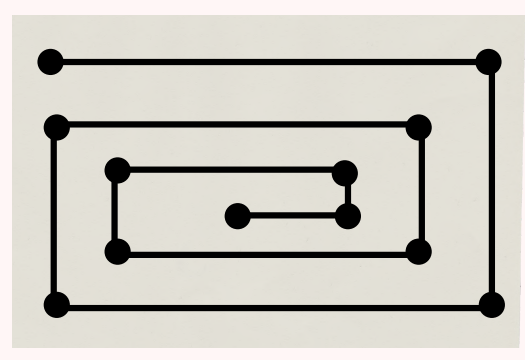
LABIRINTO



Esse jogo é originário de Moçambique, o labirinto é um jogo fácil de ser realizado. Para jogar o Labirinto você vai precisar de uma folha de papel, uma caneta e duas peças, mas vamos falar das peças depois, está certo? Desenhe o tabuleiro na folha como mostra a figura abaixo:



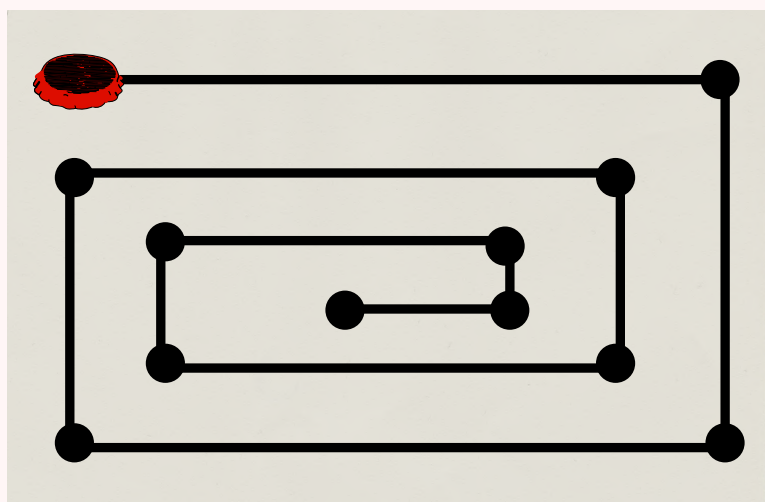
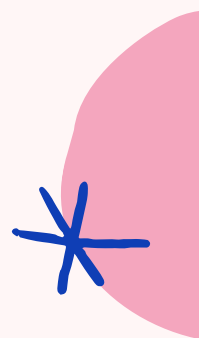
Esse tabuleiro representa um labirinto e você pode desenhá-lo no chão com giz, ou em uma folha de papel. Agora vamos para as peças, separe duas peças, uma para cada pessoa, pode ser duas tampinhas, dois botões ou até mesmo duas pedrinhas. O jogo começa com as peças fora do tabuleiro.



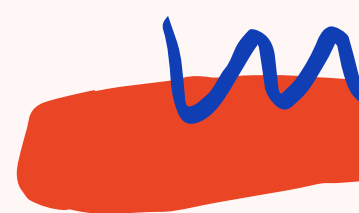
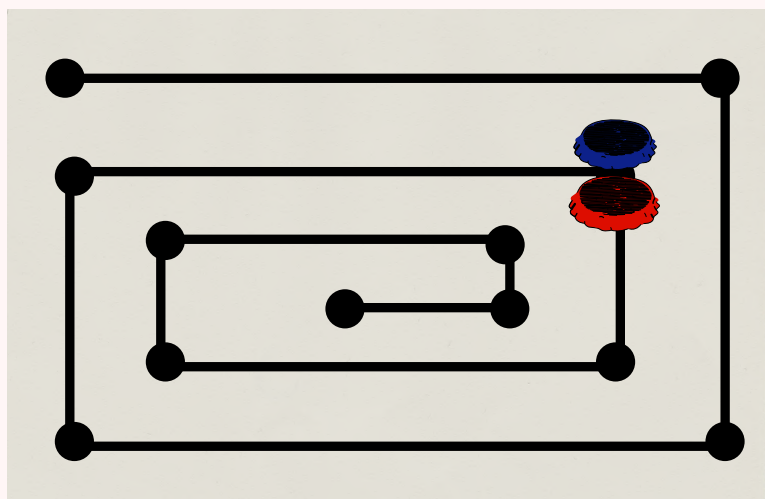


