

EDUCAÇÃO FÍSICA:

**Ensino de**  
**História e Cultura**  
**AFRO-BRASILEIRA,**  
**AFRICANA e INDÍGENA**

ALISSON AURÉLIO ROSA

GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS

SÃO CARLOS

2023



R788e

Rosa, Alisson Aurélio.

Educação física : ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena / Alisson Aurélio Rosa, Glaucio Nunes Souto Ramos. -- Documento eletrônico -- São Carlos : UFSCar, 2023.

39 p.

ISBN – 978-65-00-68458-2

1. Educação física escolar 2. Currículo cultural. 3. Relações étnico-raciais. 4. Ramos, Glaucio Nunes Souto. I. Título.

CDD – 796.07 (20ª)

CDU – 796.4

Ficha catalográfica elaborada na  
Biblioteca Comunitária da UFSCar  
Bibliotecário responsável: Luciana  
T R V Sebin - CRB/8 6031

# Sumário

<b>Introdução .....</b>	<b>3</b>
<b>História e Cultura Afro-Brasileira e Africana .....</b>	<b>5</b>
Reconhecendo a história e cultura afro-brasileira e africana ...	6
Saberes afro-brasileiros e africanos e aspectos legais .....	8
<b>História e Cultura Indígena .....</b>	<b>13</b>
Tomando consciência da história e cultura indígena .....	14
Saberes indígenas e aspectos legais .....	16
<b>As relações étnico-raciais e a Educação Física no Brasil ....</b>	<b>20</b>
<b>Diário de Aula .....</b>	<b>29</b>
Reconhecimento dos saberes dos/as estudantes .....	30
Vivências, diálogos e ressignificações .....	31
Ampliação e aprofundamento do conhecimento .....	32
Avaliação sob a égide da análise cultural .....	33
<b>Ponto final... ou ponto de partida .....</b>	<b>35</b>
<b>Referências .....</b>	<b>37</b>

# INTRODUÇÃO

Este fanzine é um produto educacional elaborado a partir da minha dissertação de mestrado, intitulada “*Currículo Cultural: brincadeiras, jogos e lutas de matrizes indígenas e africanas na Educação Física escolar*” (ROSA, 2023), trazendo o processo de lutas políticas e sociais que culminaram com a promulgação das Leis 10.639/03 (BRASIL, 2003) e 11.645/08 (BRASIL, 2008) instituindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena em todo o currículo nacional, e suas relações com a Educação Física escolar.

Importante destacar que estas leis foram construídas em meio as lutas e as conquistas da história, representando um avanço de grande impacto em toda a educação brasileira.

Entender, que quando as comunidades indígenas, afro-brasileiras e africanas não são compreendidas, não são respeitadas, a desigualdade fica ainda maior.

Os/as professores/as não podem fortalecer a cultura dominante colonizadora ignorando suas próprias práticas racistas quando relacionam com seus/suas estudantes nas aulas, distorcendo as expressões corporais de alunos negros e indígenas (GRANDO; PINHO, 2016).

Neste sentido a escola – e a Educação Física – tem um papel fundamental, tornando-se um campo de luta em que as estratégias aproximam de uma abordagem transformadora, abrindo horizontes para a promoção de reflexões, não se silenciando frente às ações que atravessam os interesses de grupos raciais ou étnicos que sempre foram empurrados à margem da sociedade.

Assim, este fanzine foi construído com o propósito de conscientizar educadores/as de um modo geral e, em particular, os/as de Educação Física, a buscarem metodologias de ensino que dialoguem com a realidade dos/as estudantes, impedindo a segregação e a exploração de uma parcela significativa de crianças e adolescentes de toda a Educação Básica do Brasil.



**História e Cultura**

**AFRO**  
**BRASILEIRA**  
**e AFRICANA**

# RECONHECENDO A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

Para entendermos a história de nosso país é preciso nos aproximarmos do continente africano. Um primeiro passo da educação para compreender essa relação foi a criação da Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todos os estabelecimentos de ensino no Brasil.

A escola precisa resgatar que a África é o berço da humanidade, pois lá surgiram os primeiros indícios de vida dos homens do nosso planeta. E os africanos, ao longo de sua trajetória, atravessaram outros continentes levando seus conhecimentos para outros cantos do planeta.



Por desconhecimento, a cultura africana é pouco valorizada no Brasil e o preconceito em relação à comunidade negra só aumenta a intolerância e a segregação. No entanto, o território brasileiro concentra a maior parte da população africana fora da África, fazendo a cultura, a língua e os costumes desse povo exercer influências na constituição da identidade do nosso país.

A escola, partindo desses aspectos, deve oportunizar os/as estudantes a conhecerem, a refletirem e a problematizarem as linguagens africanas e afro-brasileiras, como: línguas, danças, produções literárias, vestimentas, culinária, crenças, esporte, músicas etc.

