

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional –
ProEF

Vivian Maria dos Reis

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: a Revista
Brasileira de Ciências do Esporte e seus cadernos de formação no debate para uma
educação física antirracista

Belo Horizonte
2024



Vivian Maria dos Reis

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: a Revista Brasileira de Ciências do Esporte e seus cadernos de formação no debate para uma educação física antirracista

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Física.

Linha de Pesquisa: Anos finais do ensino fundamental

Orientador: Prof. Dr. Tarcísio Mauro Vago

Belo Horizonte
2024

R375e Reis, Vivian Maria dos
2024 Educação Física escolar e relações étnico-raciais: a Revista Brasileira de Ciências do Esporte e seus cadernos de formação no debate para uma educação física antirracista. [manuscrito] / Vivian Maria dos Reis – 2024.
102 f.: il.

Orientador: Tarcísio Mauro Vago

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Bibliografia: f. 96-102

1. Educação Física – Relações étnicas - Teses. 2. Educação Física escolar – Teses. 3. Educação Física – Relações raciais – Teses. I. Vago, Tarcísio Mauro. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. Título.

CDU: 370.19342

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Antônio Afonso Pereira Júnior, CRB 6: nº 2637, da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA/MP

UFMG

ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA VIVIAN MARIA DOS REIS

Realizou-se, no dia 27 de junho de 2024, às 14:00 horas, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 29ª (vigésima nona) defesa de dissertação, intitulada *Educação Física Escolar e Relações Étnico-Raciais: a Revista Brasileira de Ciências do Esporte e seus Cadernos de Formação no debate para uma Educação Física Antirracista*, apresentada por VIVIAN MARIA DOS REIS, número de registro 2022668469, graduada no curso de EDUCAÇÃO FÍSICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO FÍSICA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Tarcisio Mauro Vago - Orientador (UFMG), Prof(a). Meily Assbu Linhaes (UFMG), Prof(a). Marie Luce Tavares (UFMG).

A Comissão considerou a dissertação:

Aprovada

Reprovada

A versão final da dissertação, devidamente corrigida, deverá ser entregue até 60 dias após sua defesa.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 27 de junho de 2024.


Prof(a). Tarcisio Mauro Vago (Doutor)


Prof(a). Meily Assbu Linhaes (Doutora)

Prof(a). Marie Luce Tavares (Doutora)

Documento assinado digitalmente

MARIE LUCE TAVARES

Data: 03/07/2024 16:33:00-0300

verifique em <https://validar.iti.gov.br>



À tia Joana e à tia Fátima,
que sempre acreditaram no meu
potencial.

Ao meu pai Toninho e a minha mãe
Laura,
por sempre apoiarem meus estudos e
pelos ensinamentos da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, o professor Tarcísio Mauro Vago, por todo apoio ao longo desse período, pela paciência, parceria e dedicação na construção desse trabalho. Toda a minha admiração pelo excelente profissional e pela pessoa amável e empática que esteve ao meu lado em todos os momentos.

Ao meu amigo dessa e de outras vidas Fabiano Peres, o Malabi. Sempre presente para o que der e vier.

Aos professores do PROEF, por suas contribuições em cada uma das disciplinas, pelos aprendizados e vivências nessa jornada acadêmica.

As minhas escolas, Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG) e Imaco, onde sempre estou aprendendo a cada dia.

A diretora do Imaco, Cristina Paixão Câmara pelo apoio nesse momento de estudo e dedicação.

Ao Otávio, meu companheiro, pela compreensão e contribuição diária ao longo da construção dessa pesquisa.

Aos meus pais e toda minha família que, mesmo estando distantes, são uma referência e reafirmam as minhas origens e me motivam para a vida.

O meu Muito Obrigada!

Vou andar, vou voar pra ver o mundo
Nem que eu bebesse o mar
Encheria o que eu tenho de fundo...

(Djavan)

RESUMO

O objetivo da pesquisa é examinar a produção de conhecimento sobre Educação Física escolar e relações étnico-raciais na Revista Brasileira de Ciências do Esporte do CBCE e em seus Cadernos de Formação. A princípio, selecionei na RBCE entre 1979 a 2023, os artigos que têm a temática Educação Física escolar e relações étnico-raciais e encontrei 13 artigos nessa temporalidade. Nos Cadernos de Formação, entre 2009 e 2022, foram selecionados 10 artigos. Assim, dividi os estudos por eixos temáticos problematizando as questões e as reflexões trazidas ao debate para a proposição de um ensino de Educação Física antirracista nas escolas. Elegi algumas perguntas orientadoras para direcionar o caminho da pesquisa e fazer as análises do que foi encontrado: quando foi que a RBCE e os Cadernos tiveram o seu primeiro artigo publicado que já possa ser minimamente reconhecido como próximo da temática das relações étnico-raciais na Educação Física? Como os artigos se distribuem na temporalidade escolhida? Quem são seus/suas autores/as? São Professores/as e estudantes negros/as? O que seus autores/as trazem como temáticas? O que essas temáticas têm a dizer sobre Educação Física e as relações étnico-raciais, racismo e cultura afro-brasileira? Que obras, autores/as e noções teóricas de referência foram mobilizadas pelos autores dos artigos em sua argumentação? Em que medida o advento da Lei 10.639/2003, Lei 11.645/2008 coincide com um eventual aumento da publicação de artigos a respeito, na RBCE e nos Cadernos? Os artigos tratam de sugestões para programas de ensino da Educação Física?

Palavras-chave: educação física antirracista; relações étnico-raciais.

ABSTRACT

The objective of the research is to examine the production of knowledge about school Physical Education and ethnic-racial relations in the CBCE's Brazilian Journal of Sports Sciences and in its Training Notebooks. Initially, I selected articles from RBCE between 1979 and 2023 that had the theme of school Physical Education and ethnic-racial relations and found 13 articles in this period. In the Training Notebooks, between 2009 and 2022, 10 articles were selected. Thus, I divided the studies into thematic axes, problematizing the questions and reflections brought to the debate to propose anti-racist Physical Education teaching in schools. I chose some guiding questions to direct the research path and analyze what was found: when did RBCE and Notebooks have their first article published that could already be minimally recognized as close to the theme of ethnic-racial relations in Physical Education? How are the articles distributed in the chosen temporality? Who are your authors? Are they black teachers and students? What do their authors bring as themes? What do these themes have to say about Physical Education and ethnic-racial relations, racism and Afro-Brazilian culture? What works, authors and theoretical notions of reference were mobilized by the authors of the articles in their arguments? To what extent does the advent of Law 10,639/2003, Law 11,645/2008 coincide with a possible increase in the publication of articles on the subject, in RBCE and Notebooks? Do the articles deal with suggestions for Physical Education teaching programs?

Keywords: anti-racist physical education; ethnic-racial relations.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1:	Artigos da RBCE – EF escola e relações étnico-raciais	36
Figura 2:	Estudos dos Cadernos de Formação RBCE – EF e relações étnico-raciais	63
Figura 3:	Capa do Caderno de Formação RBCE, volume 13, número 1 (2023)	79
Figura 4:	Capa do Cadernos de Formação, volume 14, número 2, 2023 (Edição temática: o jogo de capoeira)	81
Quadro 1:	Levantamento de artigos sobre relações étnico-raciais especificamente na Educação Física escolar: RBCE, em ordem cronológica, 1979-2023	34
Quadro 2:	Levantamento de artigos sobre Educação Física escolar e relações étnico-raciais nos Cadernos de Formação RBCE, em ordem cronológica, 2009-2022	64
Quadro 3:	Levantamento de artigos sobre relações étnico-raciais na Educação Física escolar: Caderno de Formação RBCE, volume 13, número 1 (2023)	79
Quadro 4:	Levantamento de artigos sobre relações étnico-raciais na Educação Física escolar: Cadernos de Formação, volume 14, número 2, 2023 (Edição temática: o jogo de capoeira)	81

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Relações étnico-raciais: questões para a Educação Física da Escola	17
1.2	Objetivo	23
1.3	Recurso Educacional	23
2	CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCOLHA DO TEMA	24
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	27
4	MOVIMENTOS DA PESQUISA	30
4.1	Dialogando com trabalhos que estudaram relações étnico-raciais e EF Escolar na RBCE	30
4.2	Exercício de exploração dos artigos selecionados	37
4.2.1	Revista Brasileira de Ciências do Esporte – RBCE	37
	Eixo: Saberes e as práticas corporais da Capoeira na escola nos artigos da RBCE	37
	Considerações	44
	Eixo: Cultura popular nas relações étnico-raciais e Educação Física escolar	46
	Considerações	47
	Eixo: Racismo e discriminação na Educação Física escolar	48
	Considerações	53
	Eixo: Educação Física escolar e a Cultura Afro-brasileira na RBCE	54
	Considerações	55
	Eixo: As Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 e a Educação Física Escolar na RBCE	56
	Considerações	59
4.3	Explorando os Cadernos de Formação da RBCE	61
	Eixo: A lei nº 10.639/2003 e nº 11.645/08 nos Cadernos de Formação	65
	Considerações	67
	Eixo: A Cultura Popular nas relações étnico-raciais nos Cadernos de Formação	68
	Considerações	70

Eixo: Cultura afro-brasileira nos Cadernos de Formação RBCE	71
Considerações	75
Eixo: Racismo e discriminação nos Cadernos de Formação RBCE	
.....	76
Considerações	77
Cadernos de Formação de 2023 publicados em 2024	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS: por uma Educação Física Antirracista.....	83
Contribuições para uma Educação Física Antirracista	93
REFERÊNCIAS	95

por pessoas que ‘sobravam’, e ninguém me chamava para fazer trabalhos em equipe. Minha turma era muito competitiva em relação às notas e ao desempenho, e alguns grupos, sempre querendo ser os melhores, se fechavam, não permitindo interações com os demais. Mesmo assim, fazia minha parte nos trabalhos. Algumas vezes recebia elogios, e fui vencendo as etapas semestrais do curso até o final.

A dança foi uma das minhas paixões na adolescência, o que, como disse, ajudou minha ligação e escolha pelo curso de Educação Física. Na universidade, havia um projeto de extensão de dança para os estudantes que desejassem participar. Assim, fiz minha inscrição; porém, alguns estudantes que possuíam formação em balé clássico não me receberam bem. Eu, a única negra do grupo, ainda assim me esforcei para permanecer ali. Mas, o sentimento de exclusão me incomodava muito. Decidi sair do grupo para não ter que passar por aquilo.

Na disciplina “Dança, Ritmo e Movimento”, entre outras que me atraíam, havia seleção para monitoria. Particpei da seleção, mas, considerando o perfil das monitoras selecionadas – brancas e com base em balé clássico –, tinha uma que era até proprietária de academia, numa entrevista subjetiva, meu potencial não foi apreciado. Para mim era claro que eu nunca iria alcançar aquele lugar. Todos/as da faculdade já sabiam quem seria a “escolhida” e a não selecionada. O próprio tratamento que era dado para estas candidatas e a intimidade que a professora já estabelecia com elas já dizia tudo. Era uma dificuldade conseguir uma aproximação com a professora. Eu era invisível para aquela vaga. Nos últimos semestres, depois de várias tentativas, e com a chegada de uma nova professora, que tinha uma visão diferente para a seleção de monitores, consegui uma bolsa no projeto de extensão de Ginástica Rítmica.

Em outro momento, fiz um estágio em uma academia de nataçã, onde fui bem acolhida pela professora que acompanhei. Porém, o ambiente me limitava, eu tinha dificuldades de agir, de dar minha opinião se não fosse questionada, eu aprendi muitas coisas lá e ficar ali foi importante para minha formação, mas os olhares curiosos pela minha presença naquela academia me travavam. Era uma academia elitizada, onde só tinham pessoas brancas. Eu não me reconhecia naquele lugar, era como um peixe fora d’água.

No início do curso, houve uma seleção para estagiários iniciantes no Colégio de Aplicação que fazia parte da Universidade. Praticamente a minha turma toda participou da seleção. O resultado veio sem novidades: as últimas da lista eram eu e

minha colega negra. Lembro que a parte decisiva dessa seleção foram as entrevistas. Uma forma subjetiva de escolha, e naquela situação não cabiam recursos. Entendo o que escreveu Marie Luce Tavares:

Ressalto que reencontrar-me não foi simples, tampouco fácil, foi doloroso. O caminho foi marcado por muitos desafios e inquietações, sendo necessário buscar outros espaços com discussões que me auxiliassem na busca de um novo olhar. De certo, buscava respostas, verdades. Doce ilusão! Nada... foi amarga mesmo! (Tavares, 2020, p. 231).

Essas são algumas memórias de acontecimentos sutis dentro da universidade, que pareciam querer me “mostrar” que ali não era meu lugar, e me deixavam desconfortável, acanhada, com medo de falar ou de expressar as coisas que eu sabia. Não posso deixar de falar também que tive uma colega que foi muito próxima a mim, e com isso realizamos vários trabalhos juntas em apresentações de eventos da área, como congressos e seminários. Desenvolvemos uma parceria nos últimos períodos da faculdade que foram muito importantes no meu processo de formação. Depois acabamos perdendo o contato e trilhando caminhos distantes.

Na minha família, meus pais não têm o ensino superior, as conquistas vieram com muito trabalho, mas o incentivo e investimento na educação dos filhos era uma meta para eles, que não tiveram essa oportunidade, mas queriam garantir a nossa formação. Eu tinha também uma tia, uma mulher negra que era advogada e conseguiu estudar com todas as dificuldades da época, formou-se e passou num concurso para um cargo público de prestígio, e sua colaboração na minha formação e dos meus irmãos foi fundamental. Quando você conquista um espaço onde poucos dos seus se encontram por lá, direcioná-los aos estudos com incentivos é uma forma de mostrar que é possível.

Logo que me formei, em 2001, já morava em Belo Horizonte e passei no concurso para professora de Educação Física no Estado de Minas Gerais, em 2002. Os primeiros momentos foram desafiadores. Fazer a conexão do aprendizado da universidade para a escola pública foi difícil, são realidades muito diferentes. E a cada dia adaptações tinham que ser feitas, com muitos momentos de desânimo e outros de projetos bem-sucedidos. Hoje, atuo no Instituto de Educação de Minas Gerais, uma das mais antigas instituições de Belo Horizonte.

Dando continuidade aos estudos, ingressei no curso de Especialização em Lazer na UFMG em 2003, onde me aprofundei nos estudos do lazer, e fiz parte de um grupo de estudos da área. No meio deste caminho, tive a oportunidade de

participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à PUC – Minas, de 2012 a 2015. Estar no PIBID foi uma experiência muito boa, pois foi uma forma de aproximar a universidade das escolas públicas. Realizamos alguns projetos muito interessantes, que ainda hoje aproveito em minhas aulas.

Depois de uns anos na rede estadual, também fui aprovada no concurso da Prefeitura de Belo Horizonte, em 2014, e desde então atuo como professora municipal do 3º ciclo, atualmente no IMACO, antigo Instituto Municipal de Administração e Contabilidade.

Em busca de estar sempre me atualizando, entrei em outro curso de especialização, “Esporte e Sociedade: perspectivas interdisciplinares”, em 2019, um curso presencial, da FACI, Faculdade de Tecnologia de Cachoeiro do Itapemirim, ES. O curso trouxe discussões importantes e contribuiu para minha formação, atualizando minhas práticas.

Recentemente, em 2022, para dar continuidade a esses estudos, procurando sempre qualificar minha prática pedagógica, e, por gostar de estudar, optei por tentar o mestrado profissional em Educação Física. Fiquei bem feliz com minha aprovação no processo seletivo. Estar nesse curso é uma forma de ganhar um fôlego em minha carreira profissional.

Trabalho atualmente em duas escolas públicas com realidades bem diferentes. Depois da pandemia, sinto a necessidade de mudar algumas práticas a fim de atrair mais os estudantes para as aulas de Educação Física. Entendendo a grandiosidade que é essa disciplina, me incomoda que muitas vezes seja reduzida com apenas uma de suas práticas, o esporte, uma “cultura” muito presente em escolas. Observo isso através dos/das estudantes, que valorizam e apresentam muito interesse que a Educação Física tenha as competições interclasses que são extremamente valorizadas por eles, trazendo as referências dos esportes de alto rendimento. E por vezes não compreendem quando outros conteúdos são disponibilizados nas aulas, como, por exemplo, jogos, ginástica e dança.

Também me desagrada muito o fato de a Educação Física ser representada como um momento de “relaxamento” para os/as alunos/as diante das outras disciplinas. É como se o pensar não fizesse parte da nossa disciplina, ou como se não tivéssemos uma ação educativa em realização nas aulas que ministramos. Já presenciei vários incômodos de coordenadoras e diretoras de escolas quando estou

em sala de aula com os/as alunos/as, principalmente no ensino fundamental, e pensam que eles/as estão sendo castigados, porque naquele dia a aula de Educação Física não estava acontecendo na quadra de esportes.

Uma das questões que mais tem me interessado, a partir de minhas experiências como professora, são as relações étnico-raciais que observo nas escolas e na Educação Física escolar. Então, considerando importante refletir a respeito, para pensar os posicionamentos e as contribuições que a Educação Física pode oferecer, escolhi essa temática como objeto para a realização de minha dissertação de Mestrado no PROEF.

1.1 Relações étnico-raciais: questões para a Educação Física da Escola

Em palestra proferida na abertura do XXI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, em setembro de 2021, Gomes (2021, p. 35) convidou-nos a refletir, trazendo as seguintes indagações:

Quando se interrogam os documentos de licenciaturas em Educação Física (pode-se estender a pergunta aos seus bacharelados), ou seja, os projetos de formação de professores/as, as ementas das disciplinas obrigatórias e optativas, as normas e os regimentos acadêmicos, se encontram práticas culturais (e, portanto, práticas corporais) de matriz afroameríndia? Elas foram, têm sido ou serão consideradas fontes de cultura para a organização do currículo dessas licenciaturas? Ou tais documentos são indicações de epistemicídio, de racismo estrutural? (perguntas extensivas às práticas dos povos originários e dos povos quilombolas, presentes em nossa história). As licenciaturas em Educação Física conseguem ver, acolher, pesquisar, aprender, tratar e ensinar essas culturas e suas práticas corporais?

As indagações que ela nos apresentou me tocaram, e me fizeram repensar a minha própria ação com a Educação Física escolar. Esse debate em nossa área está crescendo, tanto na formação de professores quanto em sua atuação. Uma das possibilidades abertas é a ampliação dos programas de ensino trazendo para eles práticas corporais de culturas que não estão sendo contempladas, como as afroameríndias destacadas por Gomes (2001).

Outra reflexão importante, agora de uma professora de Educação Física, Nobrega (2021, p. 67):

Inicialmente, é bom lembrar que há uma dívida teórica, conceitual da educação física sobre as realidades e histórias negras, escrita por nós, negras/pretas, negros/pretos, considerando os nossos conhecimentos, conceitos, subjetividades, olhares, autorias negras, estratégias quilombolas, nossa política e manifestações de resistência na cultura afro-referenciada,

que desafiam a realidade, nesse processo de descolonização da educação, da educação física em tempos e lugares específicos.

Diante dessas ideias, meu propósito é participar deste debate, procurando contribuir para ampliar a visibilidade da temática das relações étnico-raciais na Educação Física escolar.

Ao me formar em 2001, eram poucas as políticas públicas para ações afirmativas nas universidades. A Lei de Cotas foi sancionada em 2012, depois de décadas de lutas sociais para sua existência (Brasil, 2012). Em minha turma de formação inicial na UFJF, num universo de 40 alunos, tínhamos apenas duas pessoas negras, eu e mais uma colega. Nosso ingresso na universidade se deu antes da Lei de Cotas.

O surgimento e a ampliação das políticas públicas de acesso ao ensino superior são de importância tanto para as pessoas que buscam estas oportunidades quanto para os demais compreenderem o sentido da Universidade Pública, que ela deve atender a toda a diversidade de sua população, que nela precisa estar representada.

Pensando no número de negros e de pardos da população brasileira, essa representação na época de minha formação era muito baixa. Uma grande desigualdade social por cor ou raça. Porém, agora já com mais de 10 anos da Lei de Cotas, Campos e Lima (2022) consideram que, apesar das dificuldades, essas políticas foram bem-sucedidas:

Entre 2012 e 2016, o percentual de ingressantes oriundo de escolas públicas nas instituições federais pulou de 55% para 64%. O grupo mais beneficiado pela política foram os pretos, pardos e indígenas da rede pública, que hoje são mais de 50% dos matriculados.

Diversas pesquisas mostram que o desempenho acadêmico de cotistas é muito similar ao de não cotistas. Aliás, a maioria das pesquisas empíricas sobre as cotas consideram que a política atingiu seus fins. Um levantamento de mais de 900 artigos científicos em curso no consórcio mostra que 71% deles consideram a política bem-sucedida, contra 18% que destacam problemas localizados e apenas 11% que a consideram mal sucedida.

Todo esse sucesso reflete o bom desenho institucional da Lei de Cotas, fruto de diversos experimentos com ações afirmativas feitos autonomamente por instituições de ensino superior antes que o regramento federal fosse aprovado.¹

¹ Disponível em: <https://www.geledes.org.br/cotas-no-ensino-superior-uma-politica-bem-sucedida/>
Acesso em: 24 jan. 2023.

Já a Lei 10.639 foi promulgada em 2003, tornando obrigatório incluir no currículo a temática História e Cultura Afro-Brasileira (Brasil, 2003). Nesse momento, eu iniciava a minha vida profissional como professora de Educação Física na rede pública de ensino. Percebo, a partir das escolas em que trabalhei, que em seu momento inicial a Lei era abordada muito sutilmente em alguns conteúdos. Nos últimos anos, as discussões sobre racismo estrutural², intolerância religiosa³ (racismo religioso), apropriação cultural⁴, racismo recreativo⁵, entre outros temas ligados às questões étnico-raciais, vêm ganhando espaços nas mídias, nas redes sociais e nas ações em busca de esclarecimentos e atitudes antirracistas, que estão sendo cobradas com mais veemência.

Em 11 de janeiro de 2023, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei 14.532/2023 que tipifica como crime de racismo a injúria racial (Brasil, 2023). Essa Lei ampliou as situações que podem ser enquadradas para o contexto de atividades esportivas, religiosas, artísticas ou culturais.⁶ O crime de racismo é entendido como um crime contra a coletividade; já a injúria racial é direcionada ao indivíduo. Como em toda a sociedade, nas escolas as discussões sobre a Lei 10.639/2003 e sua atualização na Lei 11.645/2008 (obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena), projetos delas derivados vêm sendo ampliados, apesar de sua efetivação ainda não ser uma realidade predominante, de acordo com o Projeto Sistema de Educação por uma Transformação Antirracista (SETA):

não podemos pensar no futuro, sem, no presente, nos conectarmos ao passado. Ao longo dos anos, aconteceram muitos marcos importantes para a implementação de uma educação antirracista no Brasil. O caminho foi longo para que a lei 10.639/03 fosse uma realidade. E não podemos, nem permitiremos, em respeito aos nossos ancestrais, o apagamento e

² “O racismo estrutural é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional.” (Almeida, 2019, p. 50)

³ “A expressão “intolerância religiosa” tem sido utilizada para descrever um conjunto de ideologias e atitudes ofensivas a crenças, rituais e práticas religiosas consideradas não hegemônicas. Práticas estas que, somadas à falta de habilidade ou à vontade em reconhecer e respeitar diferentes crenças de terceiros, podem ser consideradas crimes de ódio que ferem a liberdade e a dignidade humanas.” (Nogueira, 2020, p. 39).