LABIRINTO

Depois de decidir quem vai começar o jogo, a primeira pessoa deverá esconder a pedrinha em uma das mãos e mantê-las fechadas. A outra pessoa deverá tentar acertar em qual mão se encontra a pedrinha. A vermelha acertou, então poderá deslocar a sua peça para dentro do tabuleiro. Já o azul errou, então não terá direito a deslocar sua peça, como mostra o desenho.



De maneira alternada, cada jogador esconderá em uma das mãos uma tampinha, tendo o adversário que acertar em qual mão está a tampinha escondida. Veja como está o tabuleiro, a vermelha não acertou algumas vezes, mas o azul alcançou a vermelha.

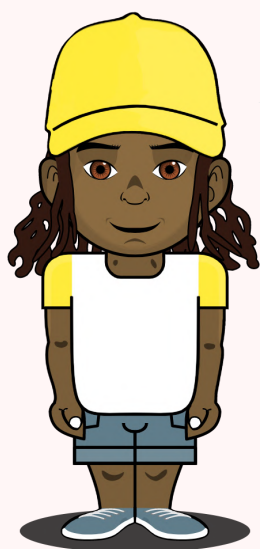
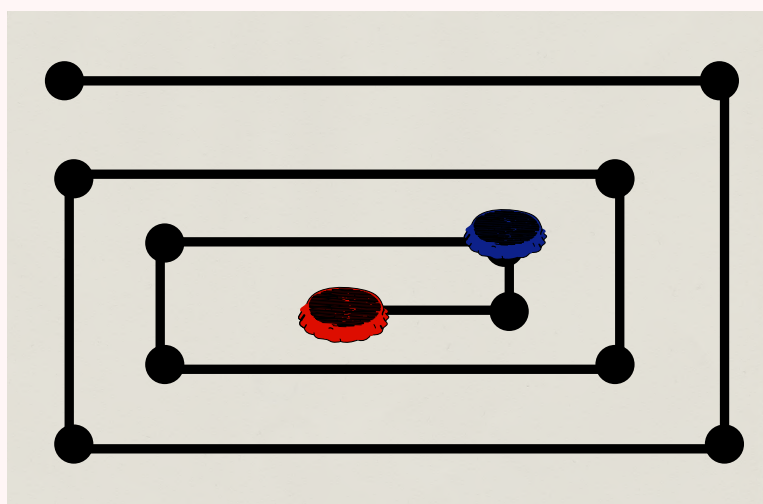




LABIRINTO

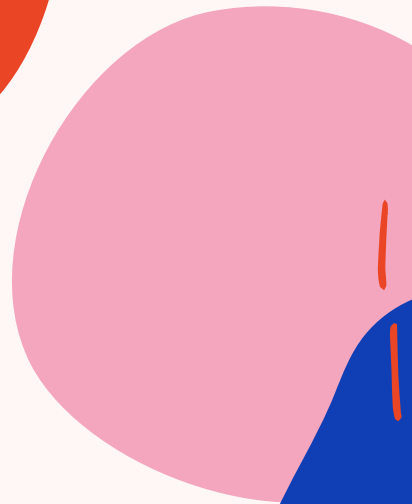
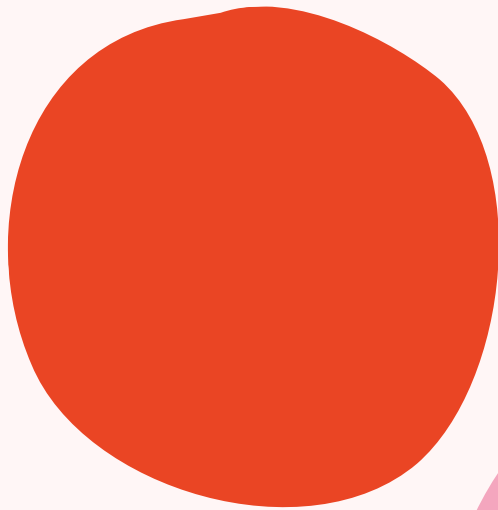
Fim do Jogo:

Vencerá aquela pessoa que chegar primeiro ao final do labirinto.