# SABERES AFRO-BRASILEIROS E AFRICANOS E ASPECTOS LEGAIS

A Lei 10.639/03, que deve ser compreendida como uma conquista do Movimento Negro brasileiro em prol da educação, traz a necessidade de superação das desigualdades sociais e raciais, tornando um dever das instituições públicas e privadas de ensino a execução de ações de novas possibilidades de currículo e posturas pedagógicas que incluam o direito à diferença.

Desta forma, se ocorreu a efetivação de políticas públicas voltadas para a justiça curricular, foi porque professores, intelectuais e ativistas estiveram produzindo conhecimento sobre os currículos durante muito tempo, em que a falta de diálogo com grupos que sempre estiveram à margem da sociedade tornaram-se marcante, impactando sobremaneira na formação dos cidadãos brasileiros (MONTEIRO, 2019).



Importante destacar que para orientar todas estas mudanças que alteraram o currículo oficial de toda rede de ensino nacional, acarretando na obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas, foram redigidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, após o Conselho Nacional de Educação aprovar a Resolução 1, de 17/03/2004.

A diretriz deixa explícito, ao sinalizar o caráter transformador da lei perpassando pela escola e adentrando na sociedade brasileira, o caráter dialógico essencial entre brancos e negros que proporcionem práticas mais equânimes, além de estimular o combate do racismo ao reafirmar que cabe às diferentes instituições de ensino de todo território brasileiro o enfrentamento de situações discriminatórias.

Além do mais, a promulgação da Lei 10.639/03 e de suas diretrizes curriculares corroboram as ações do movimento negro e de outros movimentos sociais na luta pela superação do racismo em toda sociedade brasileira. E a escola é uma das instituições imprescindíveis para a construção de representações positivas dos afro-brasileiros contribuindo para uma educação antirracista.

Para tanto, torna-se necessárias ações que levem as escolas a criarem estratégias que propiciem mudanças de postura dos profissionais da educação diante a diversidade étnico-racial, conscientizando-os da importância da efetivação de um currículo contra-hegemônico em que conteúdos sejam organizados e distribuídos de forma a valorizar não só os saberes de grupos dominadores mas também de grupos que sempre estiveram à margem da sociedade e, conseqüentemente, ausentes do currículo.

Desta forma, uma mudança de mentalidade dos/as docentes se faz necessária, exigindo uma reflexão profunda de todos/as aqueles/as que acreditam em uma educação antirracista. A sociedade brasileira é multirracial e pluricultural tornando impossível conceber a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e a truculência imposta aos grupos sociais e étnico-raciais no decorrer da história (GOMES, 2010).



Considerando urgente a mudança de paradigma e a necessidade de uma melhor formação docente é que precisamos aproximar o sistema educacional brasileiro de uma verdadeira educação antirracista, pois a discriminação distorce conteúdos, valoriza determinados conhecimentos em detrimentos de outros, excluindo dos currículos escolares a história de lutas dos negros, tornando muitos espaços educacionais hostis à cultura africana e afro-brasileira (UGAYA; SILVA, 2021).

Obviamente que ao colocar em ação um projeto que valoriza e reconhece as culturas africanas e afro-brasileiras no campo da educação e da pesquisa, transpondo uma sociedade que segrega e marginaliza, fundamental se faz reconhecer o papel das universidades brasileiras na produção de novos conhecimentos, devendo sublimemente valorizar saberes atrelados às memórias, oralidades e experiências das comunidades negras.

Além do mais, essencial se faz aprofundar na compreensão de que a questão racial não se limita aos negros, sendo uma questão de toda a sociedade brasileira, devendo ser assumida pelo Estado e pelo povo brasileiro.

Inevitavelmente, diante de um governo reacionário no qual presenciamos no período de 2019 a 2022, em que atitudes arbitrarias marcaram as ações no Brasil e conquistas



de diversos movimentos sociais muitas vezes não foram validadas, resistências à aplicação da Lei 10.639 tornaram-se evidentes, com a alegação de que os conhecimentos clássicos seriam superados pelos saberes e cultura afro-brasileira e africana.

Após retratarmos a lei, bem como a diretriz que contribui para uma sociedade mais tolerante para a diversidade, a seguir apresentaremos a importância dos conhecimentos indígenas em construir práticas educativas interculturais.

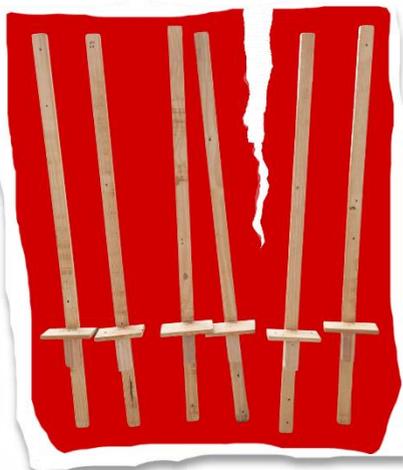
**História e Cultura** 

**INDI  
GENA**

# TOMANDO CONSCIÊNCIA DA HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA

Investigar a cultura indígena presente na América é essencial. Não são poucas as vezes que utilizamos a expressão “o índio” de forma genérica, porém não nos damos conta de que existem muitos povos indígenas que viviam e ainda vivem no Brasil e no continente americano, mostrando diferentes costumes, línguas e rituais.