⁴ “Apropriação cultural é um mecanismo de opressão por meio do qual um grupo dominante se apodera de uma cultura inferiorizada, esvaziando de significados suas produções, costumes, tradições e demais elementos” (William, 2019, p. 47)

⁵ “Um tipo de racismo característico da sociedade brasileira, uma forma de política cultural que utiliza o humor como veículo de hostilidade racial” (Moreira, 2019, p. 180).

⁶ Lei 14.532/2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/14532.htm. Acesso em: 3 mar. 2023.

silenciamento das nossas lutas passadas na historiografia (Brandão, 2023, online).⁷

Reconheço a presença dessa temática em minha vida; sou negra e a vida toda senti e vivi preconceitos e discriminações, sei o que é carregar na pele essa cor num país de maioria negra, porém com desigualdades raciais bem nítidas nos espaços privilegiados e de poder. Assim, como professora, quero contribuir com minha dedicação a este tema no PROEF, com reflexões e ações na Escola e na Educação Física escolar em busca de uma Educação Antirracista.

Para este movimento, escolhi num primeiro momento investigar um periódico de circulação da produção acadêmica da Educação Física, uma das principais revistas da área, a Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE)⁸, publicada pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) há 45 anos. Essa revista possui regularidade em suas publicações, está indexada em bases nacionais e internacionais relevantes e é a mais antiga dentre as principais revistas da área da Educação Física com este perfil, tendo seu início em 1979.

Criado em 1978, o CBCE completa 46 anos em 2024. É uma entidade científica que congrega pesquisadores/as ligados à Educação Física e às Ciências do Esporte. Está organizado em secretarias estaduais e em grupos de trabalhos temáticos e é membro da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), presente nas principais discussões relacionadas à área de Educação Física. Mantém publicações regulares como os Cadernos de Formação de Professores, boletins, livros e a própria RBCE. O Colégio também realiza eventos acadêmicos, como simpósios, fóruns, congressos estaduais e ou regionais e o principal deles, o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), simultaneamente com o Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE), realizados a cada dois anos, reconhecido como um dos principais eventos científicos da área no Brasil e na América do Sul.

É importante destacar que, em setembro de 2019, na cidade de Natal, durante assembleia realizada no XXI Conbrace e VIII Conice, em meio a um debate acalorado, foi solicitada ao CBCE a criação de um GTT voltado às questões étnico-

⁷ PROJETO SETA. 20 anos da lei 10.639/03: Animação destaca importância e descaso com história das culturas afro-brasileira e africana. Portal Geledés, 24 de janeiro de 2023. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/20-anos-da-lei-10-639-03-animacao-destaca-importancia-e-descaso-com-historia-das-culturas-afro-brasileira-e-africana/>. Acesso em: 24 jan. 2023.

⁸ Site antigo da RBCE: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE> Site novo da RBCE: <https://www.scielo.br/j/rbce/>

raciais, demandado com a entrega de um manuscrito assinado por três proponentes: Pâmela Tavares Monteiro (mestranda/UFES), Bruno Henrique de Paula (mestrando/UFMG) e Ramon Matheus dos Santos e Silva (graduando/UFES). Em novembro de 2019, um coletivo de associados/as endereçou uma carta ao Presidente do CBCE, Prof. Dr. Vicente Molina Neto, manifestando interesse em dar continuidade à proposição de criação do Grupo de Trabalho Temático Educação Física e as Relações Étnico-Raciais com base no entendimento de “que existe demanda qualificada, no âmbito da produção científica brasileira, para aglutinar trabalhos em um grupo específico”.⁹

Segundo a ata da assembleia ordinária de associados do CBCE ocorrida em setembro de 2021¹⁰, já durante o ano de 2020 houveram diversos debates sobre a criação deste GTT, que tem justamente o propósito de ampliar os estudos e as discussões sobre as relações étnico-raciais nos cenários da Educação Física, considerando seus aspectos históricos, políticos e sociais. A partir da articulação de alguns dos seus membros, com debates e embates, o CBCE entendeu que existia uma lacuna no âmbito das relações étnico-raciais e que devem ser estimuladas pesquisas nessa área.

Entre 13 de maio até setembro de 2021, ocorreu o 1º Seminário de Educação Física e Relações Étnico-Raciais no âmbito do CBCE/CONBRACE, de modo remoto. Foram organizadas 10 mesas, que aconteceram ao longo desse período. Neste evento reuniram-se professores/as negros/as para debater temas importantes, ainda pouco tratados na área. Foi no CONBRACE de 2019, em Natal (RN), que esse movimento se iniciou, e o seminário ganhou forma. Esse movimento de professores/as negros/as também levou à sua reivindicação para a criação do GTT de Relações Étnico Raciais e Educação Física no CBCE, o que se concretizou no XXII CONBRACE, em Belo Horizonte, MG. Sua primeira reunião aconteceu em Fortaleza, CE, no XXIII CONBRACE, em 2023¹¹.

⁹ Análise e parecer quanto à solicitação de criação do GTT Relações Étnico-raciais. Disponível em: <https://public.cbce.org.br/uploads/615df5a9d0bdbItem%201%20-%20Parecer-Comiss%C3%A3o-GTJT-Etnicos-Raciais.pdf> Acesso em 18 fev. 2024.

¹⁰ Ata da assembleia ordinária de associados do CBCE 2021. Disponível em: <https://www.cbce.org.br/item/ata-da-assembleia-geral-ordinaria-do-conbrace-2021> Acesso em 18 dev. 2024.

¹¹ Abertura do 1º Seminário Educação Física e Relações Étnico-Raciais no âmbito do CBCE/CONBRACE. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=c5GVZMuW6LU&list=PLw80DnnnUZS0tBB_26s2KEogAStBq30xj&index=14&ab_channel=EscoladeEduca%C3%A7%C3%A3oF%C3%ADsicaeDesportos%2FUFRJ . Acesso em: 20 mai. 2024.

Continuando os movimentos da pesquisa, nesse segundo momento, além da RBCE como fonte de investigação, ampliei este estudo incluindo os seus Cadernos de Formação, principalmente porque eles contemplam práticas de ensino de Educação Física e junto com a RBCE são os principais canais de publicação do CBCE. Fiz também nos Cadernos de Formação um levantamento e um mapeamento das publicações dedicadas ao tema das relações étnico-raciais na Educação Física escolar, para perceber o espaço que esta temática ocupa nessa publicação do CBCE.

Os Cadernos de Formação RBCE¹² foram lançados em setembro de 2009 durante a realização do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte / III Congresso Internacional de Ciências do Esporte, realizado há 15 anos em Salvador (BA), e são editados de forma semestral em versão digital e impressa. Os Cadernos estão vinculados à RBCE, mas com propósitos e formatos diferenciados. Tratam de temas monográficos que interessam à formação de professores com textos que procuram dialogar mais diretamente com o cotidiano daqueles que atuam no magistério, dentro ou fora da escola. Os trabalhos neles publicados contemplam experiências relacionadas à prática de ensino de Educação Física, não necessariamente inédito ou oriundo de pesquisas, mas são aceitos nos dois formatos, diferente da RBCE, que só aceita artigos originais que comunicam resultados de pesquisas sobre temas relevantes e inéditos e que têm como missão a tarefa de divulgar e intervir na produção de conhecimento em Educação Física / Ciências do Esporte.

Em 2024, a comissão editorial dos Cadernos de Formação comunicou estar enfrentando problemas técnicos com a plataforma de sua hospedagem, o que levou à suspensão temporária da submissão de novos textos. A última publicação foi o volume 14, número 1, com data de 7 de março de 2023, e o número 2, com data de 7 de setembro de 2023. Porém, estes Cadernos só foram postados no site do CBCE para exposição e consulta pública em abril de 2024. Com isso, eles ficaram de fora das análises desta dissertação devido ao recorte temporal. Considero uma pena o atraso dessas publicações, principalmente porque no volume 14, número 1, encontra-se mais um artigo sobre a capoeira que entraria neste estudo; e o número 2 é temático, dedicado à capoeira, composto por 8 estudos.

12 Cadernos de Formação RBCE. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/index>. Acesso em: 24 fev. 2024.

Na RBCE encontrei 13 artigos publicados e em seus Cadernos de Formação outros 10 artigos foram encontrados relacionados à temática relações étnico-raciais. A partir desses estudos, refletirei sobre o que essas produções trazem para a área, especialmente para orientar seus/suas professores/as em sua atuação nas escolas. É possível pensar uma Educação Física Antirracista a partir dos artigos da RBCE e dos seus Cadernos? Em que eles nos ajudam para uma Educação Física Antirracista?

1.2 Objetivo

O objetivo da pesquisa é examinar a produção de conhecimento sobre Educação Física Escolar e relações étnico-raciais na Revista Brasileira de Ciências do Esporte do CBCE e em seus Cadernos de Formação, problematizando as questões e as reflexões trazidas ao debate para a proposição de um ensino de Educação Física antirracista nas escolas.

1.3 Recurso Educacional

Esta dissertação se desdobra em um Recurso Educacional, atividade importante para a conclusão do Mestrado Profissional em Educação Física.

A partir da investigação feita na RBCE e nos Cadernos de Formação, elaborei um livreto com “Contribuições para uma Educação Física Antirracista”, formuladas a partir das reflexões e das considerações que desenvolvi com a leitura dos artigos dessas duas publicações do CBCE. Este livreto é inspirado no “Pequeno Manual Antirracista” de Djamila Ribeiro (2021). O propósito é que essa produção desperte debates e reflexões acerca de propostas que estejam alinhadas com uma Educação Física Antirracista. O que dizer das temáticas encontradas na RBCE e nos Cadernos? São suficientes? O que podemos construir a partir delas? Como inserir esses temas em nossas aulas de Educação Física? Como discutir e refletir sobre elas no ambiente escolar?

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCOLHA DO TEMA

A escolha desse tema de pesquisa, “A Educação Física e as Relações Étnico-Raciais”, busca problematizar a participação da Educação Física como componente curricular posicionando-a na prática de uma educação antirracista.

Ao analisar os conceitos, entende-se, por relações raciais, os conflitos entre a população negra/preta; as relações étnico-raciais têm como foco as relações entre as matrizes africana, asiática, europeia, indígena, compreendendo e valorizando a diversidade nas particularidades que distinguem a população negra/preta dos outros grupos humanos. As relações antirracistas assumem a raça (construção sócio-política), racionalizando os sujeitos, considerando a rica herança africana, resgatando as raízes e criando estratégias de enfrentamento e combate ao racismo (Nobrega, 2021, p. 67).

A apreciação das diferenças como forma de enriquecimento cultural, focando nas relações étnico-raciais e desfocando o eurocentrismo, vem colaborar para o avanço de ações antirracistas. Sabemos que movimentos vêm sendo elaborados no decorrer dos anos buscando soluções ou pelo menos caminhos para garantirmos o resgate e o reconhecimento das matrizes africanas e indígenas na Educação brasileira.

Como sabemos, a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003), altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. O conteúdo programático inclui 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. Junto com esta legislação veio a Resolução do CNE/CP (Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno) nº1/2004 (Brasil, 2004), que são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana¹³, que diz que todas as instituições do ensino superior incluirão no conteúdo de disciplina e atividades curriculares nos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais.

¹³ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/diretrizes.pdf> Acesso em: 25 mai. 2024.

Em março de 2008, o Congresso Nacional aprovou a Lei nº 11.645, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, acrescentando também o estudo da história e da cultura indígena (Brasil, 2008). Ampliava-se o conteúdo programático para incluir diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a luta dos povos indígenas, a cultura indígena brasileira e o negro e índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. Estes conteúdos, segundo a Lei, devem ser ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Não podemos deixar de registrar que, segundo Reis (2019), a implantação dessas Leis por meio de diferentes órgãos e setores governamentais foram advindas de reivindicações históricas do Movimento Negro¹⁴, o principal expoente dessa mudança. Esse movimento social pautou essas demandas para os gestores públicos, visando promover direitos, igualdade e equidade para a população negra em todos os âmbitos sociais.

Porém, apesar das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais incluírem o ensino superior, essa obrigatoriedade não é notória. Muitas universidades e faculdades não contêm em seus currículos disciplinas voltadas aos estudos que preparam seus profissionais da educação para o ensino destas disciplinas. Em outras instituições, estas disciplinas não fazem parte do currículo principal, sendo ofertadas apenas como disciplinas optativas. O resultado tem sido professores/as despreparados/as para ministrar estes conhecimentos, quando são ministrados. A ausência destes estudos no currículo principal das licenciaturas contribui para a perpetuação de uma visão de mundo eurocêntrica, de preconceitos e estereótipos raciais e para uma atmosfera de intolerância cultural e religiosa, elementos nocivos para a unidade do Estado Brasileiro, que jurou combatê-los na Constituição e em tratados internacionais¹⁵.

14 O movimento negro organizado é como um movimento social que tem como particularidade a atuação em relação à questão racial. Sua formação é complexa e engloba o conjunto de entidades, organizações e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, seja através de práticas culturais, de estratégias políticas, de iniciativas educacionais etc.; o que faz da diversidade e pluralidade características deste movimento social.

¹⁵IDEIA LEGISLATIVA. E-Cidadania, 2016. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaoideia?id=51182>. Acesso em: 17 jun. 2022.

Silva (2015), em tese de doutorado realizada na PUC/Rio, em 2015, discutiu de que forma um curso de Educação Física de uma universidade federal do Rio de Janeiro lidava com a diferença cultural, focalizando a fala dos estudantes e de professores/as em formação. Em seu artigo publicado em 2021, fruto dessa tese (“Formação de professores/as de educação física, interculturalidade e decolonialidade”), ela pontuou em suas considerações finais que o curso analisado tem o desafio de buscar o diálogo entre diferentes disciplinas ofertadas para a concretização de um objetivo comum, de modo a contribuir para a efetivação de uma identidade institucional:

Os/as futuros/as docentes têm como desafio enxergar sua cultura para desconstruir preconceitos e também enxergar o outro como alguém que pode contribuir, alguém que pode enriquecer diálogos e práticas trazendo diferentes formas de agir, pensar e se situar no mundo (Silva, 2021, p. 82).

Assim, a Educação Física escolar pode contribuir para a inclusão dessas temáticas em seus conteúdos. Temáticas importantes e muito presentes atualmente. Pensar numa Educação Física antirracista não apenas visando o cumprimento da Lei, mas na necessidade de se valorizar as diferentes culturas com as quais a Educação Física pode dialogar. Pensando na história do Brasil, no sofrimento dos povos negros e indígenas, na depreciação de seus valores, saberes e culturas, na escravização e no extermínio sofridos, essas culturas precisam ser resgatadas e preservadas, também na Educação Física.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho tem por referência as pesquisas do tipo “estado do conhecimento”, uma metodologia bibliográfica que possibilita conhecer o que está sendo pesquisado e as abordagens utilizadas em cada área ou temática de interesse. Pode ser uma estratégia também para ampliar o escopo sobre determinado tema de estudo, encontrar perspectivas que ainda não foram abordadas, pontos de vista que ainda não foram pensados, como indicam Khol-Santos e Morosini (2021). Ainda é importante pontuar que

No entendimento, estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica, (Morosini; Fernandes, 2014, p. 155).

[...] a construção do Estado de Conhecimento fornece um mapeamento das ideias já existentes, dando-nos segurança sobre fontes de estudo, apontando subtemas passíveis de maior exploração ou, até mesmo, fazendo-nos compreender silêncios significativos a respeito do tema de estudo. Acredito que o Estado de Conhecimento deva ser o movimento inicial de toda pesquisa, uma vez que localiza e norteia os passos da investigação, a partir do conhecimento e da compreensão da produção intelectual que aborda estudos relacionados ao objeto de nossa pesquisa (Morosini; Fernandes, 2014, p. 158).

“Estado do conhecimento” e “estado da arte” são denominações de levantamentos sistemáticos ou balanço sobre algum conhecimento, produzidos durante um determinado período e área de abrangência. Os pesquisadores que usam essas metodologias têm em comum o objetivo de “olhar para trás”, rever caminhos percorridos, o que favorece a sistematização, a organização e o acesso às produções científicas e à democratização do conhecimento.

No Brasil, essas terminologias “estado da arte” e “estado do conhecimento” têm sido utilizadas como sinônimos em diferentes e variadas pesquisas, consideram Silva, Souza e Vasconcellos (2020).

Mas, há diferenças importantes. O “estado da arte” assume um caráter mais amplo, tendo como objetivo favorecer a compreensão de como se dá a produção do conhecimento em determinada área, pesquisando-se em teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos de periódicos e publicações. Possibilitaria, assim, examinar as ênfases e os temas abordados nas pesquisas; as referências teóricas utilizadas; a relação entre o pesquisador e sua prática pedagógica; as sugestões e

propostas apresentadas pelos pesquisadores; as contribuições da pesquisa para mudança e inovações da prática pedagógica; a contribuição dos professores/as pesquisadores/as na definição de tendências do campo de formação de professores. Além de identificar a produção, esses trabalhos são analisados, categorizados e revelam os múltiplos enfoques e perspectivas. São estudos que realizam um balanço nas áreas de conhecimento, diagnosticando temas relevantes, emergentes e recorrentes, indicam os tipos de pesquisa, organizam as informações, bem como localizam as lacunas existentes. Possibilitam uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite percebermos a evolução das pesquisas, bem como suas características e foco, como preconizam Romanowski e Ens (2006).

Soares e Maciel (2000), assim como Romanowski e Ens (2006), defendem que o “estado do conhecimento” é uma metodologia mais restrita, compreendido como um estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre determinado tema.

Assim, a partir dessas definições, este trabalho apoia-se em estudos relativos a pesquisas do tipo “estado do conhecimento”, com foco na Revista Brasileira de Ciências do Esporte do CBCE e em seus Cadernos de Formação que são associados a ela.

A RBCE vem sendo editada pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte e seu primeiro número data de 1979. Até o presente momento, já foram publicados 46 volumes, quando o Colégio completa 46 anos.

Os Cadernos de Formação RBCE também são editados pelo CBCE, seu primeiro número data de 2009, 30 anos depois da criação da RBCE. Tem 13 volumes lançados, nos dois primeiros anos de sua criação, 2009 e 2010, foram publicados um Caderno a cada ano. A partir de 2011, passaram a publicar dois Cadernos a cada semestre, em um total de 24 edições até o ano de 2022. Em 2023, foram lançados mais dois números dos Cadernos, porém com publicação no site somente em abril de 2024. Isso ocasionou a não inclusão deles nesta dissertação, em razão do recorte temporal estabelecido (até maio de 2024). No momento, ainda estão suspensas novas submissões de artigos aos Cadernos devido a problemas técnicos.

Elegi algumas perguntas orientadoras para direcionar o caminho da pesquisa e fazer as análises do que foi encontrado: quando foi que a RBCE e os Cadernos

tiveram o seu primeiro artigo publicado que pudesse ser minimamente reconhecido como próximo da temática das relações étnico-raciais na Educação Física? Como os artigos se distribuem na temporalidade escolhida? Quem são seus/suas autores/as? São Professores/as e estudantes negros/as? O que seus autores/as trazem como temáticas? O que essas temáticas têm a dizer sobre Educação Física e as relações étnico-raciais, racismo e cultura afro-brasileira? Que obras, autores/as e noções teóricas de referência foram mobilizadas pelos autores dos artigos em sua argumentação? Em que medida o advento da Lei 10.639/2003, Lei 11.645/2008 coincide com um eventual aumento da publicação de artigos a respeito, na RBCE e nos Cadernos? Os artigos tratam de sugestões para programas de ensino da Educação Física?

É nesse movimento que se espera poder contribuir para extrair ideias e proposições importantes para a elaboração da dissertação e para o recurso educacional, no desafio de contribuir para pensar e fazer uma Educação Física antirracista.

4. MOVIMENTOS DA PESQUISA

4.1 Dialogando com trabalhos que estudaram relações étnico-raciais e EF Escolar na RBCE

No início da minha pesquisa, em março de 2022, o objeto de meu estudo era a produção que circulou apenas na Revista Brasileira de Ciências do Esporte, em seus 45 anos (1979-2024), até março de 2024 (considerando a previsão de defesa desta dissertação em maio de 2024), voltada para a reflexão sobre a Educação Física como prática da escola e as relações étnico-raciais. Assim, defini como meu primeiro procedimento metodológico fazer um levantamento de artigos produzidos que tratam da revista com a temática relações étnico-raciais, racismo, cultura afro-brasileira e de temas afins na Educação Física, ainda em sentido amplo, abrangendo toda a área. O segundo procedimento, como um filtro, seria a identificação de artigos que tratassem dessa temática, mas, agora, com um recorte especificamente para a Educação Física escolar. O terceiro procedimento seria a análise dos temas, autores/as e referências encontradas nos estudos.

Nesta sessão, explicarei como se deu o levantamento de artigos da RBCE, os temas abordados, divisão temática por eixos e uma análise sobre o que os estudos têm a nos dizer. Como a fonte de pesquisa foi ampliada abrangendo os Cadernos de Formação RBCE, em uma das sessões a seguir tratarei das dez publicações encontradas sobre as relações étnico-raciais e fazer este mesmo movimento de análises nos Cadernos.

Ao iniciar esse levantamento, encontrei o artigo de Sales e Almeida (2015), “Diversidade racial e Educação Física escolar na Revista Brasileira de Ciências do Esporte”. Eles analisaram como a temática diversidade racial e Educação Física escolar foi tratada na RBCE, no período de 1979 a 2013. Essa publicação veio ao encontro de meu objetivo de pesquisa, ao problematizar as questões e as reflexões trazidas ao debate para a proposição de um ensino de Educação Física antirracista nas escolas. Assim, considerando as contribuições desse artigo para os primeiros 14 anos de circulação da Revista, e apoiando-me em suas reflexões, comecei a redefinir meu primeiro procedimento.

Também o Trabalho de Conclusão de Curso de Dandara de Soares (2015), “A Temática afro-brasileira no contexto da Educação Física escolar”, foi importante

para essa decisão. O objetivo de sua pesquisa foi analisar se, e como, um grupo de professores de Educação Física aborda o tema afro-brasileiro em suas aulas no ensino fundamental público. Ela pesquisou cinco periódicos bem conceituados na área de Educação Física, no período de dez anos (2003 a 2013).