Chegamos ao fim de mais um jogo, mas infelizmente acabamos por aqui, isso mesmo, acabou tudo. Espero que você tenha gostado de nos conhecer e de se divertir conosco, eu particularmente estou muito feliz de poder ensinar pra você um pouco do que sei, espero que você se divirta fazendo os jogos, jogando e ensinando para os seus amigos e amigas e familiares. Até a próxima!

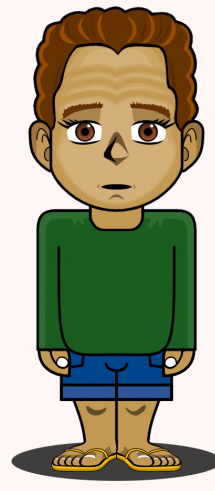


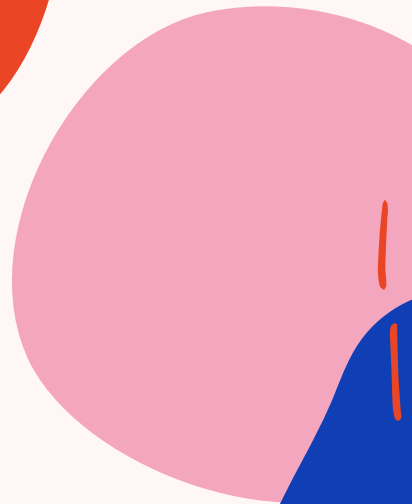
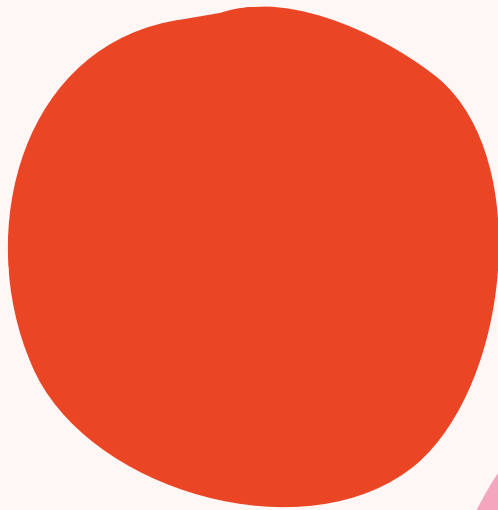




CONCLUSÃO

E então pessoal, o que acharam do caderno que preparamos pra vocês? Gostaram dos jogos que nós trouxemos? Foi fácil jogar? Quais foram as dificuldades que encontraram? De qual jogo mais gostaram? Que outros jogos africanos vocês conhecem? O que acharam dessa forma de levar a aula até a casa de vocês? Contem pra gente! A opinião de vocês é muito importante pra que os professores e professoras possam sempre buscar outras formas de levar o conhecimento até vocês. Continuem se cuidando contra o Coronavírus. Usem máscara, álcool em gel, lavem as mãos e mantenham o distanciamento social. Esperamos que tenham gostado e se divertido. Até a próxima amiguinhos! Um grande abraço!





REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. **A escola e a construção da identidade na diversidade**. In: ABRAMOWICZ, A; BARBOSA, L A; SILVÉRIO, V. R. (orgs.) Educação como prática da diferença. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), p.41-63, 2006.

ALMEIDA, S. L. de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, p. 130, 1995. (Prática pedagógica).

AVELAR, L. TEIXEIRA, L. **Jogos populares: Pesquisa sociocultural e importância lúdica para o desenvolvimento infantil**. Cad.Pesq. São Luiz, v.16, n.3, Ago/dez. 2009.