Não bastassem os confrontos entre os colonizadores europeus e os povos nativos, as epidemias trouxeram inúmeras doenças que dizimaram boa parte da população indígena em todo o continente americano.



No Brasil as comunidades indígenas ainda sofrem por falta de terras, doenças e fome. A beleza da cultura dos povos indígenas também tem sofrido com o descaso e o preconceito, e assim línguas, costumes, lendas, jogos etc. estão sendo extintos.

Assim, os/as professores/as devem romper com os estereótipos e preconceitos, alertando toda a comunidade escolar para o genocídio da população indígena, levando os/as estudantes a valorizarem as riquezas das manifestações artísticas, costumes, histórias, rituais, línguas, práticas corporais dentre outros aspectos das culturas destes povos.

# SABERES INDÍGENAS E ASPECTOS LEGAIS

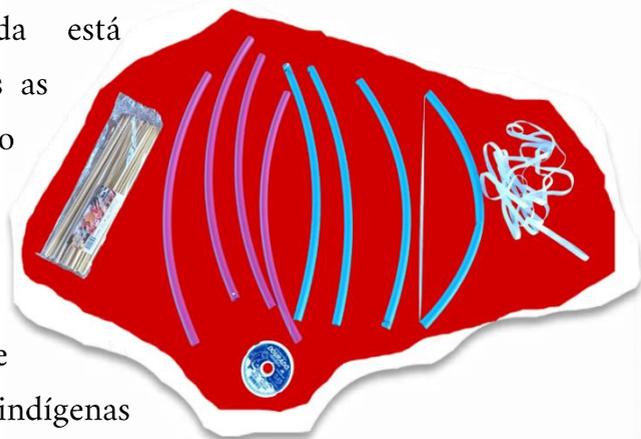
A aplicação da lei sinaliza para novos rumos na formação de professores além de impactar no trabalho pedagógico dos docentes no que se refere às questões étnico-raciais nas redes de ensino do Brasil, intensificando ainda mais com a promulgação da Lei 11.645/08, modificando novamente a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) publicada no ano de 1996 (Lei 9.394/1996), incluindo assim a temática indígena como obrigatória nas escolas.



Com a implementação, vê-se que as discussões que permeiam a Lei 11.645/08 não é como os saberes e as culturas indígenas devam ser tratadas nas escolas para indígenas, mas nas que têm por público alvo estudantes não-indígenas, colocando em pauta exatamente o desconhecimento da população em geral das temáticas indígenas (SANTOS, 2019).

Se a Lei 10.639, conferiu um novo status aos povos de origem africana, impulsionando ações que a efetivassem na prática, como a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), podemos dizer que o mesmo aconteceu com os povos de origem indígena, quando em 2016 foi apresentado um documento intitulado *“Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008”*.

Importante ressaltar que as Diretrizes Operacionais da Lei 11.645/2008 evidenciam que a medida está voltada a todas as disciplinas do currículo escolar, quando traz a empregabilidade das temáticas indígenas em todas as áreas de conhecimento ou outras formas de organização curricular (BRASIL, 2016).



Além do mais, as Diretrizes Operacionais (BRASIL, 2016) deixam explícito que não afeta somente o ensino regular, mas também as universidades, em especial os cursos de formação de professores quando reforçam a inserção da temática indígena nas ações de capacitação profissional, bem como de outros profissionais ligados ao desenvolvimento educacional e cultural.

A responsabilidade das universidades, diante do exposto, reforça a necessidade dos cursos de licenciatura em aprofundar nos estudos frente a temática “História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena”, bem como projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos pelos laboratórios de todas as áreas do conhecimento (SCHÜTZ, 2021).

Outro ponto que merece destaque e que está presente nas Diretrizes Operacionais da Lei 11.645/2008 é a questão metodológica, no qual todos os profissionais de ensino do Brasil deverão estar preparados para não reforçarem preconceitos diante a desinformação sobre os povos indígenas.

Outro aspecto importante das Diretrizes Operacionais é a possibilidade dos/as estudantes terem oportunidade do contato direto com os povos nativos indo até as aldeias ou recebendo seus representantes nas escolas ou universidades.

Com estas políticas afirmativas que têm como foco central a correção das desigualdades, possibilitando oportunidades iguais para estes grupos étnico-raciais, entendemos que não é mais possível assumir a neutralidade, atitude caracterizada pelo Estado e professores/as ao longo da história do nosso país, pois, como bem pontuam as leis e diretrizes analisadas, o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena deseja romper com este modelo preconceituoso de educação que não valoriza a diversidade e tampouco a diferença.



**As Relações**  
Étnico-Raciais  
**E A**  
Educação Física  
**NO BRASIL**

# AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Olhar para os diversos estudos que abrangem as relações étnico-raciais é primordial na atualidade, ainda mais quando nos deparamos com os currículos presentes nas escolas brasileiras que ainda favorecem pedagogias de grupos hegemônicos.