Soares (2015) detectou que esta temática era até então pouco estudada e um dos fatores que podem intervir na prática dos professores era o baixo número de estudos e discussões realizadas durante sua formação profissional, refletindo também no baixo número de artigos abordando as questões afro-brasileiras na Educação Física.

Ela utilizou dois critérios para analisar os artigos: a) estarem relacionados às relações afro-brasileiras, em qualquer contexto em que se discutissem questões sobre os negros nos elementos da cultura corporal; b) que retratassem o preconceito racial, a discriminação ou os temas de valorização da cultura negra. Ao total, dos 1999 artigos levantados, apenas 21 atendiam aos critérios estabelecidos, o que equivale a 1,05%. Desses 21 artigos, apenas 11 estavam relacionados à Educação Física escolar, um percentual baixíssimo, de 0,5%.

Dentre os temas encontrados nesses 11 artigos, três são sobre preconceitos e discriminação; dois tematizam as questões sobre o multiculturalismo, retratando as diferentes manifestações culturais presentes no Brasil; e em seis deles tratam da capoeira e da dança afro (maculelê).

Em suas considerações finais, Soares (2015) observou que o tema das relações étnico-raciais não estava sendo abordado nas aulas de Educação Física, ou, quando abordado, era de forma superficial; ela ainda destaca a importância da formação continuada dos professores para que essas temáticas passem a ser abordadas nas aulas.

Há também os estudos de Germano e Soares (2020), que, atentos à aplicabilidade da Lei 10.639/03 (que estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura africana e afro-brasileira no Ensino Fundamental e Médio, incluindo a Educação Física), fazem um levantamento das publicações sobre as questões étnico-raciais nos seis principais periódicos de Educação Física escolar, no período de 2014 a 2020. São eles:

1) Revista Brasileira de Ciências do Esporte: é editada pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, desde 1979.

2) Revista Motrivivência: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), desde 1988.

3) Revista Movimento: Revista de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), desde 1994.

4) Revista Pensar a prática: é editada sob a responsabilidade institucional da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás (UFG), desde 1998.

5) Revista da Educação Física: Journal of physical education (desde 2016), Universidade Estadual de Maringá.

6) Revista Brasileira de Educação Física e Esporte: é uma publicação da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (EEFE-USP).

Os critérios para a pesquisa foram os mesmos que a própria Dandara de Carvalho Soares havia já utilizado em seu trabalho de 2015 (Soares, 2015), e as palavras-chave foram: “negro”, “racismo”, “étnico racial” e “afro-brasileiro”.

Os resultados não surpreenderam: foram 2887 artigos levantados, com 37 deles tratando de temas alusivos à cultura afro-brasileira, o que equivale a 1,03%. Desses, apenas 13 estudos diziam respeito às questões étnico-raciais na Educação Física escolar, num percentual de 0,4%.

Outro estudo sobre periódicos da Educação Física é o de Isabela Talita Gonçalves de Lima e Lívia Tenorio Brasileiro (2020), intitulado “A cultura afro-brasileira e a Educação Física: um retrato da produção do conhecimento”. Elas pesquisaram em oitos periódicos nacionais no período de 2001 a 2017 sobre a temática da cultura afro-brasileira e a Educação Física e constataram que havia um maior número de publicações sobre a Capoeira e casos específicos de racismo no futebol. São eles:

- 1) Revista Movimento.
- 2) Revista Pensar a Prática.
- 3) Revista Motriz.
- 4) Revista Motrivivência.
- 5) Revista Brasileira de Ciências do Esporte.
- 6) Revista da Educação Física – UEM.
- 7) Revista Brasileira de Educação Física e Esporte – RBEFE.
- 8) Revista Brasileira de Ciência e Movimento.

Também Monteiro e dos Anjos (2020) investigaram revistas renomadas da Educação Física brasileira para detectar a circulação de temas relacionados à Educação Física e a identidade étnico-racial. No recorte temporal de janeiro de 2013 a janeiro de 2018 eles consideraram quatro revistas. São elas:

- 1) Revista Brasileira de Ciências do Esporte.
- 2) Revista Movimento.
- 3) Revista Pensar a Prática.
- 4) Revista da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Para selecionar os artigos nessas revistas, eles usaram como palavras/conceitos: “identidade”, “afro”, “étnico”, “cultura” e “etnia”. Assim, conseguiram selecionar 17 artigos contendo em sua discussão central elementos étnico-raciais, organizando blocos de acordo com as temáticas em comum, para depois fazerem uma análise da discussão dos conceitos. Avaliaram então que na área da Educação Física, nos artigos encontrados, foi observada uma discussão sobre formação de professores, currículo, formação continuada e/ou políticas educacionais. Segundo eles, porém, os temas educacionais sobre a temática étnico-racial não são suficientes para mudanças significativas nos espaços de formação escolares ou não-escolares.

Assim, redefinindo o primeiro procedimento previsto, aproveitei os levantamentos produzidos nesses cinco artigos, que juntos contemplam uma temporalidade que se estende até 2020, tomando-os em conjunto como base de referência. Em seguida, estendi as investigações das produções da RBCE para chegar até 2024, pesquisando os números publicados de 2021 a março de 2024, a partir de meu interesse em investigar o tema na Educação Física escolar.

Facilmente percebemos que o tema também é escasso nos demais periódicos nesta temporalidade pesquisada. Mas, considerando que no início da pesquisa o estudo restringiu-se à RBCE, apoiei-me nos trabalhos de Soares (2015), Sales e Almeida (2015), Germano e Soares (2020), Lima e Brasileiro (2020), Monteiro e dos Anjos (2020), fazendo também minha própria investigação na RBCE, consultando os números disponíveis virtualmente na página do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte¹⁶.

¹⁶ Site antigo da RBCE: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE> Site novo da RBCE: <https://www.scielo.br/j/rbce/>

Assim, foi possível elaborar um levantamento contendo 13 artigos nela encontrados, que apresentam questões que ajudam a problematizar as relações étnico-raciais na Educação Física escolar. A partir das contribuições dos trabalhos citados, procurei identificá-los em cinco eixos temáticos: 1. Capoeira e a Educação Física Escolar; 2. Cultura popular nas relações étnico-raciais e Educação Física escolar; 3. Cultura afro-brasileira e a Educação Física escolar; 4. Racismo e discriminação e a Educação Física escolar e 5. A Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/08 e a Educação Física Escolar.

O Quadro 1 apresentado a seguir mostra o resultado deste procedimento:

Quadro 1: Levantamento de artigos sobre relações étnico-raciais especificamente na Educação Física escolar: RBCE, em ordem cronológica, 1979-2023.

Ano RBCE	Artigos	Autores	Eixo
1989 volume 11 número 1	1. Depoimento sobre o ideário Beribazu de capoeira	Mestre Zulu	Capoeira
1991 volume 13 (anais) número 1	2. Um estudo científico sobre a capoeira como opção de Educação Física infantil no ensino do primeiro grau	Luiz Silva Santos	
1995a volume 16 número 2	3. A escolarização da “vadiação”: a capoeira na Fundação Educacional do Distrito Federal	José L. Falcão	
1995b volume 16 número 3	4. O processo de escolarização da capoeira no Brasil	José L. C. Falcão	
2002 volume 23 número 2	5. O ensino da capoeira: por uma prática Nagô	Luís V. Castro Júnior e José S. Sobrinho	
2007 volume 29 número 1	6. A produção do conhecimento na Educação Física brasileira e a necessidade de diálogos com os movimentos da cultura popular brasileira	José Luiz C. Falcão	Cultura popular
2008 volume 29 número 2	7. “Essanegrão!”: a prática política-pedagógica de uma professora negra em uma escola da rede municipal de Porto Alegre: Estudo de caso	Maíra L. Araújo e Vicente Molina Neto	Racismo e discriminação
2009 volume 30 número 2	8. Linguagem discriminatória e etnométodos de exclusão nas aulas de Educação Física escolar	Carlos A. F. Silva e Fabiano P. Devede	Racismo e discriminação
2011 volume 33 número 4	9. Capoeira nas aulas de educação física: alguns apontamentos sobre os processos de ensino-aprendizado de professores	Paula C. C. Silva	Capoeira
2017 volume 39 número 3	10. Mojuodara: uma possibilidade de trabalho com as questões étnico-raciais na Educação Física	Gabriela Nobre Bins e Vicente Molina Neto	Cultura afro-brasileira

2019 volume 41 número 4	11.Aplicação das leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE	Arlene Stephanie Pereira Menezes, Daniel Pinto Gomes, Klertianny Teixeira do Carmo Silva e Eduardo Vinícius Mota E. Silva	Lei n. 10.639/03 e 11.645/08
2021 volume 43	12.Educação Física: corpos negros e insurgências epistêmicas	Ivanilde Guedes de Mattos e Pamela Tavares Monteiro	
2023 volume 45	13. Desigualdades de cor/raça na disponibilidade de instalações para a prática de atividades físicas e esportes nas escolas públicas de educação básica do Brasil	Gilmar Mercês de Jesus, Martha Benevides da Costa, Lizziane Andrade Dias, Valter Cordeiro Barbosa Filho, Raphael Henrique de Oliveira Araujo, Anna Karolina Cerqueira Barros, Lara Daniele Matos dos Santos Araujo, Mayva Mayana Ferreira Schrann	Racismo e discriminação

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Retomo as primeiras considerações, as perguntas iniciais orientadoras deste trabalho, antes registradas.

Quando a RBCE publicou um texto que já poderia ser minimamente reconhecido como próximo da temática das relações étnico-raciais na Educação Física? O levantamento indica que foi em seu volume 11, em 1989. Importante destacar que naquele ano a Revista já estava em circulação há uma década. Nenhum artigo, nenhuma referência, nenhum comentário nos dez volumes da revista publicados até então. Um silêncio a respeito que precisa ser compreendido: uma indicação de que as relações étnico-raciais não apareciam como uma questão nos debates da comunidade da Educação Física, considerando seu principal periódico.

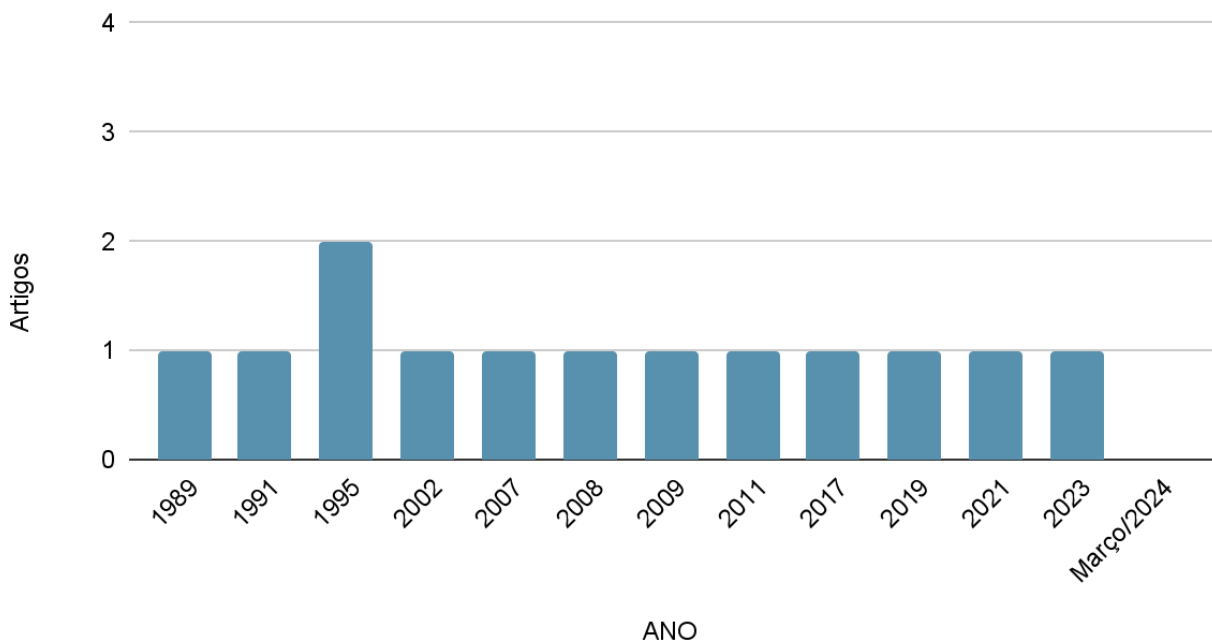
É preciso registrar ainda que aquele volume 11 da RBCE foi destinado à publicação dos Anais do VIº CONBRACE, realizado em Brasília (DF), em 1989. E o texto em questão que nele foi publicado não era propriamente um artigo de natureza científica, resultante de um estudo ou de uma pesquisa. Tratava-se de um

depoimento de Mestre Zulu sobre o Ideário Beribazu de Capoeira (que será apresentado adiante, porque ele faz referências a escola).

A partir deste primeiro texto de 1989, tem-se a seguinte distribuição dos 13 artigos encontrados ao longo de quatro décadas da RBCE, até março de 2024:

Figura 1: Artigos da RBCE – EF escola e relações étnico-raciais

Artigos da RBCE - EF escolar e relações étnico-raciais



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Percebe-se uma frequência muito pequena na publicação de artigos sobre as relações étnico-raciais e a Educação Física escolar: em apenas um ano há dois artigos (1995). Em todos os demais, apenas um artigo a cada ano, e, ainda assim, de maneira intermitente ao longo do tempo. Do primeiro texto (em 1989) para o segundo (1991) são dois anos sem publicação. Depois, outros quatro anos, até 1995. Em seguida, o maior período sem publicações a respeito, sete anos, de 1995 a 2002. Outros cinco anos em silêncio, até 2007. Uma sequência de três anos com um artigo publicado, de 2007 a 2009. Mais dois anos sem publicação, até 2009. Outro biênio mais, e nenhuma publicação, até 2011. Repete-se um longo tempo, de 6 anos, até o próximo artigo, em 2017. Depois temos três pares de biênios, 2019, 2021 e 2023. Neste ano, até março de 2024, limite temporal deste levantamento, nenhum artigo foi publicado.

O que tal frequência e intermitência de publicações sugerem? Depois de uma primeira década inteira de silêncio, os 35 anos seguintes (até março 2024) foram de baixíssima circulação de artigos na principal revista da área sobre as relações étnico-raciais e a Educação Física na escola: 11 artigos em 34 anos, média de um artigo a cada 3 anos. Somados, são 11 anos com artigos na RBCE (10 deles com 1 artigo, e 1 deles com 2). Inversamente, são 23 anos sem nenhum artigo publicado sobre essa temática. Se tomarmos a temporalidade total da revista, de 45 anos, contaremos então 34 anos sem nenhum artigo: dois terços de toda a sua existência.

O tema não estava incomodando essa entidade científica da Educação Física? Lembrando que como já foi mostrado anteriormente, os principais periódicos conceituados de Educação Física apresentaram o mesmo perfil de invisibilidade nas publicações sobre relações étnico-raciais. Mesmo considerando os últimos 20 anos, quando a temática ganhou mais visibilidade no Brasil, a circulação de artigos continuou pequena. Retomo aqui três pontos já citados neste estudo, um, o questionamento de Gomes (2021), os currículos de EF consideraram as práticas culturais afroameríndias? Claramente estes dados revelam o descaso da EF em se comprometer com as mudanças que precisam acontecer na base curricular dos cursos para que, no mínimo, possa oferecer oportunidades em seu rol de disciplinas, um norte para que as relações étnico-raciais tenham espaço de reflexão e que ações sejam criadas renovando sua área de conhecimento, visto que essa temática permaneceu escondida e pouco abordada. Os professores de Educação Física que atuam em escolas pouco foram provocados pela revista a pensar a respeito; e pouco amparo tiveram dela para orientar suas práticas na escola. Segundo ponto é como fica nítida a dívida teórica e conceitual da EF sobre a realidade e histórias negras (Nobrega, 2021). E um terceiro ponto se confirma quando Morosini e Fernandes (2014) mostram que as pesquisas sobre o Estado do Conhecimento podem nos revelar “silêncios significativos a respeito do tema de estudo”, que é o que encontramos até o momento por aqui.

Considerando os artigos que compõem o levantamento realizado, identifiquei cinco temáticas: a capoeira (tema predominante); a cultura popular; a cultura afro-brasileira, racismo e discriminação, e a aplicabilidade da Lei 10.639/2003. Delas surgiram os cinco eixos escolhidos para organizar a reflexão sobre as relações étnico-raciais na Educação Física da escola, apresentados na sequência. O encaixe dos artigos em cada eixo temático se deu através da proximidade dos assuntos que

cada estudo trazia. Em alguns casos poderia até um artigo participar de mais de um eixo, mas, como propus essa divisão, o artigo ficou no eixo onde entendi que era o ponto central de sua discussão. Os eixos cultura popular e cultura afro-brasileira se dividem, onde a cultura popular abrange temas mais amplos e a cultura afro-brasileira temas mais específicos das relações étnico-raciais. Porém, podemos entender que a cultura popular também engloba a cultura afro-brasileira.

4.2 Exercício de exploração dos artigos selecionados

4.2.1 Revista Brasileira de Ciências do Esporte – RBCE

Após o levantamento, selecionados os artigos da RBCE que tratam de relações étnico-raciais na EF, apresento um exercício de exploração dos artigos, percorrendo por eles, considerando os cinco eixos que estabeleci para a análise, sempre tenho em vista as perguntas que interessam a este trabalho: o que têm a dizer sobre a Educação Física e as relações étnico-raciais, o racismo e a cultura afro-brasileira? Nas obras, quais as referências bibliográficas foram utilizadas? Existem sugestões de programas de ensino da Educação Física? O que podemos pensar a partir dos artigos sobre uma Educação Física antirracista? Que podem ajudar na constituição do “livreto de contribuições” para uma Educação Física antirracista, o recurso educacional que desejo elaborar?

Eixo: Saberes e as práticas corporais da Capoeira na escola nos artigos da RBCE

Dentre os 13 estudos encontrados na RBCE, o primeiro tema que emerge do levantamento é a Capoeira, sendo o mais abordado: foram identificados seis artigos, portanto, quase 50% do total.

A RBCE volume 11 de 1989 publicou os Anais do VIº Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, CONBRACE, realizado em Brasília (DF), onde foi publicado o “Depoimento sobre o Ideário Beribazu de Capoeira”, de Mestre Zulu. Como já indiquei, esse texto publicado nesta edição da RBCE não é exatamente um artigo de natureza científica, mas um depoimento desse capoeirista.

No depoimento, Mestre Zulu faz reflexões sobre o Ideário Beribazu de Capoeira, que, segundo ele, procura resgatar os valores, os princípios, o simbolismo e a gestualidade da Capoeira, revestindo a vivência e a experiência com a ciência, buscando uma compreensão dos momentos psicossociais e das formas históricas dominantes pelas quais passou a Capoeira. Nesse Ideário, a Capoeira é enfocada como “Arte-Luta” brasileira, um bem cultural que sintetiza o belo e a eficiência, é um instrumento de construção da inteligência e do comportamento de quem a pratica (Mestre Zulu, 1989).

A atuação do Ideário Beribazu é feita, segundo Zulu, por meio de várias dimensões: antropológica, sociológica, filosófica, educativa, pedagógica, preparativa, estética e lúdica. Mestre Zulu considera que toda manifestação cultural sofre influências ao longo do tempo, e a capoeira então não estaria imune a isso. Porém, é preciso ter cuidado com as características essenciais da capoeira, que deveriam permanecer cristalinas e autênticas, segundo ele: ritualismo, polirritmia, continuidade, eficiência, pluralidade e estilo.

De seu depoimento podem-se extrair informações de um movimento de escolarização da capoeira que teria ocorrido no Distrito Federal. Ele destacou que, em 1972, observando as oito dimensões de tratamento da capoeira, formou-se a concepção do Ideário Beribazu. Considera que a partir da década de 1930 a capoeira compreende duas grandes escolas, a Capoeira Angola, defendida por Mestre Pastinha, e a Capoeira Regional, estruturada por Mestre Bimba. Neste contexto, o Ideário de Beribazu teria nuances diferentes tanto da Capoeira Angola quanto da Capoeira Regional, buscando resgatar e recompor a capoeira como arte-luta ajustada ao presente momento psicossocial e sócio-histórico com abertura e fluência para o futuro (Mestre Zulu, 1989).

Teria sido a partir de agosto de 1972 que se fizeram, segundo o depoimento de Mestre Zulu, as primeiras tentativas de introdução da Capoeira no Ensino Oficial, ministrada como atividade extraclasse no Colégio Agrícola de Brasília. Somente em 1982 a Fundação Educacional do Distrito Federal autorizou o funcionamento de um Núcleo Experimental de Capoeira no Complexo Escolar de Planaltina, que, em 1985, concluiu sua fase experimental, e a partir dessa data a Capoeira foi incluída em competições dos Jogos Escolares Brasileiros. No ano seguinte, houve a expansão da Capoeira na Rede Oficial de Ensino do Distrito Federal. A proposta do Projeto Capoeira na Rede Oficial de Ensino previa a “formulação de uma outra opção de

escola com maior oferta de cultura, mais atrativa, mais democrática e identificada com o saber e a alma do povo brasileiro” (Mestre Zulu, p. 67, 1989).

Considero a proposta do Ideário Beribazu de Capoeira abrangente, pensando a capoeira como arte-luta, valorizando sua história e sua importância como manifestação cultural de origem brasileira, que venceu e vem vencendo as discriminações e os preconceitos sobre a cultura do negro e, uma vez inserida na escola, teria a perspectiva de uma educação por meio da cultura. A capoeira entrou na escola como atividade “extraclasse”, e não pelas aulas de Educação Física. Naquele momento ela ainda não compunha o programa de Educação Física escolar.

A segunda publicação encontrada na RBCE deste Eixo sobre a Capoeira e a Educação Física escolar encontra-se nos Anais do VII CONBRACE, realizado em 1991, em Uberlândia, MG: “Um estudo científico sobre a capoeira como opção de Educação Física infantil no ensino do primeiro grau”, de Santos (1991).

O objetivo principal desse estudo foi a implantação da capoeira no então chamado ensino de primeiro grau no ano de 1986, difundindo os princípios e os valores da capoeira, para que se tornasse mais uma opção de prática corporal a ser trabalhada na Educação Física infantil. O estudo se propôs a detectar a influência de um programa de Educação Física infantil centrado no jogo da capoeira, e concluiu que ela teria tido influências no desenvolvimento psicomotor nas crianças que participaram do grupo experimental, comparando com as crianças que não participaram (Santos, 1991).

Desse trabalho, o que se quer destacar é que a capoeira já aparece figurando em um planejamento de ensino de Educação Física infantil.