BATISTA, Waleska Miguel. **A inferiorização dos negros a partir do racismo estrutural**. 2018.

BATISTA, Waleska Miguel. A inferiorização dos negros a partir do racismo estrutural. **Rev. Direito Práx.** Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 81-89, Outubro 2018 . Disp. em:< <https://www.scielo.br/j/rdp/a/nkt6FjJDWMvfV7DsqrBY4XK/?lang=pt>>. Acessado em: 13. set. 2021.

BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 9 de janeiro de 2003 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. MEC/SECAD. 2005.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 21 jul. 2021 [c].

BRASIL (2004). Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer nº 03/04, de 10 de março de 2004.

CAVALLEIRO, E.S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto. 2007.

COIMBRA, A.P.M.P. **O papel dos jogos tradicionais como atividade lúdica e educacional (monografia)**. Porto, 2007

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. 1ed. rev. São Paulo: Cortez; 1992.

CORSINO LN, CONCEIÇÃO L. **Educação física escolar e relações étnicas: subsídios para a implantação das leis 10.639-03 e 11.645-08**, 11. Curitiba: CRV; 2016.

COSTA, Eugênio Pacceli; POLITANO, Paulo Rogério; PEREIRA, Néocles Alves. **Exemplo de aplicação do método de Pesquisa-ação para a solução de um problema de sistema de informação em uma empresa produtora de cana-de-açúcar**. *Gestão & Produção*, v. 21, p. 895-905, 2014.

DE LIMA, Isabela Talita Gonçalves; BRASILEIRO, Livia Tenorio. **A cultura afro-brasileira e a Educação Física: um retrato da produção do conhecimento**. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, v. 26, p. 26022, 2020.

DE OLIVEIRA MILÉO, Irlanda do Socorro et al. **Ensino Remoto Emergencial e o Isolamento Social: a precarização da escola pública e do trabalho docente**.

DO AMARAL, Lucas Vieira et al. **Textos didáticos em educação física: percepção docente sobre elaboração e utilização**. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 35, n. 1, p. 119-128, 2021.

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. **História Afro-brasileira: linguagem fílmica enriquece o conhecimento sobre a temática**. *Revista do Professor*. Ano 24; nº 95; jul/set. Porto Alegre – RS, 2008.

FELIPE, Delton Aparecido. **Narrativas para alteridade: o cinema na formação de professores e professoras para o ensino de história e cultural afro-brasileira e africana na educação básica**. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, PR, 2009.

GELEDÉS. INSTITUTO DA MULHER NEGRA. Shisima. In: *Jogos Africanos de Tabuleiro – A matemática na cultura africana*. 2013. **GELEDÉS**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/jogos-africanos-a-matematica-na-cultura-africana/>. Acesso em: 27 set. 2021.

GERGEN, Mary M.; GERGEN, Kenneth J. **Investigação qualitativa: tensões e transformações**. Denzin NK, Lincoln Y, organizadores. *O planejamento da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, p. 367-88, 2006.

GODOI, Christiane Kleinübing; BANDEIRA-DE-MELLO, Rodrigo; SILVA, AB da. **Pesquisa qualitativa e o debate sobre a propriedade de pesquisar**. *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, p. 1-13, 2006.

GOIS Junior E, LOVISOLO HR. (2003). **Descontinuidades e continuidades do Movimento Higienista no Brasil do século XX**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* 25 (1): 41-54.

LENHARO, A. A **sacralização da política**. Campinas: Unicamp, 1989.

MADUREIRA, Daniele. O que é Educação antirracista?. **Nova Escola**, 26, Out. 2020. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/19855/o-que-e-educacao-antirracista>> . Acesso em: 20, Out. 2021.

MÃOS DE PERNAMBUCO. **Quilombolas de São Lourenço**. 2014. Disponível em: <http://www.maosdepernambuco.com.br/#!/quilombolas-de-sao-lourenco/sobre>. Acesso em: 12 de abril. 2021.