O que desejamos com a produção deste fanzine é conscientizar a comunidade escolar, pautando-se na Educação Física escolar alinhada com os Estudos Culturais e o Multiculturalismo Crítico, no qual Neira e Nunes (2008) recorrem à denominação cultural para adjetivar o currículo, a vislumbrar uma abordagem crítica e decolonial.

Contrapondo o caráter padronizador, homogeneizador e monocultural da educação e atento aos marcadores sociais que permeiam as práticas corporais que consideram as relações de gênero, etnia, religião, local de moradia, habilidade motora, sexualidade, entre outras, estas práticas precisam ser interpretadas e problematizadas pelos professores e estudantes (SESI, 2016).

Desta forma uma educação multicultural, ao analisar o caráter diversificado de nossa sociedade, se preocupa não somente em incluir no currículo práticas culturais de grupos que estão à margem da nossa sociedade, mas também realizar uma análise profunda do porquê estas manifestações estão ausentes ou produzidas sem problematiza-las no interior das escolas.



Um detalhe importante e que merece ser destacado é que não basta incluir os conhecimentos provenientes de grupos historicamente excluídos do currículo, assim como não basta reconhecer que as pessoas são diferentes e sequer reconhecer que o contexto é multicultural e sim propiciar práticas que se preocupariam em fazer uma leitura, uma análise do porquê estas manifestações são produzidas sem indagações, assumindo assim um currículo como campo de

atuação política (NEIRA, 2021a).

Diante do exposto, este produto educacional que é fruto de uma pesquisa intitulada, “*Currículo Cultural: brincadeiras, jogos e lutas de matrizes indígenas e africanas na Educação Física escolar*” (ROSA, 2023), busca promover a reflexão, não se calando diante de temas que permeiam os interesses das comunidades indígenas, afro-brasileiras e africanas, sempre tendo como apoio a área de conhecimento Educação Física que valoriza o cotidiano escolar, enaltecendo as questões étnico-raciais.

Assim, as análises e interpretações aqui ofertadas não pretendem ser neutras ou imparciais, tomando claramente partido dos grupos em desvantagens como os povos nativos e afrodescendentes, pois este fanzine, ancorado nos Estudos Culturais, faz questão de explicitar o seu caráter político.

Ao ter seu espaço no currículo, os Estudos Culturais sinalizam que todas as culturas têm o direito de ser representadas e participar da experiência escolar. Assim o currículo deixa de ser uma questão meramente técnica e se transforma em uma questão política; deixa de ser operado a partir de uma certa racionalidade e passa a ser chamado de texto, de produção discursiva. Ao colocar qualquer prática social sob análise, há uma adoção inspirada nos Estudos Culturais (NEIRA, 2021b).

Tomemos como exemplo a capoeira, prática corporal pouco explorada nas escolas, mas importante por fazer parte do universo de muitas crianças e adolescentes no Brasil. O que presenciamos muitas vezes nas aulas de Educação Física é um aprofundamento limitado sobre esta manifestação cultural, tornando os/as estudantes bons/boas executores/as, porém, sem fazer uma leitura, uma análise mais ampla dos porquês destes saberes, inerentes aos grupos culturais minoritários.

Desta forma não basta incluir a capoeira nas aulas de Educação Física, é preciso que ao tematizar esta manifestação cultural os/as alunos/as possam ser levados/as a reconhecer o que é a capoeira, a quem esta prática serviu e a quem a serve, como a capoeira teve seus significados transformados ao longo do tempo, quem eram as pessoas que no passado criaram a capoeira, por que as pessoas que a praticavam há mais de cem anos deveriam ser presas e hoje observamos a capoeira ser praticada nos mais diferentes espaços, inclusive em competições internacionais.

Uma concepção de Educação Física atrelada ao currículo cultural tem a intenção de dialogar com os estudantes propondo análises das práticas corporais estudadas em que a problematização esteja sempre presente e constante na relação professor-aluno.

Adentrando nesta perspectiva, um ponto crucial para a mudança de paradigma é tomarmos consciência das práticas discriminatórias de muitos professores/as quando em contato com os/as alunos/as, predominando em seus fazeres pedagógicos práticas que privilegiam a cultura dominante.

Diante da situação exposta e enaltecendo a multiculturalidade é que nos assentamos no currículo culturalmente orientado visando uma educação mais solidária, pois como educadores/as devemos nos indagar de como temos lidado com a diferença, pois se prevalecer o desamor, culpabilizando os/as estudantes, estaremos distantes de sermos empáticos, não correspondendo com as nossas atribuições de educá-los e inseri-los socialmente (GRANDO; PINHO, 2016).

O desconhecimento de muitos profissionais de Educação Física é outro entrave para o reconhecimento das práticas corporais afro-brasileiras e indígenas, requerendo

aprofundamento dos aspectos étnico-raciais no campo da Cultura Corporal.



Analisar o percurso epistemológico e considerar as heranças elitistas, eugênicas e higienistas que marcaram as atuações de muitos/as professores/as ao longo da construção histórica da Educação Física torna-se um passo decisivo para a validação das questões identitárias, como a ancestralidade e a cultura, sobrepondo ideologias dominantes que segregam saberes e representações do corpo negro e indígena (MOREIRA; SILVA, 2016).