A terceira publicação neste Eixo é um artigo publicado em 1995 que resume a dissertação de mestrado defendida por José Luís Cerqueira Falcão, com um título que já evidencia sua relação com a escola: “A escolarização da vadiação: a Capoeira na Fundação Educacional do Distrito Federal”. Esta Fundação havia sido citada por Mestre Zulu em seu depoimento, citado anteriormente. O objetivo do estudo de Falcão foi analisar as ações e as concepções dos sujeitos, alunos, professores e diretores, envolvidos com o programa de capoeira da Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF), para identificar a(s) tendência(s) da Educação Física que predominavam. Em sua conclusão, o autor registra que, mesmo historicamente tendo-se verificado vínculos entre Capoeira e Educação Física, não foi possível identificar a predominância de nenhuma tendência da

Educação Física no programa de capoeira da FEDF (Falcão, 1995a). Importante aqui é perceber a presença da capoeira em programas escolares.

A quarta publicação neste Eixo é “O processo de escolarização da Capoeira no Brasil”, também de Falcão (1995b), o mesmo autor da terceira publicação, agora com um texto extraído da revisão de literatura de sua dissertação de mestrado, já citada (“A escolarização da “vadiação”: a Capoeira na Fundação Educacional do Distrito Federal).

O autor trata das origens, das vinculações, da institucionalização e da eficiência da capoeira, com uma discussão em torno da criação da Capoeira Regional por Mestre Bimba. Tal criação angariou apoio de autoridades e profissionais liberais, e, para mantê-lo, Mestre Bimba teria levado a capoeira do terreiro para o recinto fechado, como academias, o que possibilitou a participação de camadas sociais economicamente superiores. Também, segundo ele, teria sido a partir da criação da Capoeira Regional que se estabeleceriam seus primeiros contatos com instituições escolares (Falcão, 1995b).

O aparecimento da Capoeira Regional foi ainda motivo de desconfortos. Falcão (1995b) cita o trabalho de Frigério (1989), que interpreta a Regional como um embranquecimento da capoeira tradicional, a Angola, considerando que a capoeira teria passado de “arte negra” (Angola) a “esporte de branco” (Regional). Nessas circunstâncias, as modificações profundas introduzidas destoariam essa capoeira da capoeira antiga, criada e usufruída pelas classes populares. Existem também mestres de capoeira que afirmam não seguir nenhuma das duas vertentes, porque praticam apenas a “capoeira”.

Ao discutir o processo de escolarização da capoeira, Falcão considerou que a sua aceitação em contextos educacional e desportivo cresceu em decorrência de dois fatos principais: a sua inclusão nos Jogos Escolares Brasileiros, a partir de 1985, e também a criação, em 1987, do Programa Nacional de Capoeira pela então Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED) vinculada ao MEC naquele momento. Esse Programa, segundo ele,

teve por finalidade resgatar, preservar e desenvolver a memória histórica das diferentes manifestações de capoeira, enquanto autêntica manifestação da cultura brasileira. Configurou-se em importante instrumento articulador e mobilizador da comunidade capoeirista em todo o país (Falcão, 1995b, p. 181).

No entanto, o autor afirma:

O referido programa, com duração prevista de dois anos, não conseguiu, no entanto, atender a seu objetivo principal de “favorecer o desenvolvimento de uma consciência crítica, sobre a questão da capoeira, considerando seus aspectos culturais, educacionais, sociais e políticos. Vários grupos de capoeira ficaram à margem dos trabalhos e os encontros regionais e nacionais previstos não conseguiram reunir as principais lideranças da capoeira do país (Falcão, 1995b, p. 181).

Percebo que o movimento para incluir a Capoeira na escola por meio desse Programa pode ser compreendido como uma forma de proporcionar que fosse praticada com autonomia no ambiente educacional e nos jogos escolares, ganhando maior visibilidade e mais praticantes, o que poderia diminuir preconceitos em relação a ela.

A quinta publicação neste Eixo é o artigo “O ensino da capoeira: por uma prática nagô”, de Castro Júnior e Sant’anna Sobrinho (2002). Eles relatam experiências pedagógicas de um professor de Educação Física em Salvador que desenvolveu oficinas de capoeira em escolas públicas com o referencial teórico na perspectiva crítica de Paulo Freire e Vygotsky. As oficinas foram assim apresentadas pelos autores:

Nas oficinas pedagógicas de capoeira, a aula acaba tendo grande atrativo para esses alunos. Neste sentido, a proposta de aula evidencia a oferta, os sentidos e os significados daquela determinada atividade, e o trabalho passa a ser incorporado à sua realidade. Com a importância dada à sua cultura, eles sentem-se valorizados e prestigiados (Castro Júnior; Sant’anna Sobrinho, 2002, p. 96)

Optamos por valorizar a tradição da cultura afro-brasileira que estamos denominando “tradição da roda” e que consiste no respeito ao mais velho, o qual é uma referência no aprender dos mais novos (Castro Júnior; Sant’anna Sobrinho, 2002, p. 99).

Utilizando a “tradição da roda” na educação física, temos a intencionalidade do constante diálogo em torno das propostas (Castro Júnior; Sant’anna Sobrinho, 2002, p. 99).

Na roda de capoeira, o capoeirista, quando está jogando, entra em sintonia com a música e os toques dos instrumentos; cada toque do berimbau corresponde a uma necessidade durante o jogo. Neste processo de interação, o que ocorre é uma constante harmonia entre o ritmo lento, melancólico, sutil e majestoso com o jogador (Castro Júnior; Sant’anna Sobrinho, 2002, p.100).

Através da roda, tentamos unir na filosofia afro-brasileira a visão de mundo dos alunos, inaugurando a cosmogonia na sala de aula, na passagem destes conhecimentos e nas trocas de saberes, saberes estes herdados na convivência com os mais velhos, experiência adquirida na coexistência conflituosa com os diferentes (Castro Júnior; Sant’anna Sobrinho, 2002, p.100).

Os autores justificam a importância da Capoeira nas aulas de Educação Física como uma prática que valoriza a liberdade e a autonomia, enfrentando as dificuldades encontradas no cotidiano escolar (Castro Júnior; Sant'anna Sobrinho, 2002).

O sexto e último artigo deste Eixo é “Capoeira nas aulas de Educação Física: alguns apontamentos sobre processos de ensino-aprendizado de professores”, de Paula Cristina da Costa Silva (2011). escrito a partir de sua pesquisa de doutorado em Educação na UNICAMP. Em sua pesquisa de campo, ela inicialmente organizou um curso de formação continuada de capoeira para professores de Educação Física, convidando para ministrá-lo um Mestre de Capoeira com experiência no mundo capoeirístico e acadêmico, e atuou ao seu lado como “auxiliar-docente”. Sua justificativa para escolher esse tema para sua tese foi procurar apresentar a capoeira como uma linguagem corporal que, com sua gestualidade, sua musicalidade, seus aspectos históricos e sua ritualidade, compõe um acervo a ser apropriado pelos alunos (Silva, 2011).

A Capoeira, manifestação de origem escrava, que no Brasil faz-se presente desde no mínimo, no início do século XIX, ocupou na sociedade colonial e imperial um papel ligado à marginalidade sendo perseguida e reprimida. Nesse período, sua prática era feita, majoritariamente, por escravos favorecendo sua resistência cultural (Silva, 2011, p. 891).

Duramente perseguida com o início da República, numa proporção maior que nos anos anteriores, esta manifestação conseguiu se perpetuar até a década de 1930, quando o momento político favoreceu a Capoeira com o abrandamento da perseguição e com o olhar diferenciado do Governo de Getúlio Vargas sobre as práticas culturais populares. Nesse período uma parcela de seus praticantes adequou-se aos discursos esportivos e a Capoeira tomou novos rumos (Silva, 2011, p. 891).

A experiência contada neste artigo pode ser tomada como exemplo de ampliação da formação inicial de professores de Educação Física durante seu percurso profissional (uma formação continuada). Ressalte-se que a Capoeira era – e talvez ainda seja – uma prática pouco presente em currículos de cursos superiores de Educação Física, ainda predominantemente ocupados por esportes. Muitos professores/as, depois de finalizarem sua graduação, ressentem-se de momentos para estudo de outras possibilidades de inclusão de práticas corporais nos programas de ensino, além de encontros com colegas para trocas de ideias e oportunidades de aprofundar conhecimentos e conseqüentemente renovar suas práticas de ensino no dia-a-dia das aulas.

Considerações

Na Base Nacional Comum Curricular de 2017 (Brasil, 2017), a capoeira está prevista como prática a ser tratada no planejamento de Educação Física. Na Unidade Temática “Lutas”, encontram-se como objeto de conhecimento as lutas de matriz indígena e africana, sugeridas para o ensino fundamental/anos iniciais. Para o ensino fundamental/ os anos finais, na Unidade Temática “Luta” estão como objeto de conhecimento as “lutas do Brasil”, e a capoeira é uma das práticas citadas.

Alguns autores da Educação Física, como Neira (2018) e Betti (2018), apresentam análises críticas desta BNCC, importantes de considerar, porém, o que quero destacar aqui é a presença da capoeira neste documento legal da educação brasileira, quase 50 anos depois da experiência relatada no depoimento de Mestre Zulu em Brasília, e pesquisada por José Luiz Cirqueira Falcão, comentadas anteriormente.

Com essas observações, quero fazer uma breve contextualização sobre como a capoeira, perseguida e criminalizada em outro momento histórico, foi sendo objeto de releituras até, neste momento, ser considerada “luta brasileira”, uma arte negra que faz parte de um documento normativo da Educação Básica brasileira que prescreve sua prática em escolas como conteúdo de programas de Educação Física para crianças e adolescentes. O que isso importa para se pensar uma Educação Física antirracista?

Nos estudos encontrados sobre a capoeira na RBCE, percebi que autores como Mestre Zulu (1989), Falcão (1995a; 1995b), defendiam há 30 anos que a capoeira pudesse ser praticada na escola, argumentando que sua presença contribuiria para a valorização da cultura afro-brasileira. Naquele momento a Capoeira estava sendo inserida na escola, mas não propriamente nas aulas de Educação Física.

É interessante destacar as referências bibliográficas que aparecem nos trabalhos citados. O depoimento de Mestre Zulu (1989) e os trabalhos de Santos (1991), uma comunicação oral e de Falcão (1995a), um resumo de sua dissertação, não explicitam suas referências bibliográficas. Já Falcão (1995b) apresenta predominantemente referências que estudaram a Capoeira (sua história, seus fundamentos, sua prática de resistência e sobre Mestre Bimba). Aparecem também

em suas referências: o Programa Nacional de Capoeira criado SEED-MEC em 1987; a dissertação de mestrado de Paulo Roberto Corbucci (“Um esporte na escola em busca de emancipação do homem”, de 1991, defendida na Faculdade de Educação da UNB); um artigo de Alejandro Frigério (1989), publicado na Revista Brasileira de Ciências Sociais (“Capoeira: de arte negra a esporte branco”) e um livro de Inezil Penna Marinho (1982), “A ginástica brasileira: resumo do projeto geral”.

Observo que há poucas referências vindas de autores da área da Educação Física escolar, indicação de que o debate era ainda incipiente naquele momento. No entanto, as referências usadas podem contribuir para orientar a Educação Física para um posicionamento antirracista, porque, a partir delas é possível pensar em planejamentos e estratégias para serem incluídos no ensino da Educação Física nas escolas.

Por exemplo, o Ideário Beribazu de Capoeira, citado no depoimento de Mestre Zulu (1989), é organizado como um programa de Capoeira, podendo ser tomado como uma base para inserir a Capoeira em um programa de ensino de Educação Física, aproveitando que procura trabalhar com suas várias dimensões (antropológica, sociológica, filosófica, educativa, pedagógica, preparativa, estética e lúdica).

Castro Júnior e Sant’anna Sobrinho (2002) embasaram seus estudos em referências como Paulo Freire, citando a “Pedagogia da esperança” (1992), a “Pedagogia do oprimido” (1987) e a “Pedagogia da Indignação” (2000); também Vygotsky é outra referência, com “A formação social da mente” (1994). Além disso, apresentam temas nas referências como identidade, aprendizagem e desenvolvimento, corpo e cultura, capoeira e espaço escolar. Essas referências predominantes são de autores da Educação e da Psicologia, podendo-se aproveitar suas contribuições para uma Educação Física antirracista, orientando seus programas de ensino com a temática capoeira. Ainda há poucas citações de autores da própria Educação Física.

Já no trabalho de Paula Cristina da Costa Silva, publicado em 2011, encontram-se temáticas como história e desafios da capoeira. O interessante é que, depois de 22 anos da publicação do primeiro texto aqui citado (em 1989), aparecem agora referências bibliográficas produzidas por autores/as da área da Educação Física (trabalhos de especialização, dissertação de mestrado e tese de doutorado). Do curso de Especialização em Educação Física Escolar da Faculdade de Educação

Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), temos, “Capoeira uma proposta para a educação física escolar”, de M. A. Rocha (1990). A dissertação de Mestrado em Educação Física, também da UNICAMP, é “A Educação Física na roda de Capoeira: entre a tradição e a globalização”, da própria autora Paula Cristina Costa Silva (2002), e sua tese de Doutorado em Educação, que deu origem a esse estudo da UNICAMP, “O ensino-aprendizado da Capoeira nas aulas de Educação Física escolar” (2009). E temos a tese de Doutorado em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, USP, “Iê, viva meu mestre: a capoeira angola da escola pastiniana como práxis educativa”, de R. C. Araújo (2004).

Aqui, então, podem ser discutidas de maneira mais direta as contribuições para uma Educação Física antirracista. Problematizar então a história da Capoeira como arte-luta brasileira que foi proibida, discriminada, criminalizada, fruto do racismo e do apagamento cultural das práticas de povos que foram escravizados no Brasil. Sua presença em um programa de Educação Física em escolas pode fortalecer sua orientação antirracista, desde que não seja considerada apenas uma luta com foco no desempenho físico e numa prática pela prática, esvaziada de sentido cultural.

Eixo: Cultura popular nas relações étnico-raciais e Educação Física escolar

Apenas um artigo nesse eixo foi identificado: “A produção do conhecimento na Educação Física brasileira e a necessidade de diálogos com os movimentos da cultura popular”, e novamente o autor é Falcão (2007), citado anteriormente no primeiro eixo, com dois trabalhos sobre a Capoeira. Agora, ele analisa indicadores da produção do conhecimento no campo da Educação Física brasileira, apontando para a necessidade de que a área dialogue com os movimentos e jogos da cultura popular. Naquele momento, ele verificou que a produção do conhecimento no campo da Educação Física brasileira ainda estava pautada em modelos empírico-analíticos, distantes dos movimentos e jogos da cultura popular.

O autor registra que alguns periódicos da área, como a revista *Motrivivência*, estavam dando destaque à produção científica da Educação Física, e que novos autores vinham participando de estudos sobre a produção do conhecimento em Educação Física desde a década de 1990. Então, ele percebeu nessa produção que os modelos empírico-analíticos apareciam como predominantes, e eles estavam

distantes dos movimentos e jogos da cultura popular ao enfatizarem uma abordagem técnica e individualizada das práticas corporais, desconsiderando suas dimensões culturais, sociais e políticas (Falcão, 2007).

Essa abordagem tende a valorizar apenas as práticas corporais que se enquadram em padrões preestabelecidos de eficiência e rendimento, deixando de lado as práticas corporais que não se enquadram nesses padrões, mas que são importantes para as culturas populares. Além disso, os modelos empírico-analíticos tendem a desconsiderar a importância do diálogo com os sujeitos envolvidos nas práticas corporais, o que pode levar a uma produção do conhecimento distanciada do cotidiano das classes populares (Falcão, 2007).

Ele defende que a Educação Física pode se beneficiar do diálogo com os movimentos e jogos da cultura popular ao reconhecer a importância desses movimentos como fonte de conhecimento e de práticas corporais. Para ele, isso pode contribuir para a construção de uma abordagem mais ampla e crítica da Educação Física, que leve em conta as dimensões culturais, sociais e políticas envolvidas nessas práticas. O autor insiste que o diálogo com os movimentos da cultura popular pode ajudar a superar a distância entre a produção do conhecimento na área e o cotidiano das classes populares, legitimando socialmente a Educação Física:

Sendo assim, advogamos que a produção do conhecimento no campo da educação física precisa dialogar, numa perspectiva político-científica, com os gritos e os silêncios das classes populares e, a partir dessa relação, reavaliar seus procedimentos, considerando-se os processos identitários que sedimentam esses grupos (Falcão, 2007, p. 152-153).

As ricas manifestações populares que compõem o acervo cultural imaterial do Brasil, como a capoeira, o maculelê, o congo, o coco, o boi-de-mamão, o jongo, o frevo, o bumba-meu-boi, entre tantas outras, apesar de, em alguns casos, despertarem significativo interesse por parte da comunidade internacional, pelas singularidades, densidades, plasticidades, alegrias etc. e, também pelo potencial mercadológico, são, ainda hoje, objetos de escassos estudos e pesquisas por parte da educação física brasileira (Falcão, 2007, p. 153).

Considerações

Falcão (2007) faz um apontamento que é uma referência importante para o meu estudo, porque considero que para aprofundarmos o debate sobre as relações étnico-raciais na Educação Física, a aproximação com os movimentos da cultura

popular é fundamental, como ele propõe. Assim como mais pesquisas a respeito precisam ser realizadas, para participar do debate e ampliar a reflexão. Ao estudar a produção em circulação na área, mesmo que seu foco não tenha sido os periódicos da Educação Física, o resultado é semelhante ao que encontrei até agora na RBCE.

Em suas referências bibliográficas, encontramos títulos sobre: tendências de pesquisas nos mestrados e teses brasileiras em Educação Física, sobre a história e questionamentos do que é a Educação Física, sociologia e antropologia, dentre outros.

Suas considerações vão ao encontro dos interesses de meu trabalho, porque são importantes para orientar o ensino da Educação Física em uma perspectiva antirracista.

Eixo: Racismo e discriminação na Educação Física escolar

O primeiro artigo no eixo Racismo e discriminação é ““Essanegrão!” A prática político-pedagógica de uma professora negra em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre: um estudo de caso”, de Maíra Lopes de Araújo e Vicente Molina Neto (2008). Ele também poderia estar inserido no eixo cultura afro-brasileira, mas entendi que neste a discussão seria mais apropriada para as questões sobre racismo e discriminação. O objetivo foi o de tentar compreender a prática político-pedagógica dessa professora negra considerando conceitos, valores e atitudes construídos ao longo de sua formação pessoal, política e profissional. A questão central é de muito interesse para meu trabalho: deve uma professora negra de educação física tratar em sua prática pedagógica as questões de preconceito e discriminação racial enfrentadas pela população negra no cotidiano escolar levando em consideração sua formação pessoal, política e profissional? Quais os limites e possibilidades dessa ação? (Araújo; Molina Neto, 2008).

Problematizar a prática político-pedagógica de uma professora negra de Educação Física em uma escola pública a partir de sua história de vida possibilitou reflexões sobre as dificuldades enfrentadas pela população negra no cotidiano escolar. O estudo também destacou a necessidade da inserção de conteúdos relacionados à cultura afro-brasileira no currículo escolar, como possibilidade de mudança de valores e conceitos cristalizados no contexto das relações socioeducativas (Araújo; Molina Neto, 2008, p. 210):

O preconceito e a discriminação são ainda mais evidentes no caso das mulheres negras. A história do Brasil revela a discriminação e a violência contra as mulheres desde o início do processo de escravização no Brasil. Considerada objeto sexual, a imagem da “mulata” brasileira passa a ser vista como uma mulher diferente da branca nas qualidades sexuais. Enquanto a branca ocupava uma posição elevada, dotada de valores morais da tradição judaico-cristã, a negra constituiu-se em diversão para os senhores de escravos. Assim, a mulher negra ficou diretamente relacionada ao desejo sexual dos homens.

Os autores citam dados do Grupo de Trabalho Afro-Brasileiros e Educação, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), para indicar que já existia naquele momento produção de conhecimento sobre as dificuldades enfrentadas pelos negros nos processos de escolarização e na sua formação pessoal plena como cidadãos na sociedade brasileira. O mesmo não ocorria em se tratando da área da Educação Física, onde o interesse pelo assunto ainda era incipiente. Relataram que examinando duas revistas, a RBCE (então com 28 anos de circulação, recebendo e publicando artigos de diferentes subáreas da Educação Física) e a Revista Movimento (com 13 anos de publicação de artigos no campo da Educação Física, dos Esportes e do Lazer em interfaces com as ciências humanas e sociais), não encontraram nenhum artigo original de pesquisa abordando problemas relacionados aos afro-brasileiros e sua participação no processo de escolarização (Araújo; Molina Neto, 2008).

Na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, as escolas e os educadores/as tinham então elevado grau de autonomia sobre o programa de ensino de acordo com o projeto político pedagógico. Assim, facilitava o desenvolvimento de estratégias didáticas para inserir discussões como as de gênero e etnia em suas aulas. No caso da Educação Física, a inclusão da cultura afro-brasileira, nas diferentes etapas da educação básica, como o maculelê, a *capuêra*¹⁷, o maracatu, o samba entre outras danças e jogos tradicionais. Havia uma possibilidade para refletir sobre os valores civilizatórios afro-brasileiros, como religiosidade, corporeidade, musicalidade, ancestralidade entre outros (Araújo; Molina Neto, 2008).

Esse estudo de caso narrou também parte da vida escolar da professora colaboradora Naomi, nome fictício dado pelos autores. Um dos momentos marcantes, mostra como ela era discriminada e não entendia o preconceito e o que realmente estava acontecendo:

¹⁷ Capuêra: forma como os autores escrevem “capoeira”.

Porque as gurias diziam assim pra mim... eu estava no pré. “Essa negra não, essa negra não professora, essa negra não...” e eu não entendia aquilo “essa negra não”. Pra mim “essa negra não” era uma palavra só. Não era uma frase, era uma palavra só “essanegrão”. E eu ouvia aquilo ali e não percebia nada. Elas ficavam “essa negra não” e eu ficava procurando até, “o quê, que é isso, o quê que é isso?...”. E todo aquele pavor, e corriam, se afastavam de mim assim e eu não percebia. Eu só percebi que se afastavam de mim depois, com o tempo. “Essa negra não, essa negra não”, e os outros riam, uns riam e eu ficava assim meio... Eu sempre fui muito inocente, até hoje sou muito inocente em diversas coisas. E eu... ficava na minha e a professora não deixava eu participar (Araújo; Molina Neto, 2008, p. 212).

Naomi era a única estudante negra na educação infantil na época e ficava fora de atividades coletivas propostas pela professora, que não tinha atitude nenhuma para refletir com os alunos o racismo que eles estavam praticando.

Em seu ingresso na universidade, o medo e o silêncio continuaram, medo de construir relações interpessoais e de ser discriminada, e o silêncio podendo ser uma manifestação do medo, pois era a única negra do curso de Educação Física nos anos de 1980. Naquele momento não existiam nas universidades leis para ações afirmativas como as cotas.

Quando estava na 6ª série do ensino fundamental, ela constatou sua facilidade nas atividades esportivas e com os exercícios na Educação Física escolar, destacando-se, recebendo elogios de professores pelo seu desempenho atlético. Essas atividades contribuíram para elevar sua autoestima e possivelmente influenciaram sua escolha profissional.