MAROUN, K. Jongo e Educação Escolar Quilombola: diálogos no campo do currículo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 160, p. 484–502, 2019. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/3357>. Acesso em: 11 set. 2021.

MELO, M. S. T.; SOUZA JÚNIOR, M. O jogo como conteúdo de ensino para a prática pedagógica da Educação Física na escola. In: MELO, M. S. T. de M. (Org.). **Prática pedagógica e formação profissional na Educação Física: reencontros com caminhos interdisciplinares**. 2. ed. v. 1. Recife: EDUPE, 2011. p. 123-128.

MONTEIRO, Pamela Tavares; DOS ANJOS, José Luiz. **A Educação Física e a identidade étnico-racial: o estado da arte nas revistas brasileiras de Educação Física**. *Motrivivência*, v. 32, n. 61, p. 01-20, 2020.

MOREIRA, Evando Carlos.; NISTA PICCOLO, Vilma Lení. (org). **O quê e como ensinar educação física na escola**. 1.ed. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009.

MOREIRA, H. CALEFFE. L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. São Paulo: DP&A, 2008.

OLIVEIRA, Vitor Martinho de. **O que é educação física**. 11 ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Parâmetros para a educação básica de Pernambuco: parâmetros na sala de aula: educação física – ensino fundamental e médio**. Recife, 2013.

PINHO, V. A. **Relações raciais no cotidiano escolar: Percepções de professores de educação física sobre alunos negros**. (Coleção Educação e Relações Raciais, 9). Cuiabá: EDUFMT, p. 86, 2007.

SANTOS, Elzelina D. dos. **Contando a história do samba**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2003.

SANTOS, C. J. **Jogos Africanos e a Educação Matemática: Semeando com a Família Mancala**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/...> Acesso em: set. de 2021.

SARAIVA, Sabine. A política curricular no Brasil: entre valorização da diversidade cultural, consideração das memórias particulares e construção de uma história compartilhada. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 4, n. 2, p. 85-110, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **A educação musical no contexto da relação entre currículo e sociedade.** Revista HISTEDBR, n. 1, 2000.

SILVA, Ana Célia da, **movimento negro brasileiro e sua trajetória para inclusão da diversidade étnico-racial.** Revista FAEEBA, Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.11, n.17. p.139-151, jan./jun. 2002.

SILVA, Janssen Felipe da; FERREIRA, Michele Guerreiro; DA SILVA, Delma Josefa. **Educação das relações étnico-raciais: um caminho aberto para a construção da educação intercultural crítica.** In: Revista eletrônica da educação. vol. 7. nº 1. Maio/2013.

SILVA, Joaklebio Alves da; RAMOS, Marcelo Alves. **CONHECIMENTOS TRADICIONAIS E O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: UM ESTUDO ETNOBIOLÓGICO.** Investigações em Ensino de Ciências, v. 24, n. 3, 2019.

SOARES, Dandara Carvalho. **A temática afro-brasileira no contexto da Educação Física escolar.** 2015. 60 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Educação Física) – Instituto de Biociências, UNESP, Rio Claro, 2015.

SOUSA, F. C. **A Construção Curricular da Educação Física na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, 2007-2010.** 2011. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Pernambuco e Universidade Federal da Paraíba (UPE/UFPB), Recife. 2011.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de; SANTOS, Ricardo Ventura. **O Congresso Universal de Raças**, Londres, 1911: contextos, temas e debates. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, v. 7, n. 3, p. 745–760, set.-dez. 2012.

TAFFAREL, Celi Zulke. **Pedagogia histórico-crítica e metodologia de ensino crítico-superadora da educação física: Nexos e determinações.** Nuances: estudos sobre Educação, v. 27, n. 1, p. 5-23, 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** Cortez, 1996.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 443-466, 2005.

ZAASLAVSKY, Claudia. **Jogos e Atividades Matemáticas do Mundo Inteiro: diversão multicultural para idades de 8 a 12 anos.** Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.