Considerando estas premissas, chama-nos a atenção a falta de uma formação docente fundamentada em outras perspectivas culturais que não seja a dominante. Este vazio na formação de professores/as perpetua ideias preconceituosas externando no automatismo presente nas práticas destes profissionais da educação (LINS RODRIGUES; NEIRA, 2016).

No que tange aos povos indígenas e sua relação com a Educação Física escolar, Corezomaé e Gonçalves Junior (2016), no texto *“Etnografia de povos indígenas: educando na e para as relações étnico-raciais na educação física”*, evidenciam que “com diálogo e conhecimento é possível desconstruir junto às crianças, e em alguma medida também com seus familiares, o estereótipo e a homogeneização negativa e pejorativa dos povos e das culturas indígenas” (COREZOMAÉ; GONÇALVES JUNIOR, 2016, p. 115).

Aprofundando nesta temática, Pereira (2021) ressalta que com o processo de colonização, o genocídio das comunidades indígenas trouxe não só o quase desaparecimento desta população como também o etnocídio, no qual os povos nativos foram impedidos de perpetuarem sua cultura e sua identidade.

As festividades escolares em decorrência ao Dia do Índio é outro aspecto que carece uma maior análise, pois nesta data comemorativa o que presenciamos nas escolas são crianças com seus rostos pintados com tinta guache, homogeneizando o ritual de adornar o corpo indígena como sendo de apenas uma maneira (COREZOMAÉ; GONÇALVES JUNIOR, 2016).

Assim, após ressaltar alguns pontos das relações étnico-raciais e a Educação Física no Brasil, a seguir apresento perspectivas frente à minha caminhada, enquanto professor-pesquisador, no campo da Educação Física escolar que culminou com a produção da dissertação de mestrado, *“Currículo Cultural: brincadeiras, jogos e lutas de matrizes indígenas e africanas na Educação Física escolar”* (ROSA, 2023), sempre voltada para a valorização e afirmação de uma sociedade multicultural.



Os excertos apresentados referem-se à parte dos dados coletados por meio dos 27 diários de aula, nos quais foram registrados os principais acontecimentos, tendo como interpretação a análise cultural. Os recortes visam caracterizar cada uma das categorias estabelecidas da dissertação acima apontada: Reconhecimento dos saberes dos/as estudantes, Vivências, diálogos e ressignificações, Ampliação e aprofundamento do conhecimento e Avaliação sob a égide da análise cultural, na intenção de potencializar o diálogo entre as diferenças, valorizando os princípios inerentes do currículo cultural em que o reconhecimento da cultura corporal de grupos subordinados e a problematização dos marcadores sociais encobertos nas práticas corporais indígenas e africanas, possam de fato vir à tona. Cabe ressaltar que os nomes expostos são fictícios.



**Diário**

**de Aula**



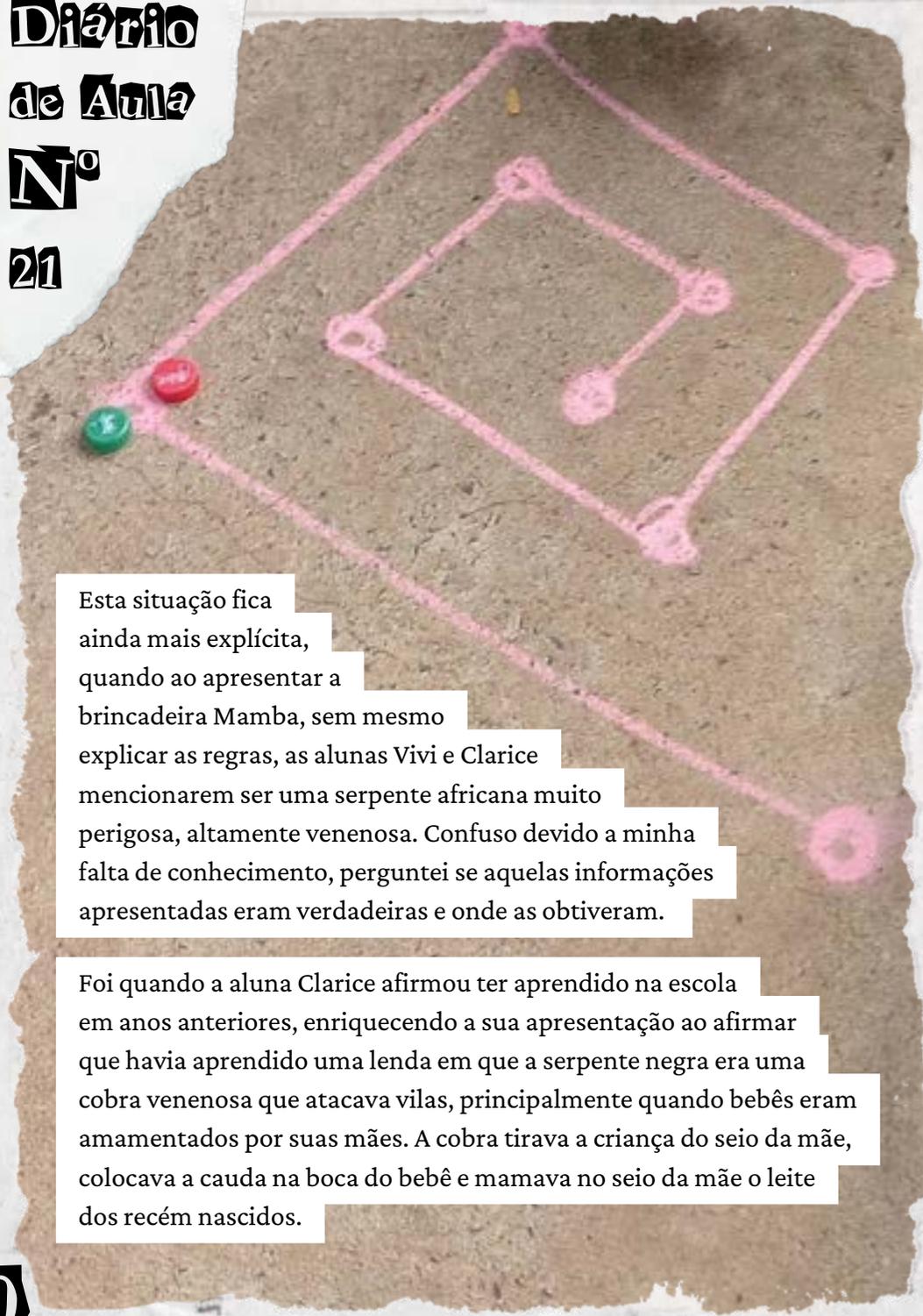
## RECONHECIMENTO DOS SABERES DOS/AS ESTUDANTES