A valorização da etnia negra em atividades específicas como o esporte – esse parece ser o caso de Naomi – é frequente no Brasil. Homens e mulheres negros ganham papel de destaque quando o assunto é carnaval, samba e modalidades esportivas como futebol e atletismo, até mesmo quando falam em dança e em desempenho sexual. Afinal, que valorização é essa, que precisa de destaques específicos e em segmentos determinados? (Araújo; Molina Neto, 2008, p. 215).

Para Araújo e Molina Neto (2008), é difícil compreender que, numa sociedade democrática e multicultural, o esporte seja uma das poucas alternativas de sobrevivência social digna para a população afrodescendente. Aqueles que têm corpos atléticos são valorizados e os que não têm entram em dificuldades para ascender socialmente. A sociedade brasileira ainda não reconhece os negros como iguais em condições intelectuais.

Naomi relatou que em sua escola de atuação as discussões sobre a população afrodescendente aconteciam sem grandes profundidades. Mesmo com o incentivo da direção, por exemplo, acontecia a Semana da Consciência Negra, era uma ação eventual que mobilizou a comunidade escolar, mas sem dar consistência às discussões. Por alguns momentos ela deixou de reivindicar ações efetivas. Os autores sugerem que a princípio poderia ser por indiferença, mas de acordo com a história da professora, ela não ignorava a realidade social, mas era uma cidadã negra que tinha seus valores culturais reprimidos pela discriminação social, uma educadora que enfrentou o preconceito e elaborou, em silêncio, as marcas da exclusão social (Araújo; Molina Neto, 2008).

Considero que outro fator que pode ter contribuído para o silêncio de Naomi seria o fato de ela ser a única professora negra da escola, sem colegas que se “aquilombassem” com ela, um grupo com lugar de fala, para que ideias, projetos e ações fossem fortalecidos e ampliados na escola.

Finalizando o artigo, Araújo e Molina Neto (2008) concluíram que os formadores de professores e as administrações educacionais precisam dar vozes aos professores, tanto para organizar atividades de formação permanente quanto para programar o ensino e estruturar o currículo escolar. Pelos relatos de Naomi, eles perceberam que a ação pedagógica esteve marcada pela subjetividade construída na escola e que a imposição legal é ineficaz sem a implicação e o compromisso dos professores.

O segundo artigo sobre racismo e discriminação é: “Linguagem discriminatória e etnométodos de exclusão nas aulas de Educação Física escolar”, dos professores Carlos Alberto Figueira da Silva e Fabiano Pries Deive (2009). É um estudo com alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola privada localizada no município do Rio de Janeiro. Eles pretenderam identificar e mapear as metáforas discriminatórias – com foco nas interações verbais e corporais construídas pelos discentes durante suas interações nas aulas de educação física escolar (EFE) –, que dificultavam ou impediam a participação de outros alunos que não se enquadram nos padrões estabelecidos pela turma. Isso significava que as metáforas discriminatórias utilizadas pelos alunos podiam criar barreiras para a inclusão na educação física, excluindo aqueles que não se encaixavam nos padrões estabelecidos pela turma. Essas metáforas eram verbais e corporais, usadas para ridicularizar, humilhar ou excluir outros alunos, comprovando a presença do racismo

no ambiente escolar. O enfrentamento de situações como essa pode se dar com a perspectiva de um ensino antirracista, que professores de educação física também podem assumir em suas aulas, desenvolvendo práticas que promovam um ambiente inclusivo e respeitoso.

Segundo Silva e Devede (2009), o princípio da inclusão vem fundamentando diversas ações no âmbito da educação, constituindo-se, inicialmente, com o objetivo de proporcionar às pessoas com necessidades especiais o acesso e a permanência nas classes regulares de ensino. Na educação física escolar, a inclusão é importante para garantir que todos os alunos tenham acesso às atividades físicas e esportivas, independentemente de suas habilidades ou características individuais. A inclusão promove a valorização e o respeito às diferenças, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e tolerantes. O estudo permite avaliar as representações de discentes em relação ao processo de exclusão que já está cristalizado no cotidiano escolar, oferecendo recursos para que os profissionais de educação física reflitam sobre a ação pedagógica, no sentido de atender aos princípios da inclusão, com a valorização e o respeito às diferenças. Portanto, as principais recomendações para que os profissionais de Educação Física promovam a inclusão e o respeito às diferenças nas aulas são:

1. Refletir sobre a ação pedagógica e os mecanismos de exclusão presentes nas aulas de Educação Física;
2. Conceber a Educação Física inserida numa perspectiva transformadora e crítica;
3. Identificar e mapear as metáforas discriminatórias utilizadas pelos alunos e trabalhar para eliminá-las;
4. Promover um ambiente inclusivo e respeitoso nas aulas, valorizando as diferenças individuais;
5. Proporcionar atividades físicas e esportivas acessíveis a todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou características individuais.

Um destaque a fazer, considerando que o ponto central de meu trabalho é discutir as relações étnico-raciais na Educação Física, é que nesse artigo, por analisar as linguagens discriminatórias utilizadas por alunos para excluírem colegas que desviam dos padrões estabelecidos pela turma no contexto das aulas de Educação Física, foram coletados termos como “cabelo duro” entre as características físicas, e “escurinha”, na categoria raça, como metáforas

discriminatórias elencadas, dentre outras. Para chegar até estas metáforas discriminatórias os autores fizeram uma única pergunta aos alunos, que tiveram um tempo de quinze minutos para responder: quais palavras são ditas durante as aulas de Educação Física que no seu ponto de vista excluem os colegas? O texto toca num ponto importante que provavelmente acontece em muitas aulas de Educação Física, e seria a partir dele que os professores poderiam assumir sua responsabilidade para tratar da presença do racismo em suas aulas e enfrentá-lo.

O terceiro artigo deste eixo é: “Desigualdades de cor/raça na disponibilidade de instalações para a prática de atividades físicas e esportes nas escolas públicas de educação básica do Brasil”, de Gilmar Mercês de Jesus *et al* (2023). Tem por objetivo estimar desigualdades nas instalações para atividades físicas e esportes nas escolas públicas de Educação Básica brasileira de acordo com a proporção de matrículas de estudantes autodeclarados negros. Os dados foram analisados de acordo com a macrorregião econômica (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul), localização (urbana e rural) e a proporção de matrículas de alunos pretos e pardos, com base em dados censitários. Os resultados mostraram que essas escolas urbanas e rurais apresentam menos pátio descoberto, quadra coberta e descoberta, parque infantil, estúdio de dança e materiais para a prática desportiva e recreativa. No geral, as escolas da zona rural apresentam menores prevalências de todas as instalações em comparação com as da zona urbana. Desses espaços, o estúdio de dança foi o tipo de instalação menos presente em todas as escolas do país. Os autores concordam que a desvantagem no acesso à infraestrutura para a atividade física da escola pública é uma forma de racismo estrutural e institucionalizado que restringe as possibilidades de alunos pretos e pardos terem experiências efetivas com atividades físicas e esportes (Jesus *et al*, 2023).

Considerações

Neste eixo foram apresentados três casos em que o racismo e a discriminação foram apontados, e está identificado. Qual a forma de combate? O primeiro foi em relação à trajetória de trabalho e de vida de uma professora negra de Educação Física; o segundo com estudantes usando linguagens discriminatórias; e o terceiro através das estruturas disponíveis nas escolas públicas para as aulas de Educação Física. Observo que além de incluir e tratar os conteúdos

correspondentes à cultura étnico-racial no ensino de Educação Física, é fundamental também perceber e enfrentar casos de racismo e de discriminação quando eles acontecem durante as aulas, atuando para que sejam problematizadas com estudantes, visando sua superação.

Segundo Bento (2022, pos. 10¹⁸),

Não temos um problema negro no Brasil, temos um problema nas relações entre negros e brancos. É a supremacia branca incrustada na branquitude, uma relação de dominação de um grupo sobre outro, como tantas que observamos cotidianamente ao nosso redor, na prática, na cultura, na economia e que assegura privilégios para um dos grupos e relega péssimas condições de trabalho, de vida, ou até a morte, para o outro. Acredito que é preciso reconhecer e debater essas e outras relações de dominação para criar condições de avanço para outro tipo de sociedade e outros pactos civilizatórios. Relações de dominação de gênero, raça, classe, origem, entre outras guardam muita similaridade na forma como são construídas e perpetuadas através de pactos, quase sempre não explicitados.

Enfrentar situações de racismo e de discriminação nas práticas escolares (portanto, na Educação Física), com reflexões, debates, informações, conhecimentos, para trilharmos uma educação antirracista. É nesse movimento que o reconhecimento de que a branquitude e seus privilégios podem e devem ser pensados e superados em vista de novas relações sociais. Fazer da escola um lugar de acolhimento para essas questões, com práticas que reforcem a luta contra o racismo.

Eixo: Educação Física escolar e a Cultura Afro-brasileira na RBCE

Foi encontrado apenas um artigo na RBCE sobre a cultura afro-brasileira, trata-se de um estudo de caso etnográfico “Mojuodara: uma possibilidade de trabalho com as questões étnico-raciais na Educação Física”, de Gabriela Nobre Bins e Vicente Molina Neto (2017). Relata a experiência de um professor da rede municipal de Porto Alegre que usa os valores civilizatórios afro-brasileiros como metodologia e não como conteúdo para estruturar sua prática pedagógica. Este trabalho é fruto de uma pesquisa de mestrado: “Mojuodara: a educação física e as relações étnico-raciais na rede municipal de ensino de Porto Alegre”.

O professor justifica o estudo argumentando ser o Brasil o país fora do continente africano com maior concentração da população negra, 50,7%, dado da

¹⁸ Leitura através do Kindle, a página pode não ser necessariamente a mesma do livro físico.

época do estudo, 2017. E em Porto Alegre este percentual diminui para 18%, e a maioria desse 18% está concentrada na periferia da cidade onde estão as escolas municipais. Ele observa que este corpo negro carrega um conteúdo que não é incorporado na escola e muito menos nas aulas de Educação Física. Acredita que estudar as relações étnico-raciais na escola é algo complexo devido a escola refletir e contribuir com a estrutura racista e discriminatória da sociedade (Bins; Molina Neto, 2017).

A questão que norteou esse trabalho foi: “Quais os limites e as possibilidades para que o trabalho ou o desenvolvimento das questões étnico-raciais aconteça nas aulas de educação física na RME-POA?”. Foi uma pesquisa de caráter qualitativo constituída de um questionário diagnóstico e um estudo de caso etnográfico, com foco na apresentação de dados etnográficos. Pensar os valores civilizatórios como metodologia para que a filosofia do *ubuntu*, a circularidade, a oralidade, a ancestralidade, a musicalidade e a corporeidade venham ao encontro do que as diretrizes curriculares nacionais estão estabelecendo. Isso não inviabiliza trabalhar as questões étnicas como conteúdo, dando visibilidade a essas culturas como dança, capoeira, peteca e outros conteúdos da cultura corporal africana e indígena. Os valores civilizatórios são uma dimensão maior que ampliam e mudam a perspectiva da discussão sobre questões étnicas, servem como ruptura e uma tentativa de construção de outra visão de mundo, uma visão que aponta para a possibilidade da diversidade sem hegemonias (Bins; Molina Neto, 2017).

Considerações

Essa pesquisa se destaca pela abordagem metodológica escolhida pelo professor, que procura, através de uma forma diferenciada, mostrar, ensinar e, com as vivências nas aulas de Educação Física, estabelecer um novo jeito de dar aulas que se distancia das metodologias tradicionais de ensino que são facilmente encontradas e de certa forma se tornaram ultrapassadas para a realidade posta. Essa nova forma nada mais é que o resgate de valores civilizatórios afrodescendentes.

Tendo apenas este trabalho no Eixo Cultura Afro-brasileira e também um único trabalho no Eixo Cultura Popular, percebe-se como foi tímida a publicação de artigos com essas temáticas na RBCE. Tratando-se de uma revista referência da

Educação Física brasileira, parece ainda haver um “silêncio temático”, com pouca circulação de pesquisas e conhecimentos que pudessem orientar e informar seus leitores, especialmente professores/as que atuam em Escolas. Será interessante ampliar o debate para compreendermos os motivos desse “silêncio temático”. É possível pensar, por exemplo, que ainda possam ser poucos/as os/as pesquisadores/as em Educação Física, com impacto na produção de conhecimentos a respeito das relações étnico raciais. Mas, essa é questão para outras investigações, que ultrapassam essa pesquisa.

As referências bibliográficas utilizadas pelos autores são sobre racismo, cosmovisão africana no Brasil, currículo e diversidade, pedagogia da tradição e estudos afro-brasileiros entre outros. Nenhuma referência da área da Educação Física.

Pela ausência de referências bibliográficas neste artigo ligadas à Educação Física, percebemos a ponte necessária que a Educação Física precisa fazer para ligar esta base de conhecimentos com seus conteúdos e metodologias.

Eixo: as Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 e a Educação Física Escolar na RBCE

O advento da Lei n. 10.639/2003, há 21 anos e sua ampliação com a Lei 11.645/2008, há 16 anos, parece não ter trazido significativo aumento da publicação de artigos a respeito, algo a ser problematizado. Encontrei dois artigos que focam neste tema na RBCE.

O primeiro foi publicado em 2019 e tematizou as leis: “Aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE”, que possui quatro autores: Arlene Stephanie Menezes Pereira, Daniel Pinto Gomes, Klertianny Teixeira do Carmo e Eduardo Vinícius Mota E. Siva. Esse trabalho desenvolveu uma pesquisa com questionários online com 55 professores de Educação Física da rede municipal de Fortaleza/CE, atuantes nas séries de 6º ano ao 9º ano. Os autores queriam analisar o conhecimento e a aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

A primeira pergunta foi: “Você sabe do que se trata a lei 10.639/03 e 11.645/08?”, ao que 69,1% responderam que não, e 30,9% responderam que sim.

A segunda pergunta: “Você aborda questões sobre a temática indígena e afro-brasileira nas suas aulas?”. 54,5% responderam que sim, mas apenas em datas festivas; 30,9% responderam que sim, e 14,5% responderam que não.

A terceira pergunta: “Se você não aborda, selecione um dos motivos [indicados]”: 58,8% responderam que não tiveram formação específica; 41,2% não tem conhecimento suficiente. Os itens abaixo não tiveram respostas: tem desinteresse pelo tema; não aborda por questões religiosas; não vê ligação com a disciplina.

A quarta pergunta foi: “Você acha que as duas temáticas citadas anteriormente fazem parte dos conteúdos da disciplina de Educação Física?”, ao que 90,9% responderam sim, e 9,1% responderam não.

Com o resultado dos dados, os autores constataram que a maioria dos professores de Educação Física consultados não sabe do que tratam as leis, mas trabalham a temática étnica na escola e afirmam que o conteúdo faz parte da disciplina.

Uma última consideração do questionário foi para que os professores escrevessem um pequeno texto livre sobre a temática ou uma experiência exitosa sobre o assunto. Pelas respostas obtidas, os autores percebem que alguns professores já avançam no assunto e tem entusiasmo em trabalhar a temática, mesmo sem conhecimento prévio. Sugerem a necessidade de uma formação de professores para desmitificar e aproximar os conhecimentos da cultura indígena e africana da sala de aula (Pereira; Gomes; Carmo, 2019).

Como já tratado em outros eixos, a formação inicial e a formação continuada de professores/as são muito citadas para explicar a ausência ou a realização de poucas ações pedagógicas em torno do tema relações étnico-raciais e Educação Física. E as propostas de currículos inter e multidisciplinares são sugestões para se mudar este cenário.

O segundo artigo desse Eixo é: “Educação Física: corpos negros e insurgências epistêmicas”, de Ivanilde Guedes de Mattos e Pamela Tavares Monteiro (2021). Elas refletem sobre as possibilidades de um currículo insurgente pautado no ensino das relações étnico-raciais, trazendo para o programa de ensino de Educação Física os estudos afrorreferenciados e culturais. Devido às desigualdades socio-raciais, esses estudos dialogam com os corpos negros na escola, considerando as estéticas afrodiaspóricas, que são as novas composições

estéticas da juventude negra, que ressignificam o uso dos cabelos crespos por meio da utilização de tranças, cortes estilizados, *mega hair*, *black power*, dentre outros, e também as roupas, apresentando uma moda performática, criativa de matriz africana. E a filosofia *Ubuntu*, premissa reconhecida por Desmond Tutu, “posso ser eu porque você é completamente você”, viabilizando o cumprimento dos conteúdos sugeridos pela Lei 10.639/03, pensando em uma pedagogia interdisciplinar. A Lei assegura que a escola contemple também uma cultura anteriormente concebida como inferior ou desnecessária, agora assumida como conhecimento formativo que contempla a riqueza cultural particular do continente africano.

A seguir, Mattos e Monteiro (2021, p. 4) se posicionam:

Os currículos adotados na sociedade brasileira, por excelência de matriz europeia, buscaram idealizar um modelo de sociedade que cultivasse os padrões e comportamentos europeus, em que crianças e jovens, negros e negras, tiveram sua liberdade castrada em nome de um projeto civilizatório. Ao se referir aos negros, esse espaço denominado “Escola”, ambiente privilegiado de “formação” dos indivíduos, discriminou-os e excluiu-os, ora pelo trato ao subjogá-los como inferiores, de forma desumana, ora pela adoção de conteúdos que valorizavam unicamente a cultura branca.

Assim, no que concerne ao processo civilizatório, tivemos dois pólos distintos segregando e hierarquizando brancos dos negros: o branco como colonizador e o negro como colonizado, tanto na escravização como na pós-abolição. Desse modo, construiu-se um pensamento hegemônico que norteou as concepções curriculares em nosso país; um currículo excludente que desvaloriza as contribuições dos signos e linguagens oriundas da cultura africana, própria dos corpos afrodescendentes no Brasil.

Elas tomam como referência a obra de Kabengele Munanga, “Superando o Racismo na Escola”, de 2005, citando uma passagem importante sobre como o currículo pode ser menos hegemônico e mais diverso:

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco (Munanga, 2005, p. 16).

Elas ainda pontuam a respeito dos documentos legais que normalizam os conteúdos escolares como as Diretrizes Curriculares Nacionais¹⁹ e os Parâmetros

¹⁹ Diretrizes Curriculares Nacionais. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 8 mar. 2024

Curriculares Nacionais²⁰, que precisam ser referenciados como importantes instrumentos na articulação das novas propostas de lei.

A contribuição dos estudos culturais e africanos amplia as dimensões sobre o currículo, objetivando a desconstrução das bases em que ele foi alicerçado:

Os estudos culturais também contribuíram substancialmente para a crítica ao currículo, definindo para a cultura um lugar de destaque no currículo oficial de educação. Não há cultura sem um povo, e o lugar dessas culturas, nesse contexto, deve ser a escola. Os estudos culturais promovem a crítica necessária ao currículo, desestabilizando o que antes era definido como padrão de educação e propondo outro olhar para a cultura popular. Portanto, a partir da crítica aos conteúdos hegemônicos que postularam os currículos de educação, os teóricos da pedagogia crítica abrem outras janelas para o conhecimento, respeitando a diversidade e promovendo a equidade (Mattos; Monteiro, 2021, p. 5).

Concluem as autoras que é muito oportuna a contribuição dos estudos culturais e africanos, pois ampliam as dimensões sobre o currículo e objetivam a desconstrução das bases em que ele foi alicerçado. Ainda é enorme o desafio da Educação Física e dos professores/as, é preciso uma imersão nos estudos práticos e teóricos que abarque os conteúdos sobre a história e cultura negra. Propõem um currículo insurgente que seja representativo e contemplador, com aportes teórico-metodológicos como desconstrutores de uma educação que desconsiderou o significado das culturas africanas. Finalizam dizendo que a educação antirracista é para todas as cores, raças e etnias (Mattos; Monteiro, 2021).

Considerações

A Lei 10.639/03 data de 2003 (ampliada em 2008 com a Lei 11.645/08). Apenas em 2019, após 16 anos, é que foi publicado o primeiro artigo na RBCE sobre a temática. Percebe-se que é um assunto que, se já se encontrava invisibilizado desde a criação da revista (1978), assim permaneceu por muito tempo, mesmo com o advento dessa Lei. Novamente observa-se um silêncio temático a respeito na RBCE, sem espaço, sem destaque, sem importância: ela não provocou a comunidade da Educação Física para esse debate? A própria comunidade não mostrou interesse pelo tema? A área de Educação Física, especialmente em sua

²⁰ Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 8 mar. 2024.

presença na escola, não estava sensibilizada para o problema do racismo e para o estabelecimento de relações étnico-raciais justas?

A Lei 10.639/03 (e sua ampliação para a Lei 11.645/08), é uma das políticas de reparação histórica, não para redirecionar o foco europeu etnocêntrico dos currículos da educação básica para um currículo africano ou indígena, mas para problematizar a omissão e o silêncio diante da significativa presença histórica nas práticas sociais da cultura de origem africanas (e também indígena), para então valorizar essa presença histórica tanto da cultura de matriz africana como de matriz indígena contribuindo para ampliar a igualdade étnico-racial (Pio; Araújo, 2019).

No primeiro artigo, Pereira, Gomes e Carmo (2019) pretendem saber como está sendo a aplicabilidade das Leis e o entendimento sobre elas. Com o resultado das entrevistas, pode-se perceber que temas da cultura afro-brasileira são trabalhados nas escolas, mas sem uma constância e sem um aprofundamento. Nas datas festivas, acho importante que projetos tenham sua culminância, mas de ações que venham sendo discutidas ao longo do ano, através de alguma temática específica de um projeto ou algum acontecimento que mereça um espaço para reflexões de forma que essas atividades não sejam concluídas em um dia ou em uma semana e se percam, mas que a partir dessa culminância novos rumos possam ser estabelecidos para a continuidade e ampliação das atividades elaboradas.

O segundo texto deste eixo já pensa numa revolução curricular articulada com os documentos legais, com a contribuição dos estudos culturais e africanos, ampliando as dimensões de um currículo diverso em seus conteúdos e para um público (estudantes) que se reconheçam naquele espaço escolar como um ambiente representativo e onde ele possa ser protagonista. Porém, para que esta insurgência, como propõem Mattos e Monteiro (2021), seja realizada, a escola e os/as professores/as precisam estar alinhados, com projetos ou programas interdisciplinares, investimentos em formações, letramento racial (conjunto de práticas pedagógicas que têm por objetivo conscientizar o indivíduo da estrutura e do funcionamento do racismo na sociedade e torná-lo apto a reconhecer, criticar e combater atitudes racistas em seu cotidiano)²¹ entre outras ações.

²¹ Letramento racial. Disponível em: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/letramento-racial> Acesso em: 1 abr. 2024.

4.3 Explorando os Cadernos de Formação da RBCE

O mesmo movimento que fiz na RBCE foi realizado nos Cadernos de Formação para selecionar trabalhos que levassem a reflexões sobre relações étnico-raciais na Educação Física da Escola. Busquei nos títulos dos trabalhos palavras que remetessem a relações étnico-raciais, racismo, cultura afro-brasileira e temas afins. Como os Cadernos já são direcionados para Educação Física da escola, observando seus títulos e resumos fiz a seleção de artigos para compor meu estudo. Alguns foram facilmente identificados, outros precisei ir aos resumos e até ao corpo do texto para fazer essa seleção. Num primeiro momento, foram selecionados 19 trabalhos dos Cadernos de Formação; numa segunda observação reduzi para 15 trabalhos e fazendo a leitura completa desses 15, o total de trabalhos encontrados para a análise deste estudo chegou a 10 artigos. Procurei artigos que realmente focassem na minha questão central (as relações étnico-raciais). Alguns trabalhos se aproximavam de meu objeto de estudo, mas não de forma explícita e objetiva, e por isso não foram incluídos. Exemplos:

1. “Formação continuada na Escola: ampliação cultural do acervo de práticas corporais de professores de Educação Física”, os autores são Alexandre Flores Anjos, Elisa Barcelos Silva e Ueberson Ribeiro Almeida (2012). O trabalho apresenta e discute um processo de elaboração de formação continuada em Educação Física por oficinas de aprendizagem. Foram realizadas quatro oficinas: Pipas, Capoeira, Jogos e brincadeiras infantis e de Ginástica Geral. Na oficina de Capoeira, utilizaram de brincadeiras, fundamentos básicos, vivências práticas e compartilhamento de experiências. Em algum momento falaram do histórico da Capoeira, mas sem aprofundamentos (Anjos; Silva; Almeida, 2012).
2. “Tematizando a cultura corporal na educação infantil: uma experiência multiculturalmente orientada”, de Marília Menezes Nascimento Souza e Marcos Garcia Neira (2015). Apoiado nos pressupostos teóricos do multiculturalismo crítico, esse trabalho desenvolveu uma experiência pedagógica com uma turma da Educação Infantil de uma escola pública de Aracaju (SE) e a educadora responsável. O patrimônio

cultural corporal foi tematizado e os marcadores de classe, gênero, etnia e deficiência física foram problematizados. Um dos pontos que os autores analisaram neste estudo foi o destaque do gênero e etnia como um dos marcadores identitários, mas sem questionar as relações de poder que caracterizam diferenças entre grupos e o domínio de uns sobre os outros, reforçando os estereótipos e representações folclorizadas que pouco ou nada contribuem para a formação de identidades democráticas (Souza; Neira, 2015).

3. “Círculo de cultura e Educação Física escolar: reflexões de um docente sobre a sua prática pedagógica”, Claudio Aparecido de Sousa, Peterson Amaro da Silva, Daniel Teixeira Maldonado (2017). Esse estudo tem como objetivo descrever uma prática pedagógica sobre “jogos e brincadeira” a partir de um projeto elaborado pela equipe escolar naquele ano, “Conhecendo o Brasil e Suas Tradições”. E num dos jogos, “mãe da rua musical”, a maioria das músicas escolhidas pelos alunos foi o funk. Os autores identificaram no decorrer da atividade que essa prática corporal precisava ser mais discutida com os estudantes em outros momentos, e já preparavam um projeto específico para isso (Sousa; Silva; Maldonado, 2017).
4. “Lutas no ensino médio: conhecimento e ensino”, Renan Santos Furtado, Elane Cristina Pinheiro Monteiro e Alexandre Fernandez Vaz (2019). O estudo apresenta a possibilidade de lutas no ensino médio nas aulas de Educação Física, consideram as lutas como fenômeno amplo e propõe seu ensino em diferentes perspectivas. As práticas dos movimentos corporais escolhida foram: jogos de combate/oposição, luta marajoara, huka-huka, laamb (luta tradicional senegalesa muito popular no Senegal e na Gâmbia), jiu-jitsu, defesa pessoal, boxe, capoeira, MMA, kenjutsu, kendô e esgrima. O destaque é das lutas em geral como conhecimento e objeto de ensino (Furtado; Monteiro; Vaz, 2019).
5. “Uma proposta didático-pedagógica em Educação Física infantil: a literatura brasileira e as temáticas corpos, gêneros e diferenças”, de Viviane da Silva Dias Ceratti e Maria Simone Vione Schwengber (2020). Esse trabalho tem como objetivo apresentar a problematização

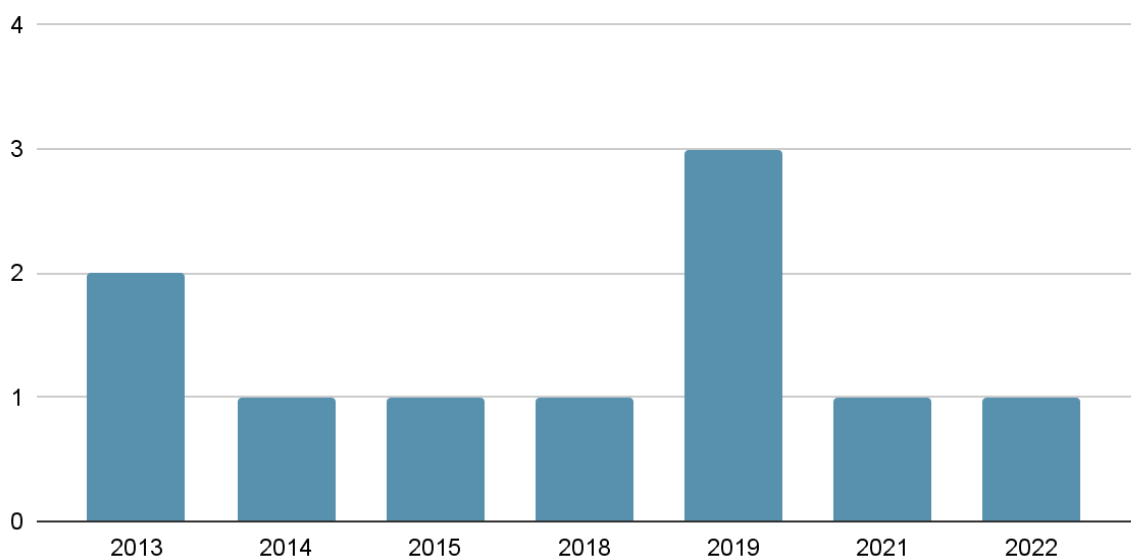
de temáticas relacionadas a corpos, gênero e diferenças nas aulas de Educação Física infantil em uma escola pública de Ijuí (RS). Falam em diversidades (etnia, raça e cor), porém não é o foco principal do estudo, em algum momento esbarram num caso de racismo entre as crianças e a professora, mas sem um aprofundamento mais rigoroso (Ceratti; Schwengber, 2020).

Os artigos selecionados foram separados pelos eixos temáticos para apresentar o que cada trabalho propõe. Optei por fazer as análises dos Cadernos separadas da Revista porque as duas publicações têm características distintas: os Cadernos são exclusivos sobre Educação Física escolar e dirigidos a professores/as; a Revista é para toda a comunidade da Educação Física. Assim, os eixos temáticos encontrados foram: 1. A Lei nº 10.639/08 e nº 11.645/08; 2. Cultura popular; 3. Cultura afro-brasileira e 4. Racismo e discriminação. Estes quatro eixos contêm as mesmas temáticas que são identificadas na RBCE.

A distribuição dos estudos encontrados nos Cadernos se configurou da seguinte forma:

Figura 2: Estudos dos Cadernos de Formação RBCE – EF e relações étnico-raciais

Estudos dos Cadernos de Formação RBCE - EF e relações étnico-raciais



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Observa-se que os primeiros dois artigos a respeito foram publicados no quarto ano de circulação dos Cadernos de Formação da RBCE, em 2013, no volume 4. A frequência a partir daí é estável, com um artigo por ano, exceto para os anos 2016, 2017 e 2020, que não tiveram artigos. Já em 2019 foram três artigos publicados. E em 2021 e 2022 um artigo em cada ano. Em 2023, temos o volume 14, número 1 com um artigo e o número 2, um Caderno temático sobre capoeira, porém não foram incluídos pois a publicação no site ocorreu em abril de 2024. E em razão do recorte temporal estabelecido nesta dissertação não foram incluídos neste estudo.

Encontramos nos eixos dois artigos que mencionam a Lei 10.639/03, dois que tratam de Cultura Popular ligadas às relações étnico-raciais, cinco sobre Cultura Afro-brasileira e um sobre racismo e discriminação, como mostra o quadro a seguir:

Quadro 2: Levantamento de artigos sobre Educação Física escolar e relações étnico-raciais nos Cadernos de Formação RBCE, em ordem cronológica, 2009-2022.

Ano	Artigos	Autores	Eixo
2013 volume 4 número 1	Ensinando práticas corporais de origem afrobrasileira e africana na educação física escolar	Arestides Joaquim Macamo e Naiade Scharodosim De Azevedo	Lei nº 10.639/03 e nº 11.654/08
2013 volume 4 número 1	O ensino da Capoeira nos anos iniciais na Educação Física escolar	Amanda M. A. de Araújo, Luciana P. Marcassa e Guilherme M. M. Filmiano	Lei nº 10.639/03 e nº 11.654/08
2014 volume 5 número 1	Estudos culturais em ação: tematizando o funk na escola pública	Daniel Bocchini e Daniel Teixeira Maldonado	Cultura popular
2015 volume 6 número 2	Formação cultural e educação na infância: um relato de experiência sobre o tema da cultura africana e afro-brasileira	Bruno de Almeida Faria e Elizete Ruschel	Cultura afro-brasileira
2018 volume 9 número 1	Racismos, etnia e diversidades: mini-conferência para miúdas e miúdos curiosos	Christian M. Mwewa, Patrícia F. de Matos e Ione M. G. de Santana	Racismo e discriminação
2019 volume 10 número 1	Jongo e Educação Física escolar: tecendo caminhos para o (re) conhecimento de comunidades quilombolas no ensino básico	Kalyla Maroun	Cultura afro-brasileira

2019 volume 10 número 1	Prática pedagógica histórico-crítica e Educação Física: uma experiência com os jogos indígenas e africanos	Leonardo Carlos De Andrade	Cultura afro-brasileira
2019 volume 10 número 2	Educação Física no ensino médio: por uma ecologia de saberes das práticas corporais	Daniel T. Maldonado, Marina K. P. Razzé, Larissa V. Tonacio, Jadeh de Mouria V. Bastos e Priscila M. M. de Souza	Cultura afro-brasileira
2021 volume 12 número 1	“Na chamada, a Professora diz pantera negra”: ensaios fotográficos nas aulas de Educação Física	Izaú Veras Gomes	Cultura afro-brasileira
2022 volume 13 número 1	Educação Física na educação infantil: uma experiência com Hip Hop	Karina T. Borges, Maria Celeste Rocha e Thiago Da Silva Machado	Cultura popular

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Eixo: A lei nº 10.639/2003 e nº 11.645/08 nos Cadernos de Formação

Os dois artigos que tratam da Lei 10.639/03 (não citam sua ampliação para Lei nº 11.645/08) são de 2013, e são eles que respondem aos questionamentos orientadores deste estudo, ao indicar o momento em que os Cadernos de Formação tiveram os seus primeiros artigos publicados que possam ser minimamente reconhecidos como próximo da temática das relações étnico-raciais na Educação Física.

Quando ao advento da Lei nº 10.639/2003 e sua ampliação na Lei nº 11.645/08, teria havido um aumento na publicação de artigos a respeito nos Cadernos?

Como informado, os Cadernos surgiram em 2009 e depois de 4 anos foram publicados os dois primeiros e únicos artigos sobre a Lei nº 10.639/03. Depois deles, não se percebeu aumento de artigos publicados a respeito dela nos Cadernos (repetindo o que havia acontecido na RBCE).

O primeiro estudo selecionado dos Cadernos é: “Ensinando práticas corporais de origem afrobrasileira e africana na Educação Física escolar”, os autores são: Aristides Joaquim Macamo e Naiade Schardosim de Azevedo (2013). (Esse estudo também poderia ser identificado no eixo de Cultura afro-brasileira, mas por destacarem a implementação da Lei 10.639/03 permaneceu neste eixo.)

Essa experiência de ensino foi realizada em uma turma de oitavo ano do ensino fundamental em uma escola municipal, no período de setembro a dezembro de 2012, quando foi analisado o trato pedagógico dos conteúdos relacionados à implementação da Lei 10.639/03. Fizeram uma intervenção em três categorias: 1. danças de Moçambique e Angola, marrabenta e Kuduro; 2. o navio negreiro e as condições desumanas de transportes dos escravos e 3. resistência escrava no Brasil, incluindo a situação atual do negro. Consideram que é possível trabalhar com os conteúdos africanos e afro brasileiros na escola, porque ajudam a afirmar a identidade dos alunos e ajudam a fazer as pazes com as suas origens. É possível a ressignificação da referência eurocêntrica por meio de reflexões sobre os valores culturais e civilizatórios de origem africana ou afro-brasileira. Mas, como escrevem os autores, o professor precisa ressaltar os valores da cultura de movimento silenciada e transformá-la em conteúdos de suas aulas, para a construção de reflexão e crítica consciente (Macamo; Azevedo, 2013).

As referências bibliográficas deste artigo passam por temas como o multiculturalismo, racismo e transformação didático-pedagógica, única referência da Educação Física.

O segundo artigo deste eixo, que também faz parte do Caderno de Formação volume 4, número 1, de 2013, é o estudo: “O ensino da Capoeira nos anos iniciais na Educação Física escolar”, de Amanda Mello Andrade de Araújo, Luciana Pedrosa Marcassa e Guilherme Moura Miranda Filmiano, de 2013. (Esse trabalho também poderia estar no eixo sobre Capoeira, porém, como fizeram referência à Lei 10.639/03, considere mais pertinente que ele permanecesse neste eixo).

É um relato de experiência de supervisão e prática pedagógica no estágio obrigatório do curso de licenciatura em Educação Física. Foi desenvolvida numa turma de terceiro ano do ensino fundamental de uma escola Municipal de Florianópolis e teve como conteúdo a Capoeira. A proposta pedagógica sustentou-se na concepção crítico-superadora do livro Coletivo de Autores (1992), fazendo referência à Lei 10.639/03 que tornou obrigatória no ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas. Teve como objetivo avaliar a prática docente a partir do relato da experiência do estágio. Consideram a avaliação uma referência para julgarem o alcance ou não dos objetivos que constam no plano de ensino.

Avaliaram os estudantes em dois momentos: 1. Por meio da linguagem oral e escrita, através de imagens e levando em consideração as atividades propostas nas

aulas com a elaboração de frases, e 2. Durante as aulas foi usada uma câmera de vídeo registrando os movimentos feitos nas aulas de capoeira, e os vídeos posteriormente foram mostrados aos estudantes para que eles identificassem os movimentos que estavam sendo executados e sua finalidade. E finalizam a experiência considerando a Capoeira como uma prática integrante da cultura corporal de um alto potencial pedagógico e de estreita articulação com a concepção teórica que adotaram (Araújo; Marcassa; Filmiano, 2013).

Considerações

Os dois artigos apresentam experiências de trabalhos a partir da Lei 10.639/03, essas experiências compartilhadas nos mostram exemplos e ideias de como incluir a cultura afro-brasileira nas aulas de Educação Física. Segundo Pereira (2011, p. 43):

A implementação da Lei 10.639/03 tem potencial para promover a construção de uma prática docente que questione preconceitos e que seja pautada pelos princípios da pluralidade cultural e do respeito às diferenças. Mas, para tanto, se faz necessária a efetiva incorporação no cotidiano escolar de novos conteúdos e procedimentos didáticos pelas escolas e por seus professores, "agentes da lei". Algo que tem se mostrado um verdadeiro desafio.

Nos artigos anteriores, observamos esse desafio e a dedicação dos/as professores/as em buscar nessa temática afro-brasileira elementos importantes que justifiquem estes conteúdos nas aulas de Educação Física, sigam a lei e visem uma Educação Física antirracista.

Porém, para Reis (2019), essas Leis visam modificar tais estruturas, como o racismo institucional e desconstruir as imagens simbólicas que compõem a pirâmide social (brancos, negros e indígenas), pois sem isso é impossível avançar na promoção dos direitos e equidade para todas e todos na sociedade, não somente nos espaços de ensino-aprendizagem como são as escolas, mas nas formações de professores, nas licenciaturas, nos currículos e, conseqüentemente, na convivência social desses grupos nesses espaços. Assim, atuações solitárias de professores/as não estariam atendendo o que prega a Lei, sem este conjunto de ações e sujeitos envolvidos dentro da escola. Cada professor/a pode estar fazendo sua parte isoladamente, mas é muito necessário que todo sistema escolar esteja envolvido na aplicação desta Lei.

Pereira (2011) ainda argumenta que a Lei 10.639/03 foi questionada com frequência por professores de história. “Seria a Lei uma imposição do governo aos professores e às escolas?” O autor justifica que isso se deu em função do pequeno número de pesquisa e pouco conhecimento produzido e estudado sobre a história das lutas dos negros, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional. Talvez com o aumento do número de pesquisa e produção do conhecimento sobre essas histórias e o resgate da contribuição do povo negro nas áreas, social, política e econômica, seria um caminho para se seguir, como determina a lei. O autor considera ainda fundamental conhecer a história do Movimento Negro²² organizado no Brasil republicano para se entender melhor a contextualização no processo de construção dessa lei (Pereira, 2011).

Assim como as lutas do Movimentos Negro conseguiram conquistar esta Lei, é importante que a instituição escolar tome iniciativas de sua responsabilidade para que ela seja implementada. Para isso, o entendimento do que esta Lei representa – por que surgiu, o que propõe – precisa ser elucidado pelo corpo docente que irá se envolver no desenvolvimento de ações, quer sejam projetos ou programas inseridos no projeto político pedagógico da escola. Isso seria um movimento para a efetivação da Lei.

Eixo: A Cultura Popular nas relações étnico-raciais nos Cadernos de Formação

O primeiro trabalho deste eixo é: “Estudos Culturais em ação: tematizando o funk na escola pública”, de Daniel Bocchini e Daniel Teixeira Maldonado (2014). Esse trabalho busca relatar uma experiência sobre a tematização do funk nas aulas de Educação Física em uma escola do município de São Paulo. Tendo como suporte os estudos culturais numa compreensão democrática que busca reconhecer os conhecimentos da cultura popular (grupos desprivilegiados) e pregam uma educação onde esses grupos em desvantagens possam ter seus conhecimentos validados e seus interesses contemplados. Foi diagnosticado que discentes possuíam uma imagem muito preconceituosa sobre esse gênero musical. Assim, ações pedagógicas foram planejadas para analisar melhor essa prática (Bocchini; Maldonado, 2014).

²² Movimento negro: história, conquistas e polêmicas. Disponível em: <https://www.politize.com.br/movimento-negro/> Acesso em: 10 abr. 2024.

O tema funk foi escolhido por dois motivos. Primeiro porque grande parte dos alunos ouvem este estilo nos celulares e segundo que foi definido que o tema de um projeto da escola naquele ano seriam as manifestações da cultura. A escolha trouxe para os autores reflexão, devido essa temática trazer preconceitos para eles que precisavam ser eliminados e angústia por não terem nenhum conhecimento sobre o assunto (Bocchini; Maldonado, 2014).

Assim, buscaram saber quais conhecimentos os alunos tinham da temática e nesse momento muito espanto foi causado nos estudantes, pois, para eles, na escola não seria um lugar para discutir um assunto tão polêmico. Mesmo os estudantes ouvindo funk, frequentando o baile e conhecendo MCs da comunidade, tem-se uma imagem preconceituosa e discriminatória sobre as pessoas que se identificam com tal música. As dificuldades encontradas foram alguns estudantes se recusarem a participar da aula alegando que a aula de Educação Física era para jogar futebol e não ouvir músicas. Outros questionaram o porquê do funk e não outro gênero musical, como rock, hip hop ou pagode. O professor esclareceu que antes de dizerem que não gostam de alguma coisa era importante conhecer primeiro e aquela era uma boa oportunidade. Outra dificuldade, mas que não atrapalhou o andamento do projeto, foi o fato dos estudantes não quererem demonstrar o funk dançando, tiveram receio de mostrar ao grupo. Por fim, concluíram que foi possível contribuir para a desmistificação da imagem do funk, dando vozes a uma minoria que sofre preconceito e ainda valoriza essa manifestação da cultura popular negra (Bocchini; Maldonado, 2014).

O segundo trabalho deste eixo é: “Educação Física na educação infantil: uma experiência com o hip hop” de Karina Tamanini Borges, Maria Celeste Rocha e Thiago da Silva Machado (2022), que relata uma experiência em estágio curricular obrigatório da Educação Física na educação infantil, foi realizada com uma turma do grupo 5 em um Centro municipal de educação infantil no município de Vitória (ES). O tema foi hip hop, que abrange Grafite, *DJ*, *Rap*, *Mc* e *Break*. A temática foi escolhida por fazer parte do meio social onde as crianças eram envolvidas. O estágio configurou-se em analisar a conjuntura, o planejamento e desenvolvimento das aulas e a reflexão sobre a intervenção. No cronograma da intervenção tinham 20 aulas, duas por semana e era dividido da seguinte forma: 1ª semana – apresentação do tema com histórias, vídeos, fotografias e bate papo; 2ª semana – experiência com a arte do grafite, através da oferta de materiais diversos para as crianças criarem

seus próprios desenhos sobre o Hip Hop; 3ª semana – brincadeiras ao ritmo do Hip Hop e com a inserção de movimentos que compõem o passos das danças; 4ª semana – construindo o equipamento com caixas de papelão juntamente com as crianças; 5ª semana – vivência do break dance; 6ª semana – brincar e aprender alguns passos de break; 7ª, 8ª e 9ª semanas – construção de uma coreografia de break dance, e muita dança; 10ª semana – encerramento do projeto com apresentação das produções para todo o Centro municipal de educação infantil. Os autores consideraram que o trabalho foi muito significativo para a formação e para a ampliação do repertório de experiências das crianças (Borges; Rocha; Machado, 2022).

Considerações

O funk é um conteúdo que, quando trabalhado na Educação Física, vem permeado de desconfianças, rejeição e alguma polêmica. Trazê-lo para a escola como um tema da Educação Física pode contribuir para desmistificar e abrir um debate na escola sobre esse gênero rítmico e dançante que atrai os estudantes. Sua origem, características e tipos são elementos que o compõem e refletir sobre eles nas aulas é uma abertura para acolher a cultura praticada fora da escola, como sendo importante e legítima.

Carolina Cristina dos Santos Nobrega (2020, p. 57) considera que

a incorporação dos saberes necessários, isto é, identitários, políticos e estéticos/corpóreos (produzidos, articulados e sistematizados pelo movimento negro) para a construção da educação física antirracista, pois eles são primordiais na composição da nossa realidade de resistência, uma vez que abrem espaços de luta, por meio das atitudes derivadas da negritude.