Diário  
de Aula  
Nº 9



Ao serem questionados/as se conheciam a lenda do Curupira, pude perceber que a turma já havia tido um contato anterior com este importante personagem do folclore brasileiro, pois quase todas as crianças sabiam de suas características como: pés apontados para trás com o objetivo de enganar os caçadores, baixinho, cabelo vermelho e protetor da floresta.

Diário  
de Aula  
Nº  
21



Esta situação fica ainda mais explícita, quando ao apresentar a brincadeira Mamba, sem mesmo explicar as regras, as alunas Vivi e Clarice mencionarem ser uma serpente africana muito perigosa, altamente venenosa. Confuso devido a minha falta de conhecimento, perguntei se aquelas informações apresentadas eram verdadeiras e onde as obtiveram.

Foi quando a aluna Clarice afirmou ter aprendido na escola em anos anteriores, enriquecendo a sua apresentação ao afirmar que havia aprendido uma lenda em que a serpente negra era uma cobra venenosa que atacava vilas, principalmente quando bebês eram amamentados por suas mães. A cobra tirava a criança do seio da mãe, colocava a cauda na boca do bebê e mamava no seio da mãe o leite dos recém nascidos.

# VIVÊNCIAS, DIÁLOGOS E RESSIGNIFICAÇÕES

Esta situação fica ainda mais explícita, quando ao apresentar a brincadeira Mamba, sem mesmo explicar as regras, as alunas Vivi e Clarice mencionarem ser uma serpente africana muito perigosa, altamente venenosa. Confuso devido a minha falta de conhecimento, perguntei se aquelas informações apresentadas eram verdadeiras e onde as obtiveram.

Foi quando a aluna Clarice afirmou ter aprendido na escola em anos anteriores, enriquecendo a sua apresentação ao afirmar que havia aprendido uma lenda em que a serpente negra era uma cobra venenosa que atacava vilas, principalmente quando bebês eram amamentados por suas mães. A cobra tirava a criança do seio da mãe, colocava a cauda na boca do bebê e mamava no seio da mãe o leite dos recém nascidos.



**Diário de  
Aula Nº 2**

**31**

Diante de tantas informações e que evidenciou a atenção dos/as estudantes com o conhecimento ofertado, novamente o aluno Ibra teve uma importante participação quando comentou que é preciso respeitar as tradições dos diferentes povos ao destacar que é como falar para uma pessoa da Umbanda que Pai de Santo não existe.

Com a fala do aluno surgiu entre o grupo o termo macumbeiro levando-me a perguntar se sabiam o significado desta expressão. Diante do meu questionamento surgiu o termo bruxaria, como se a macumba fosse algo do mal que acarretasse na morte de pessoas.

Percebendo a necessidade de aprofundar o assunto, devido a minha falta de conhecimento, finalizei a roda de conversa dizendo que iria pesquisar sobre a macumba e que começaríamos o nosso próximo encontro falando sobre este tema

**Diário de  
Aula Nº 7**

Page 2

Page

## AMPLIAÇÃO E APROFUNDAMENTO DO CONHECIMENTO

Apresentei a todos/as que o Curupira é um dos personagens mais famosos do folclore brasileiro e que sua lenda tem origem nos povos indígenas brasileiro, mais precisamente na região Norte do Brasil, sobretudo no Amazonas e Pará. Posteriormente reforcei as características do Curupira elogiando-os/as os seus saberes que fora abordado anteriormente.

Salientei que em certos locais o Curupira é careca e que em outros possui o corpo cabeludo e os dentes verdes, mas que independentemente da sua aparência o personagem destaca-se por sua grande força física, voltando-se contra todos aquele/as que destruíam a floresta, sendo visto com grande temor pelos indígenas.

Este temor era tão grande que os indígenas ofereciam presentes quando entravam na mata para não serem atacados pelo Curupira. A lenda fala que o curupira adorava fumo e cachaça como presentes.

Com o intuito de ampliar o conhecimento dos/as alunos/as, fiz questão de informa-los/as que uma forma de aterrorizar os caçadores era o Curupira assoviar constantemente e para fugir dele era necessário realizar um nó em um pedaço de cipó e que acha-lo na floresta era uma tarefa quase impossível devido aos seus pés ao contrário dificultando a sua localização.

Diário de Aula Nº 9

O conteúdo do vídeo tinha a clara intenção de desmistificar a ideia de que umbandistas e candomblecista são macumbeiros, sem denegrir aqueles que assim, se autodenominam.

Assim, no início do vídeo há uma explicação do que é realmente a macumba, afirmando que não se sabe ao certo a origem desta palavra, mas que esta pronúncia vem das culturas Bantu, sendo um nome de um instrumento musical de percussão utilizados nos cultos afro no Rio de Janeiro que envolvia danças, cantos e incorporações.

Finalizado o vídeo disse que não é correto atribuir aos umbandistas e candomblecista, o termo macumbeiro, a não ser que os adeptos destas religiões, tocassem o instrumento musical macumba ou praticassem o ritual da macumba, que hoje em dia não existe mais, conforme relatado no vídeo. Reforcei, como sinalizado no vídeo, que quem chama os umbandistas e candomblecistas de macumbeiro não estão interessados em se informar e sim agredir, humilhar as religiões de matrizes africanas, agindo com injustiça.

Diário de  
Aula Nº 8

# AValiação sob a égide da análise cultural



Finalizando a atividade e esclarecendo que no nosso próximo encontro teríamos a presença de um mestre de capoeira, o que os/as deixou bastante empolgados/as, ainda houve tempo para questionar o grupo sobre alguns estereótipos que ainda marcam os indígenas. Perguntei se na opinião deles/as os indígenas ainda vivem isolados levando o aluno Lorenzo afirmar que não, pois fazem uso da tecnologia como por exemplo o celular. Neste momento, considerando a importância da afirmação do aluno, fiz questão de lembrá-los que algumas tribos vivem isolados, porém não todos, não podendo assim generalizar.

Procurei levá-los/as novamente a reflexão perguntando se os índios são todos iguais. Diante da negativa da turma importante valorizar as falas dos alunos Fanq e Lorenzo, no qual o primeiro estudante afirmou que uma aldeia é diferente da outra enquanto o segundo aluno disse que cada comunidade indígena tem o seu modo de vida, sua cultura.

## Diário de Aula Nº 24



Satisfeito com as colocações das crianças achei pertinente apontar que em geral os indígenas não mais utilizam as vestes de penas que as escolas costumam associar a eles principalmente nas comemorações do dia do índio e que se elementos como a pintura corporal forem utilizados nas comemorações escolares torna-se necessário que as atividades venham acompanhadas de reflexão sobre o tema, como fizemos durante a abordagem da luta Ikindene na qual ficou claro que os índios pintam seus corpos visando representar animais na realização da luta.

Terminei a aula reconhecendo a importância de inserir a cultura indígena no contexto escolar, desconstruindo estereótipos e propiciando um novo olhar que desmistifique a ideia de que os povos indígenas são preguiçosos ou meramente guerreiros.



Entendendo ter sido esta ação importante, pois contou com o protagonismo de uma aluna da turma, retomei o assunto capoeira questionando o grupo sobre ser esta prática corporal uma luta ou uma dança. Solicitei que juntos, recorrendo às explicações do mestre Gilberto e as participações dos/as estudantes há dois encontros atrás, chegássemos a uma conclusão.

Foi quando reconhecemos que a capoeira poderia ser considerada uma luta, pois originalmente ela foi utilizada para defesa e sobrevivência dos africanos e afrodescendentes escravizados, bem como uma dança, já que os instrumentos e o canto presentes nesta manifestação cultural, no qual os escravos podiam treinar os golpes, disfarçava e enganava seus senhores e capitães do mato.



[...] Finalizei a atividade com a turma satisfeita com a dinâmica realizada, possibilitando um número considerável de estudantes na função de capitão do mato. Devido a minha observação, perguntei porque ninguém havia utilizado a negativa quando pego, alegando os/as alunos/as que a execução da negativa era mais difícil do que a cocorinha

PONTO FINAL...