Esta consideração vai ao encontro da proposta de incorporar o funk na Educação Física, como apresentado no artigo. A aproximação de uma temática que é íntima aos estudantes fora do ambiente escolar, ganhando espaço e prestígio na escola e ressaltando a identificação com os estudantes, adquirindo contornos para uma Educação Física antirracista.

O artigo sobre o hip hop na educação infantil está também alinhado ao estudo do funk quanto à proposta de trazer para a escola uma prática já conhecida dos

estudantes. As vivências experimentadas por eles na escola reafirmam suas referências na cultura popular.

Eixo: Cultura afro-brasileira nos Cadernos de Formação RBCE

“Formação cultural e educação na infância: um relato de experiência sobre o tema da cultura africana e afro-brasileira”, de Bruno de Almeida Faria e Elizete Ruschel (2015), é um relato de experiência tanto de pesquisa quanto de intervenção pedagógica no âmbito da educação infantil realizado no Núcleo de educação infantil da prefeitura municipal de Florianópolis SC. Foi desenvolvido com dois grupos de crianças de 5 a 6 anos de idade, um grupo no período matutino e o outro no período vespertino e tratou o tema cultura africana e cultura afro-brasileira. O interesse nesse estudo surgiu a partir de uma investigação realizada pelas professoras e coordenação pedagógica nas fichas de inscrição das crianças, em que os pais preenchem no momento da matrícula. Foi constatada uma discrepância no que a família declarava sobre sua etnia, principalmente ao reconhecimento como negro. Isso impulsionou os professores a criarem projetos pensando na pluralidade humana. O projeto sobre a cultura africana e cultura afro-brasileira objetivou a formação cultural e humana por tratar pedagogicamente a promoção do acesso às novas gerações ao mundo historicamente construído. O trabalho se orienta principalmente pelos escritos de Hannah Arendt em “Entre o passado e o futuro” (2011). Diferentes estratégias pedagógicas foram organizadas para que as crianças acessassem a dimensão da cultural, desde expressões artísticas e culturais até análises históricas e geográficas. Algumas das atividades propostas foram: leitura da história “Bruna e a galinha d’Angola” de Gercilga de Almeida (2003), que narra a aventura de Bruna, uma menina negra e angolana, até sua chegada ao Brasil; foram apresentadas diversas músicas e danças africanas, manipulação de argila esculpindo uma galinha d’Angola, pintura em tecidos para confecção de roupas africanas, apresentação de alguns instrumentos como berimbau, pandeiros entre outros. Na última parte do trabalho receberam um grupo de Capoeira onde as crianças puderam participar da roda e no manejo dos instrumentos e depois passaram para o aprendizado do Maculelê. Esses processos de intervenção foram organizados a partir da compreensão da função social da Educação Infantil (Faria; Ruschel, 2015).

Esse é o segundo artigo do eixo: “Jongo e Educação Física escolar: tecendo caminhos para o (re) conhecimento de comunidades quilombolas no ensino básico”, de Kalya Maroun (2019). Ela propõe uma reflexão sobre a tematização do jongo na Educação Física para o (re)conhecimento sobre as comunidades quilombolas no ensino básico:

A pauta de estudos que versa sobre a educação para as relações étnico-raciais aparece de forma esparsa e incipiente no campo da literatura da educação física escolar o que, de certa forma, dificulta o debate sobre como a área pode tratar pedagogicamente tal tema (Maroun, 2019, p. 96).

Na Educação Física, a presença do jongo também pode oportunizar, como qualquer outra prática, a realização do duplo movimento proposto por Valter Bracht (2010): o “saber fazer” e o “saber sobre esse fazer”. Sendo tematizado, contribui para o debate sobre a história e cultura africana e afro-brasileira. Nessa direção, conhecer o conceito contemporâneo de Quilombo contribui para a desconstrução de estereótipos, visibilizando a diversidade de grupos que compõem esse universo no Brasil.

Jongo (caxambu ou tambu) é uma prática que integra canto, dança circular e percussão. No período da escravidão, o jongo foi uma forma de comunicação entre os negros escravizados, por meio dos cantos, expressavam uma complexa forma de resistência diante da situação de cativo. O jongo de hoje se diferencia do período da escravidão, pelos processos de ressignificação que assolaram a sua prática. Como tinha um caráter mágico-religioso, as crianças e jovens não podiam fazer parte das rodas, e hoje já são inseridas. O estudo conclui destacando a potencialidade da Educação Física na educação corporal para problematizar as diferenças étnico-raciais no ensino básico; a centralidade dos corpos no processo de construção e reafirmação identitárias de algumas comunidades quilombolas do Sudeste e a inserção do conceito de quilombo no ensino básico, para que a ideia clássica de quilombo (conjunto de escravos fugidos) seja desconstruída, principalmente no momento político da época (Maroun, 2019).

O terceiro trabalho neste eixo também faz parte do Caderno de Formação volume 10, número 1 de 2019: “Prática pedagógica histórico-crítica e Educação Física: uma experiência como os jogos indígenas e africanos”, de Leonardo Carlos de Andrade (2019). Ele relata a experiência com jogos indígenas e africanos

desenvolvida em turmas de 5º ano de uma escola federal no município de Goiânia (GO). Foram organizados cinco momentos dialeticamente articulados:

- Conceito de jogo tradicional;
- Jogos Indígenas;
- Jogos Africanos;
- Preconceito e atualidade e
- Elaboração de um livro (portfólio).

A metodologia foi fundamentada na pedagogia histórico-crítica e os resultados se tornaram um material pedagógico permanente para a escola e os alunos. O objetivo geral do estudo foi a compreensão das diferentes manifestações dos jogos de matrizes indígenas e africanas, tendo como lócus a historicidade, escancarando as influências e a luta dos negros e dos indígenas na cultura brasileira (Andrade, 2019). Esse trabalho foi incluído na seleção de artigos dos Cadernos de Formação por dar ênfase nos jogos africanos especificamente.

Antes de apresentar o quarto artigo deste eixo, registro uma observação. Os textos dos Cadernos de Formação se apresentam de forma mais diversa que os artigos da RBCE, pois em um mesmo trabalho podem ser abordadas temáticas diferentes da Educação Física escolar. Isso determinou a exclusão de alguns trabalhos, porque às vezes tocavam na temática estudada nesta dissertação, mas não eram publicações dedicadas ao tema das relações étnico-raciais na Educação Física escolar especificamente.

Uma exceção é o trabalho “Educação Física no ensino médio: Por uma ecologia de saberes das práticas corporais”, de Daniel Teixeira Maldonado, Marina Kanthack Paccini Razzé, Larissa Vicente Tonacio, Jadeh de Mouria Vieira Bastos e Priscila Moreira Magalhães Souza (2019). Esse estudo apresenta uma experiência educativa realizada durante as aulas de Educação Física no Instituto Federal de São Paulo (IFSP), com duas turmas do curso técnico integrado ao Ensino Médio, com vivências em forma de oficinas essas experiências pedagógicas foram relacionadas com o atletismo, as danças africanas, a capoeira, o futebol, os jogos e brincadeiras de diferentes regiões do mundo, a musculação e conhecimentos relacionados com a nutrição. Como os aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos, biológicos e fisiológicos foram problematizados nas manifestações da cultura corporal, permitindo

que os/as estudantes analisassem a diversidade de experiências no mundo organizadas por diferentes grupos e contextos, principalmente pelos conteúdos das danças africanas, os jogos e brincadeiras de diferentes regiões do mundo e capoeira, considere importante incluí-lo nesta análise que realizo, com artigos publicados nos Cadernos de Formação do CBCE.

As atividades realizadas foram organizadas pelo projeto de ensino: “Práticas corporais e marcadores sociais: tematizando experiências com danças, lutas, esportes, ginástica, jogos e brincadeiras no IFSP”. O objetivo do projeto foi analisar as práticas corporais de diferentes culturas espalhadas pelo mundo. Também foram problematizadas durante as aulas, as diferenças étnicas e a identidade das pessoas que realizam essas práticas corporais, pensando na intenção de possibilitar a formação do pensamento crítico (Maldonado *et al.*, 2019).

Ocorreu ainda a oficina de jogos de tabuleiro de todo o mundo, um detalhe foi que ninguém conhecia os jogos de tabuleiro de origem africana e indígena, essa realidade foi problematizada já que o objetivo era descolonizar o currículo. Outra oficina que ocorreu foi jogos e brincadeiras de todo o mundo, onde jogos de matriz africana foram vivenciados inclusive (Maldonado *et al.*, 2019).

Deste modo, concluem:

Nesse contexto, quando os estudantes do Ensino Médio vivenciam os gestos das danças africanas, dos jogos realizadas por diferentes etnias indígenas, da capoeira, do futebol, do atletismo e das ginásticas de academia, analisando e debatendo sobre a produção do conhecimento historicamente produzido pela humanidade sobre essas práticas corporais, sejam eles científicos ou produzidos pelos seus praticantes, a ecologia dos saberes se materializa na busca por uma formação crítica desses jovens, onde eles e elas possam ter elementos para valorizar as diferenças e respeitar as identidades dos grupos que fazem parte da pluralidade de culturas existentes na sociedade contemporânea (Maldonado *et al.*, 2019, p. 35).

O quinto trabalho deste eixo é “Na chamada, a professora diz Pantera Negra”: ensaios fotográficos nas aulas de Educação Física”, de Izaú Veras Gomes (2021). O autor reconhece que pensar práticas pedagógicas que saiam do eixo esportivo tradicional ou da perspectiva biológica da Educação Física é um desafio. Ele demonstra que trabalhar com o corpo e ressignificar as identidades são um caminho para a educação para as relações étnico-raciais. Assim, expõe experiências sobre práticas pedagógicas em Educação Física escolar. Foram realizados um ensaio e uma exposição fotográfica durante os anos de 2018 e 2019 com o objetivo de

estimular a capacidade de reconhecer e valorizar a história, as contribuições culturais e corporeidade da população negra. Esse projeto participa da história da luta antirracista e do protagonismo negro em diversas instâncias culturais, artísticas, esportivas intelectuais e políticas. Em 2018, foram trabalhadas personalidades negras político-culturais e, em 2019, a temática do cabelo enquanto marca identitária. O objetivo da proposta foi promover ação afirmativa para estimular a capacidade estudantil de reconhecer e valorizar a história, a cultura, a corporeidade e as contribuições do povo negro no Brasil e no mundo. As exposições fotográficas contaram com mais de 60 fotografias cada e textos informativos sobre as personalidades, no primeiro ano e sobre a relação com o cabelo no segundo ano. A montagem se deu na Semana da Consciência Negra, porém o trabalho se deu ao longo do ano.

Refletir as desigualdades e subjetividades raciais e de gênero na Educação e de que forma elas se manifestam no “chão da escola” é fundamental para que entendamos a dimensão do problema que enfrentamos e a importância da educação para as relações étnico-raciais (Gomes, 2021, p. 65).

Gomes (2021, p. 73) finaliza lançando um questionamento:

Você, que está lendo, já parou para pensar sobre como seu olhar está atravessado pelo racismo estrutural?” Educar para as relações étnico-raciais diz respeito a buscar educar para uma sociedade mais justa e respeitosa para todas/os e a educar pessoas que sejam capazes de construir essa sociedade a partir de hoje. Afinal, “não queremos ser o futuro. Somos o presente!” (Djonga, 2017)²³.

Considerações

Neste eixo, analisando o primeiro artigo, a representatividade para gerar identidade é o principal ponto que considere no estudo, que também visa a pluralidade humana destacando as diversidades da cultura africana e afro-brasileira. Apesar de ser uma questão delicada essa intervenção ter surgido a partir da discrepância das auto-declarações sobre a etnia dos estudantes e suas famílias.

No estudo sobre o jongo, o canto, a dança e a percussão inseridos nas aulas de Educação Física promovem uma educação corporal através da inclusão dessa temática, enriquecem e também diversificam, ampliando os conteúdos da Educação

²³ Djonga é um rapper belorizontino e este é um trecho de sua música “Olho de Tigre”.

Física nas relações étnico-raciais. Da mesma maneira, os jogos africanos também complementam o conteúdo dos jogos nas aulas, somando vivências da cultura afro-brasileira.

Enriquecendo o eixo, o próximo artigo contemplou práticas corporais de diferentes culturas espalhadas pelo mundo e as diferenças étnicas e as identidades das pessoas praticantes, mostrando que são exemplos possíveis na construção de um currículo, preocupado com a importância e a dimensão da diversidade cultural, pois a partir dela pensamos em incluir e respeitar as diferentes culturas.

Finalizando o eixo, temos novamente a questão da representatividade, por meio de personalidades e o reconhecimento da identidade negra em forma de uma ação afirmativa na escola.

Considero importante o posicionamento de Sá (2022, p. 10):

Pensar em uma cultura corporal decolonial passa pelo entendimento que não basta trabalhar conteúdos diferentes dos habitualmente vistos na escola. Simplesmente inserir jogos e lutas indígenas ou africanos nas aulas não valoriza essas práticas por si só, assim como abrir espaços para práticas culturais periféricas não garantem uma ressignificação dos preconceitos que os grupos sociais que as cultivam sofrem. É preciso que o professor tenha consciência da necessidade de se posicionar criticamente frente a essas práticas, que promova reflexões, gere debates, que dê voz aos seus atores, é aí que entra o currículo cultural da Educação Física.

Penso que acolher uma cultura corporal decolonial em seu ensino contribui para uma Educação Física antirracista.

Eixo: Racismo e discriminação nos Cadernos de Formação RBCE

O único trabalho deste eixo é “Racismo, etnia e diversidades: miniconferência para miúdas e miúdos curiosos” é um trabalho de Christian Muleka Mwema, Patrícia Ferraz de Matos e Inê Muriel Gonçalves de Santana (2018). Essa experiência apresenta a entrevista realizada a Rita Pedro (formada em filosofia, trabalhando na educação pré-escolar), que ministrou a miniconferência para miúdas e miúdos no Teatro de Maria Matos na cidade de Lisboa (Portugal) em outubro de 2017. A temática era racismo e os temas “raça”, racismo, etnia e diversidade nas dimensões filosófica, sociológica e antropológica. Expor e debater o racismo para crianças é fundamental, já que as crianças aprendem a ser racistas com os exemplos em seu círculo familiar e social. Quando se silencia o racismo ele manifesta-se como um trauma social.

Rita Pedro, antes da conferência, visitou algumas escolas para que as crianças pudessem fazer perguntas sobre o tema. O objetivo central era que as crianças pudessem articular o problema do racismo diante das múltiplas formas de discriminação. Rita havia trabalhado no bairro Cova de Moura, onde vive uma comunidade proveniente de Cabo Verde, e nesse bairro eram registrados problemas de violência, integração social e saneamento básico, entre outros. Isso gerou o seu interesse, pois essas questões influenciavam as crianças, como, por exemplo, familiares mortos pela polícia, desaparecidos, vítimas de violência policial e outros casos.

Tematizar a questão do racismo com crianças pode torná-las mais sensíveis e ajudá-las a perceber quando ele acontece, algumas podem ter sofrido e não ter reconhecido o ato, podendo enfrentá-lo através de uma percepção crítica. Através da fala de Rita, fica claro que o ambiente familiar e o contexto que as crianças vivem podem influenciar sua percepção sobre o racismo e um ambiente multicultural pode ajudá-la a equalizar a questão da diferença e igualdade.

A entrevistada afirma que não trabalha as questões de raça, racismo e etnia, mas que pesquisou para essa miniconferência e a partir dessa experiência passou a trabalhar esses temas nas aulas de filosofia a partir das experiências e vivências dos alunos. Finalizando, os autores concluem que expor e debater do racismo contribui para uma educação subjetiva e pode fazer com que a discriminação imersa na construção da sociedade brasileira (portuguesa) seja mais visível nas relações sociais (Mwewa; Matos; Santana, 2018).

Considerações

É essencial o debate para ampliar conhecimentos e esclarecimentos sobre temas como o racismo nas práticas escolares, principalmente porque nelas as crianças podem ser expostas a um aprendizado que as leve a ser racistas. O ponto central dessa experiência é a orientação da palestrante para que as crianças saibam identificar os casos de racismo e, caso tenham sido vítimas dele, possam perceber e compreender o que aconteceu.

Nobrega (2021) faz a seguinte indagação: “de que maneira, nós, afro-professoras criamos diálogos antirracistas com a nossa representação no ensino da educação física escolar?”. Ela mesma responde em forma de convite:

- com a perspectiva interdisciplinar (o diálogo entre a educação física, arte, história, literatura afro-brasileira e africana);
- espaços de formação antirracistas;
- rodas de conversas antirracistas nas aulas de educação física;
- perspectivas dos feminismos negros;
- a reeducação da imagem (desconstruindo a lógica da desumanização, do corpo negro objeto, escravizado, estereotipado e governável) e
- aprofundamento dos temas-elos (ritmos, capoeira, dança e jogos), elos de sobrevivência, resistência e expansão da cultura afro-brasileira e africana.

A interdisciplinaridade, formação, espaços para conversas, a reeducação da imagem (identidade e representatividade), temas da cultura afro-brasileira e africana, foram percebidos ao longo desta dissertação como um direcionamento para uma Educação Física antirracista.

Cadernos de Formação de 2023 publicados em 2024²⁴

Neste tópico, apenas faço o registro de artigos de interesse desta pesquisa nos Cadernos de Formação relativos ao ano de 2023, mas que foram publicados pelo CBCE somente em abril de 2024 (o que inviabilizou sua inclusão para análise neste estudo, porque estava já em sua fase final de elaboração e conclusão). Ainda assim, considere importante indicar o material encontrado, tratando-se do volume 14, com os números 1 e 2 dos Cadernos de Formação, localizados na página do CBCE

O número 1 apresenta apenas um artigo sobre a capoeira, e o número 2 é inteiramente temático, dedicado à capoeira.

²⁴ **CADERNOS DE FORMAÇÃO RBCE**, [s./], 2023. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/issue/archive>. Acesso em: 18 abr. 2024.

Figura 3: Capa do Caderno de Formação RBCE, volume 13, número 1 (2023)



Fonte: CBCE (2023).

Quadro 3: Levantamento de artigos sobre relações étnico-raciais na Educação Física escolar: Caderno de Formação RBCE, volume 13, número 1 (2023)

Ano	Artigo	Autores	Eixo
2023	O ensino da capoeira e a obra de Candido Portinari no ensino fundamental	Anderson José Libanio, Fábio Machado Pinto	Capoeira

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No resumo do artigo, justificam que, na BNCC 2017, foi inserida a capoeira como um componente curricular na área de linguagens, suscitando a importância de relações interdisciplinares. E falam sobre a análise dos aspectos do trabalho como mão de obra escravizada nos canaviais através de atividades como jogos e brincadeiras.

No editorial do Caderno temático sobre capoeira, volume 14, número 2, reconhecem a importância do combate ao racismo na sociedade brasileira e para os processos educativos. Afirmam que nesse tempo que estamos, os desafios em relação ao racismo e outros temas urgentes ganham extensão e abrangência.

Isso não significa que antes as questões de preconceito e discriminação não estivessem presentes, tampouco que o enfrentamento a elas não

existisse. O que é novo é a força do tema na agenda contemporânea, algo que pode ser notado, inclusive, no empenho com o qual setores reacionários exercem o negacionismo em relação a ele (Vaz; Gonçalves; Gonçalves, 2023, p. 7).

O editorial entende que o tema racismo existe e é combatido. Mas por que apenas agora, no tempo atual, quando ele ganha certa urgência e está presente na agenda contemporânea? Por que a Revista e os Cadernos não enxergaram isso antes, sendo que desde pelo menos 2003 já tínhamos a Lei 10.639 para instigar este tema? Se o racismo não ganhasse essa extensão e abrangência na atualidade estaria esquecido ainda e com os poucos trabalhos apresentados até o momento?

Os organizadores²⁵ desse Caderno sobre a capoeira entendem que ela é capaz de promover para a sociedade e em especial para a população negra o combate às desigualdades sociais e “raciais” e com esse intuito apresentam esse dossiê com mestres/as e/ou professores/as que atuam no ensino direto da capoeira. Pretendem subsidiar as práticas pedagógicas para o enfrentamento às discriminações e ao racismo.

A questão central que defendem é: como empreender práticas pedagógicas, na capoeira, que potencialize a diminuição e a extinção desses preconceitos discriminatórios? Assim, o dossiê é intitulado: “Os racismos da/na capoeira: ‘raça’, gênero, homofobia, xenofobia, adultocentrismo e deficiências”. Os textos abordam temas como racialização, gênero, inclusão e religiosidade.

O dossiê reflete sobre potencialidades, percepções e práticas pedagógicas para além das dimensões preconceituosas que desembocam em discriminações que podem se manifestar ou ficar veladas cúmplices dessa violência. Problematicar estas questões é também incumbência dos/as agentes da capoeira, considerando seu papel social que promove discussões dessa realidade por meio das suas ações.

Outra questão observada nos resumos é que mesmo os Cadernos tendo por fim contemplar práticas de ensino de Educação Física escolar, dos 8 artigos reunidos neste Caderno temático, apenas 3 se reportam à escola de forma específica. No site não se encontra qual o critério de seleção dos artigos. Nem mesmo se houve uma chamada para esta publicação. Era de se esperar uma associação da capoeira com a Educação Física escolar em todos os estudos.

²⁵ Dr. Christian Muleka Mwewa, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/CPTL; Dra. Lívia de Paula Machado Pasqua, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Dr. Marcelo Braz, Universidade de Barcelona – UB/Espanha, Dr. José Luiz Cirqueira Falcão, Universidade Federal de Goiás – UFG.

A seguir apresento os artigos deste Caderno:

Figura 4: Capa do Cadernos de Formação, volume 14, número 2, 2023
(Edição temática: o jogo de capoeira)



Fonte: CBCE (2023).

Quadro 4: Levantamento de artigos sobre relações étnico-raciais na Educação Física escolar:
Cadernos de Formação, volume 14, número 2, 2023.
(Edição temática: o jogo de capoeira)

Ano	Artigos sobre Capoeira	Autores	Eixo
2023	A capoeira e as vicissitudes da cultura de negro/a: os racismos termitentes	Christian M. Mwewa, Juliani L.C. Ferreira, Aline O. Soloaga	Capoeira
	Uma rasteira no preconceito racial e de gênero no jogo da capoeira	José L. C. Falcão, Hemanuelle Di L. S. Jacob, Lourival F. A. Leite	
	Inclusão e descolonização da capoeira a partir de mulheres capoeiristas	Mayris de P. Silva, Norma S. T. de Lima	
	Golpe de mestra: conduta e práticas pedagógicas na capoeira	Darlene de L. Costa, Lívia de P. M. Pasqua	
	La capoeira y la inclusión social de personas adultas en una realidad compleja, una experiencia práctica	Sergio Moneo-Benitez, Marcelo Braz	
	Caps Paranauê: a capoeira na clínica das psicoses	Antônio Carlos N. de C. Júnior	
	O silenciamento da capoeira e o racismo religioso nas aulas de Educação Física	Paula Cristina da C. Silva, Ana C. C. Rigoni, Giuliano P. A.	

	escolar (parte I)	Mendonça, Eliana de Toledo	
	O silenciamento da capoeira e o racismo religioso nas aulas de Educação Física escolar (parte II)	Paula Cristina da C. Silva, Ana C. C. Rigoni, Giuliano P. A. Mendonça, Eliana de Toledo	

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS: por uma Educação Física Antirracista

Depois de reunir os artigos encontrados na RBCE em seus Cadernos de Formação, posso dizer que encontrei um duplo movimento: há uma ausência e uma demora e, por outro lado, há uma presença tímida da temática relações étnico-raciais. Pensando em tudo que eles nos dizem, desde a quantidade de trabalhos dedicados e os temas escolhidos vou caminhando para uma conclusão provisória, que “é a sua capacidade de estar sempre aberto para incorporar novas reflexões e construir conclusões provisórias que não são fechamentos de um assunto, mas portas abertas para o novo que sempre virá” (Gomes, 2023, p. 133).