OU PONTO DE PARTIDA

Caro/a professor/a, oferecemos este fanzine com o intuito de despertá-lo/a para a implantação de abordagens transformadoras da Educação Física, em que temas de interesse das comunidades negras e indígenas possam estar presentes nos ambientes escolares.

Para tanto, é imprescindível não nos calarmos diante os interesses hegemônicos, propiciando uma Educação Física que contribua para o fortalecimento e construção das identidades étnico-raciais em todo os estabelecimentos de ensino do Brasil.

As Leis 10.630/03 e 11.645/08, que instituem a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena em todo o currículo nacional, buscam uma educação igualitária, apoiando-se em pedagogias e situações didáticas que levem ao questionamento do que é estabelecido nos currículos oficiais e nas diversas práticas educacionais realizadas.

Com este produto educacional, desejo que você, educador/a, possa refletir sobre as desigualdades, desnudando as relações racistas, machistas, homofóbicas, dentre outras, e que com muito diálogo em sua prática docente possa contribuir para uma Educação Física mais inclusiva em que todos/as possam ser ouvidos.

Bora começar!!!!

# Referências

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da lei n. 11.645/2008. [Brasília: Presidência da República], 2016.

BRASIL. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.html) Acesso em: 18 de set. 2021.

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm) Acesso em: 21 de set. 2018.

COREZOMÁÉ, Lennon Ferreira; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Etnomotricidade de povos indígenas: educando na e para as relações étnico-raciais na Educação Física. In: CORSINO, Luciano Nascimento; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti. **Educação Física escolar e relações étnico-raciais: subsídios para a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08**. Vol. 11. Curitiba: CRV, 2016, p. 107-122.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 67-89.

GRANDO, Beleni Saléte; PINHO, Vilma Aparecida. As questões étnico-raciais e a Educação Física: bases conceituais e epistemológicas para o reconhecimento das práticas corporais afro-brasileiras e indígenas. In: CORSINO, Luciano Nascimento; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti. (Orgs.).

**Educação Física escolar e relações étnico-raciais:** subsídios para a implementação das leis 10.639/03 3e 11. 645/08. Vol. 11. Curitiba: CRV, 2016, p. 25-43.

LINS RODRIGUES, Antonio Cesar; NEIRA, Marcos Garcia. Culturas negras e Educação Física escolar: tematizando o samba. In: CORSINO, Luciano Nascimento; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti. (Orgs.). **Educação Física escolar e relações étnico-raciais:** subsídios para a implementação das leis 10.639/03 3e 11. 645/08. Vol. 11. Curitiba: CRV, 2016, p. 71-90.

MONTEIRO, Deborah. **Corpos negros e seus saberes no chão da escola:** oralidade e escrevivência por uma educação decolonial. 2019. 212f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2019.

MOREIRA, Anália de Jesus; SILVA, Maria Cecília de Paula. A lei no 10.639/2003 e o ensino da Educação Física: confrontos históricos. In: CORSINO, Luciano Nascimento; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti. (Orgs.). **Educação Física escolar e relações étnico-raciais:** subsídios para a implementação das leis 10.639/03 3e 11. 645/08. Vol. 11. Curitiba: CRV, 2016, p. 45-58.

NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física. In: CANO, M. R. O. (org.). **A reflexão da prática do ensino.** São Paulo: Blucher, 2011.

NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física. Teorias do Currículo – Teoria pós-críticas do currículo: Multiculturalismo crítico. **Youtube**, 10 mar. 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=pPGT6ZWTfwU>> Acesso em: 10 out. 2021a.

NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física. Teorias do Currículo – Teoria pós-críticas do currículo: estudos culturais. **Youtube**, 10 mar. 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qhXkCr70CHs>> Acesso em: 10 out. 2021b.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Praticando estudos culturais na Educação Física**. São Caetano do Sul: Yendis, 2009.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário. Luiz. Ferrari. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2008.

PEREIRA, Arliene Steffhanie Menezes. **Práticas corporais indígenas: jogos, brincadeiras e lutas para implementação da lei 11.645/08 na Educação Física escolar**. v 2. Fortaleza: Aliás Editora, 2021.

ROSA, Alisson Aurélio. **Currículo cultural: brincadeiras, jogos e lutas de matrizes indígenas e africanas na Educação Física escolar**. 2023. 204f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023.

SANTOS, Tamires Cristina dos. **Etnografia de uma lei: o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena**. 2019. 130f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

SCHÜTZ, Kerollainy Rosa. Pensamento indígena e conhecimento histórico: reflexões acerca das funções do ensino de história. **PerCursos**, Florianópolis, v. 22, n.48, p. 154 - 173, jan./abr. 2021.

SESI-SP. **Referencial curricular: ensino fundamental**. São Paulo: SESI-SP Editora, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

UGAYA, Andresa de Souza; SILVA, Vívian Pereira da. Fiando tramas e construindo caminhos: lutas antirracistas partilhadas nas rodas. In: DIAS; Lucas Almeida. **Educação escolar no Brasil: pesquisa e prática docente**. Bauru, SP: Gradus Editora, 2021.