Em minha trajetória como uma negra professora de Educação Física, considerei fundamental que nesse curso de Mestrado Profissional minha dissertação fosse sobre algum tema que falasse das relações étnico-raciais e pensasse numa Educação Física antirracista que realmente chegasse ao chão da escola. Buscando estudos a partir de referências da área, procurei o que a RBCE tinha de publicações nesse tema. E nesse movimento encontrei pesquisas importantes sobre os principais periódicos da Educação Física. Elas relatam a escassez de trabalhos sobre o tema. Sei que não é objeto totalmente ausente na área, nem nos periódicos, mas, apresenta-se como questão ainda pouco enfrentada, o que se expressa, por exemplo, em um pequeno acúmulo de publicações; logo, não aparece de maneira substantiva para orientar e influenciar professores/as de Educação Física em suas práticas de ensino nas escolas.

Assim, desenhei esta dissertação e escolhi um periódico para ser o meu objeto de pesquisa e tentei analisá-lo. Geralmente os artigos de periódicos são muito fluentes no campo de estudos da Educação Física, estão presentes em uma diversidade de cursos, formações e pós-graduações.

Não foi surpresa a constatação de um certo epistemicídio²⁶ na Educação Física. Este estudo também ajuda a escancarar o quão racistas ainda são estes periódicos. E, considerando o pouco que apresentam (no meu caso, estou falando da RBCE e seus Cadernos de Formação, aqui escolhidos para análise), é

²⁶ Epistemicídio é um termo criado pelo sociólogo e estudioso das epistemologias do Sul Global, Boaventura de Sousa Santos, para explicar o processo de invisibilização e ocultação das contribuições culturais e sociais não assimiladas pelo ‘saber’ ocidental. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/epistemicidio-e-o-apagamento-estrutural-do-conhecimento-africano/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

importante sinalizar que mudanças são necessárias nesses periódicos. Por exemplo, uma possível abertura de editais convidando para submissão de publicações que instiguem mais estudos dessa temática. Ainda que tardiamente, foi o que ocorreu nos Cadernos de Formação (volume 14, número 2, 2023/2024), incentivando publicações sobre a capoeira.

Agora, retomo as questões que elaborei para orientar meu trabalho: é possível pensar uma Educação Física Antirracista a partir dos artigos da RBCE e dos seus Cadernos de Formação? Em que eles nos ajudam para uma Educação Física Antirracista?

Pensando no que a RBCE e seus Cadernos apresentaram para o debate e a orientação de Professores/as de Educação Física que atuam em Escolas sobre relações étnico-raciais em vista de uma Educação Física Antirracista, observo que ainda são poucos e limitados os estudos e as pesquisas na temporalidade ao longo da publicação de seus números ou volumes, assim como na constância dessas publicações. Do que encontrei, indicarei o que tem-se à disposição até o momento, e como podemos avançar com essa contribuição já disponível, pois não se pode desconsiderar a contribuição que nos oferecem.

A capoeira, temática mais encontrada nas pesquisas da Revista, é referendada na BNCC de 2017 compondo os objetos de conhecimento no ensino fundamental nos anos finais. Em sua história, ela percorreu uma trajetória de perseguição, discriminação, mudanças em busca de uma adequação para ser aceita, o que gera mitos e controvérsias, que também devem ser estudados na sua história. “Apesar da capoeira ter traços em comum entre suas diferentes manifestações, não há uma essência pura, que nunca muda. A capoeira é movimento, é dinâmica e possui tanto semelhanças como diferenças dentre as suas diferentes expressões.”²⁷ Hoje, ela faz parte deste documento normativo da Educação Básica, compondo conteúdos de programas de Educação Física escolar.

Nos textos de Mestre Zulu (1989) e de Falcão (1995a; 1995b), a capoeira é indicada como prática a ser tratada na escola sob o argumento de que sua presença contribui para a valorização da cultura afro-brasileira, fortalecendo uma educação antirracista, expandindo o entendimento a seu respeito para que não seja reduzida a

²⁷ Mitos, controvérsias e fatos: construindo a história da capoeira. Disponível em: <https://capoeiraeacademia.wixsite.com/encruzilhadasaberes/post/mitos-controv%C3%A9rsias-e-fatos-construindo-a-hist%C3%B3ria-da-capoeira> Acesso em: 7 jun. 2024.

uma luta com foco no desempenho físico ou numa prática pela prática, esvaziada de sentido histórico e cultural.

Em busca de uma Educação Física que contemple as Relações Étnico-Raciais, também é preciso ampliar os horizontes de seu ensino para além da capoeira. Por exemplo, outra experiência de Falcão (2007) importante a ser considerada para a organização do ensino de Educação Física na escola é a aproximação com os movimentos da cultura popular.

Nesse sentido, uma reflexão de Nilma Lino Gomes (2021) pode ser acolhida:

É preciso estabelecer vínculos entre a vivência sociocultural, o processo de desenvolvimento e o conhecimento escolar. O contato com os grupos culturais e religiosos da comunidade, com associação de moradores, com organizações do movimento social pertencentes à comunidade na qual o/a aluno/a está inserto/a pode ser um caminho interessante. É o meio sociocultural que nos dá as bases para a nossa inserção no mundo. Ele é o lugar das nossas tradições, dos costumes, dos valores da escola. É nesse meio que o/a aluno/a negro/a desenvolve o complexo processo de construção das identidades sociais. E a racial é uma delas (Gomes, 2021, p. 90).

Esta conexão da escola com a comunidade escolar pode ser uma possibilidade de aproximação de movimentos culturais locais para dentro da escola, fortalecendo a ideia da diversidade cultural. Como vimos em Bocchini e Maldonado (2014), o exemplo do funk, que é um conteúdo que quando trabalhado na Educação Física, vem permeado de desconfianças, rejeição e até alguma polêmica. Sua entrada na escola como um tema da aula de Educação Física revela que a cultura praticada fora da escola também é importante e legítima.

Os valores civilizatórios afrodescendentes trazidos no estudo de Araújo e Molina Neto (2008), como religiosidade, corporeidade, musicalidade, ancestralidade entre outros, destacam esta forma metodológica de ensino, que inova e valoriza a cultura afro-brasileira. Uma maneira de mostrar para os estudantes outra visão de mundo pautada na diversidade.

Uma observação importante é a atenção que práticas de racismo e de discriminação merecem ter quando eles acontecem durante as aulas, são atos que precisam ser problematizados com os estudantes, para que entendam o que ocorreu e visem a superação, pois a escolar estará cumprindo seu papel.

Refletindo com Cavalleiro (2021), a atitude ou falta dela por parte dos/as professores/as em casos de racismo vai propiciar como o ambiente escolar vai se estabelecer. Se o/a professor/a se cala ou ignora a discriminação, a criança fica sem

acolhimento e a outra que discrimina se sente à vontade para continuar com suas maldades, tornando banalizada a discriminação racial.

Sabemos que crianças aprendem a ser racistas e a escola precisa fazer este movimento em sentido contrário, para sua educação antirracista. Aproveitar todo tempo e toda situação para combater o racismo, com informações, rodas de conversas explicativas, criando um ambiente apropriado para sua problematização e superação.

Sobre a Lei 10.639/03 e sua ampliação para Lei 11.645/08, a RBCE não provocou o debate que refletisse a urgência da temática étnico-racial. Sendo um dos principais periódicos da área, poderia já há 20 anos ter tomado iniciativas para promover a circulação de artigos sobre as culturas afro-brasileiras relacionados ao ensino de Educação Física na escola. Que não se demore mais, para que possa também superar sua dívida sobre o debate das relações étnico-raciais e a Educação Física.

Concordando com o que Gomes (2021) exalta, a luta pela existência de princípios democráticos e igualitários na lei representa um avanço social e político que a comunidade escolar precisa reconhecer. Porque para que o texto legal seja transformado em direito, a escola precisa construir dentro dela práticas inclusivas que sejam concretas, isto é, que não discriminem e nem excluam nenhum grupo social, étnico e religioso. Sobretudo o povo negro, que já sofre historicamente por exclusão e discriminação. Não basta a existência das leis se elas não gerarem ações de várias frentes, como a escola, a RBCE e seus Cadernos como em outras instituições que fazem parte de formações pedagógicas que tangenciam a escola ou que estejam agindo dentro dela de alguma forma.

Na RBCE e nos seus Cadernos, os trabalhos apresentados eram individuais ou de pequenos grupos; não encontrei ações integradoras com outras áreas do conhecimento. Nesse sentido, é importante recordar que

A escola é um complexo social fundamental no processo de transformação da realidade social; ela é influenciada pelo sistema, ao passo que, em contrapartida, também o influencia, uma vez que forma as pessoas que vão ocupar e ajudar a construir todas as demais instâncias sociais. Nesse sentido, a escola precisa ser uma forte aliada no enfrentamento das opressões estruturais, fundamentalmente o racismo (Carine, 2023, p. 147).

Carine (2023) explicita a posição que, para ela, a escola poderia assumir. E os direcionamentos para orientação do corpo docente e discente diante de atitudes

que discriminam e os sofrimentos causados. Estas questões não podem mais ser despercebidas no ambiente escolar.

Depois de recapitular os temas que considere importantes nesta pesquisa, apresento comentários que me parecem importantes. Concordando com Carine (2023, p. 145):

O educador, a educadora antirracista é, acima de tudo, uma pessoa consciente de si dentro dos sistemas de opressão que estruturam a nossa sociedade. Ele/ela é aquele sujeito que, em uma sociedade estruturalmente racista, compreende que não há como fugir psicologicamente desse mal social se não destruímos o racismo em suas bases.

Nesse enfrentamento, conseguimos perceber ações que por vezes são superficiais e não têm um efeito real no combate ao racismo. Às vezes, tomar alguma atitude, sem conhecimento, não vai ter uma resposta adequada.

O racismo, como opressão estrutural e estruturante da nossa sociedade, constitui subjetivamente cada um de nós, de modo que o nosso modo de pensar é atravessado por ele, e isso reverbera nas nossas falas e ações. Por mais que entendamos certos mecanismos de contenção do racismo que existem em nós, ele segue formando nossa noção de mundo (Carine, 2023, p. 145).

Esta afirmação de Carine (2023) demonstra o peso e o atravessamento da opressão racista e que o sistema de mundo ainda constitui o pensamento das pessoas de forma rígida. Daí a importância de se tornar antirracista do lugar que se está, tendo o alcance que você conseguir para atingir as pessoas.

Retomando a análise deste estudo, parece que a baixa produção é consequência de um racismo histórico no Brasil, que só faz se prolongar e se estender para dentro da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, ao menos em seus primeiros 30 anos de circulação.

Se os negros tinham pouco acesso à educação superior, à graduação, ao mestrado e ao doutorado, havia, também, por isso, poucos ou quase nenhum/a pesquisador/a negro/a na área de Educação Física (como em todas as demais). Uma consequência disso, até esperada, é de haver pouca ou quase nenhuma visibilidade para o tema em programas de pós-graduação, e nessas circunstâncias poucos seriam os interessados em produzir e publicar trabalhos a respeito. Não é, nem deveria ser, um tema exclusivo para pessoas negras, mas fato é que sua invisibilidade é notória.

Uma questão: é possível relacionar a presença de pessoas negras nas universidades com o número de pesquisas em relação ao racismo e as relações étnico-raciais?

Bem, realmente não é obrigatório que essa temática tenha que ser estudada apenas por pessoas negras, mas a histórica ausência delas nesses espaços pode ter contribuído para a pouca produção em pesquisas. É essencial entender, também, que “a mera presença de pessoas negras e outras minorias em espaços de poder e decisão não significa que a instituição deixará de atuar de forma racista” (Almeida, 2019, p. 49).

É um fato da história do Brasil que negros/as tiveram pouca oportunidade de acesso ao ensino superior. Isso pode ter tido consequências na produção sobre a História e Cultura Afro-Brasileira. A Lei n. 12.711/2012 (a chamada Lei de Cotas) é uma política pública de ações afirmativas que abriu caminho para esse acesso. Com ela, ampliou-se a possibilidade de formação de professores/as e pesquisadores/as negros/as.

O estudo de Marques (2018) apontou que estudantes negros, ingressantes pelo sistema de cotas na universidade, podem ressignificar e fortalecer seu pertencimento identitário por meio da participação em grupos de pesquisas e do envolvimento em eventos e ações que promovem debates sobre as implicações de ser negro no Brasil.

Penso que a RBCE e de seus Cadernos de formação perpassa pelo racismo histórico e estrutural brasileiro. Havendo pouquíssimos pesquisadores/as negros/as, o desinteresse do tema aos demais, gerando pouca produção.

O argumento de que a baixa presença de estudiosos/as negros/as tem como desdobramento uma baixa produção acadêmica a respeito das relações étnico-raciais tem o reverso da medalha: à medida que as pessoas negras chegam às universidades, amplia-se, mesmo que lentamente, a pesquisa e a produção de conhecimentos e sua circulação em periódicos, ainda que de forma tímida.

É importante reafirmar sempre que esse tema não é de responsabilidade única de pessoas negras. Porque quem não se incomoda com o racismo está sendo racista; quem não tem empatia e nem compromisso com a causa do combate ao racismo, acaba sendo também uma pessoa racista.

O movimento para a criação do GTT Relações étnico-raciais no CBCE, que culminou em 2021, foi resultado de uma luta de professores/as negros/as,

mostrando que este debate precisava ser feito no e pelo Colégio. Esse movimento ampliou a visibilidade do tema em seu interior. O silêncio do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte não poderia permanecer. Ainda assim houve resistência de muitos associados, mas foram politicamente combatidas e o GTT se criou.

Portanto, é fundamental para a luta antirracista que pessoas negras e outras minorias estejam representadas nos espaços de poder, seja por motivos econômicos e políticos, seja por motivos éticos. Mas seria tal medida suficiente? É uma prática antirracista efetiva manter alguns poucos negros em espaços de poder sem que haja um compromisso com a criação de mecanismos institucionais efetivos de promoção da igualdade? (Almeida, 2019, p. 49).

Esta é uma questão imprescindível para que uma instituição realmente valorize a História e Cultura Afro-Brasileira. Não bastam espaços preenchidos, não bastam cargos ocupados, se não houver um engajamento, um compromisso para se combater o racismo, neste caso institucional e estrutural.

Mas essa é somente uma parte da questão. Pois é também necessário criticar o CBCE e a Comissão Editorial da Revista pela demora em provocar, em tensionar a área e a seus/as professores/as apresentando-lhes proposições que pudessem instigá-los a pensar as relações étnico-raciais, a produzir reflexões e conhecimentos a respeito, que ao serem publicadas na RBCE e em seus Cadernos de Formação pudessem inspirar e orientar ações e práticas, especialmente de professores/as de Educação Física que atuam em escolas.

Em fevereiro de 2024, a Revista abriu um chamado para um dossiê temático²⁸: “Marcadores sociais das diferenças: interseccionalidade na educação física e ciências do esporte”. Está sendo organizado em parceria com os seguintes GTTs: Gênero, Inclusão e Diferença e Relações Étnico-Raciais. O objetivo é debater como os marcadores sociais das diferenças, tais como gênero, sexualidade, classe, raça, deficiência, dentre outros, produzem efeitos de opressão, de exclusão e de violência nas experiências de pessoas inseridas nos diversos contextos onde se encontram as práticas corporais. Ou seja: foram necessários 21 anos desde a promulgação da Lei 10.639/03, e sua atualização com a Lei 11.645/08, para, enfim, ser publicado um edital convocando a comunidade a produzir a respeito.

Nos Cadernos de Formação da RBCE, foram 14 anos para sugerir um dossiê temático sobre a capoeira. Por que essa demora? Por que este silêncio?

²⁸ Dossiê temático da RBCE: “Marcadores das diferenças”. Disponível em: <https://www.cbce.org.br/noticia/chamada-para-dossie-tematico-da-rbce> Acesso em: 23 fev. 2024.

Há a percepção que este silêncio é racista. Por muito tempo, excessivo tempo, o tema foi silenciado na RBCE e em seus Cadernos, primeiro pela Comissão Editorial e também por sua comunidade. Não fosse por iniciativas e produção muitas vezes solitárias de alguns pesquisadores teríamos uma produção ainda mais inexpressiva a respeito. A partir da emergência da Lei 10.639/03 e de sua atualização na Lei 11.645/08, não era mais aceitável que o CBCE e a Comissão Editorial não provocassem o debate. Neste aspecto, o CBCE praticou racismo acadêmico.

Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ético e politicamente responsável pela manutenção do racismo. A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas (Almeida, 2019, p. 52).

Este estudo que realizei precisaria ser retomado adiante, até o final da década de 2020, para acompanhar os movimentos que estão em andamento. Haverá um quadro diferente do que encontrei? Mais produções a respeito das relações étnico-raciais? Mais negros no CBCE, em seus espaços e nas páginas de sua RBCE e em seus Cadernos?

Porque enegrecer parte das pesquisas na Educação Física é preciso e esta também é uma condição para enegrecer parte do ensino de Educação Física nas escolas. Quando falo em parte, quero dizer que a temática da História e Cultura Afro-Brasileira possa fazer parte do campo de estudos da Educação Física.

Não podemos nos satisfazer com pouco. Apesar de termos avançado nas últimas décadas, não podemos achar que foi o suficiente. Não basta ter um ou dois negros na empresa, na TV, no museu, no ministério, na bibliografia do curso. Se disserem que ser antirracista é ser “o chato”, tudo bem. Precisamos continuar lutando (Ribeiro, 2019, p. 42).

Voltando aos destaques das ideias aqui reunidas, a interdisciplinaridade, a formação, os espaços para conversas, a reeducação da imagem (identidade e representatividade), os temas da cultura afro-brasileira e africana foram percebidos ao longo desta dissertação como um direcionamento para uma Educação Física antirracista, como inclusive encontramos nos estudos de Nóbrega (2021). O que se pode praticar para que uma Educação Física antirracista se fortaleça dentro das escolas? Sensibilidade? Vontade política?

Algumas sementes estão plantadas. E muita luta foi necessária até chegarmos aqui. O Caminho é longo...

A educação física antirracista é esse lugar que as pessoas dizem que existe (enquanto termo), entretanto ninguém sabe como alcançá-la na realidade. E, quando se torna palavra, fala uma língua que não se escuta; dessa maneira, é pronunciada incessantemente contrariando a ordem hegemônica com o intuito de estendê-la nos diálogos. Portanto, sigo em frente nesses passos utópicos para chegar mais perto desse sonho-felicidade. E para aqueles(as) que consideram impossível, *“ouse me julgar tente a sorte!”*²⁹ (Nobrega, 2020, p. 103).

Também me encontro trilhando passos utópicos, penso que estamos numa luta que é composta por batalhas, algumas já ganhamos, outras, ainda ganharemos. Há dias em que estamos mais fortes, combativas e alertas, em outros, aguardando ou criando a oportunidade. E assim, fazendo o que é possível a cada dia, plantando sementes, as transformações, mesmo em câmera lenta, acontecem. Só não vale desistir.

Dessa maneira, retomando todo o percurso que me fez chegar até aqui, com esta pesquisa relembrei momentos de minha experiência na escola até chegar à graduação, e agora, nas reflexões feitas neste percurso do mestrado, vejo como poderia ter sido diferente minha história se eu tivesse o entendimento e a conscientização sobre as relações raciais presentes nas práticas sociais.

O início do meu curso de Educação Física, em 1997, foi um período em que algumas políticas sociais ainda estavam em prova. As lutas estavam acontecendo naquele momento, enquanto eu sobrevivía na universidade.

A realização desta dissertação me fez compreender que, para avançar em uma Educação para as Relações Étnico-Raciais, questão tão complexa, várias frentes precisam ser abertas. Então, na educação básica, no ensino superior, na pós-graduação, em órgãos públicos responsáveis pela Educação e pela Educação Física, em entidades científicas, em sindicatos, em todos os lugares há ações possíveis, isoladas ou que podem convergir e se articular, para avançar o que já se conquistou, e abrir novos caminhos.

Como ação afirmativa, a Educação para as Relações Étnico-Raciais (da qual participa a Educação Física) é uma das formas de combater o racismo; mas não pode ser uma preocupação apenas da área da Educação. A política, a economia, a

²⁹ Subirusdoistiozin, de Criolo. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/criolo-doido/1821832/> Acesso em: 1 mai. 2024.

cultura também são decisivas. As diversas forças que atuam na sociedade (sindicatos e entidades acadêmicas como o CBCE, por exemplo) são possibilidades de fortalecer esse movimento.

Analisando a escola e as aulas de Educação Física, lugar em que me encontro, penso que precisamos refletir sobre um planejamento de ensino que seja capaz de incluir temas da Cultura Afro-Brasileira e Africana nos conteúdos das aulas de Educação Física. E, para isso, procurei contribuir com a realização deste trabalho.

Não me parece ser apenas “uma escolha” trabalhar as Relações Étnico-Raciais em nosso ensino, mas sim um dever, um compromisso, uma ética da qual não podemos descuidar. A gente só se reconhece naquilo que a gente conhece, e sabendo dos impactos destas relações na vida de estudantes negros/as, como impactou a minha, tento cumprir meu dever de trazer para o ensino de Educação Física o rico patrimônio cultural brasileiro (e mundial) de matriz negra, problematizando temas que ampliem a presença e os horizontes da Cultura Afro-Brasileira nas aulas, na escola, na vida de estudantes.

Registro também, nesta reta final do mestrado profissional, no Pólo da Universidade Federal de Minas Gerais, trazendo algumas reflexões para seu interior, sei que no processo seletivo de que participei havia reservas de vagas para ações afirmativas. Mas, no total de 15 estudantes aprovados em minha turma, apenas dois eram negros, eu e mais um colega. No grupo de professores/as do curso na instituição, não havia nenhum professor/a negro/a. No conjunto de disciplinas cursadas, nenhuma com a temática sobre as Relações Étnico-Raciais. Uma ou duas disciplinas passaram pelo tema de forma superficial. E dentre as temáticas pesquisadas pelos estudantes da turma para suas dissertações, apenas o meu trabalho seguiu este assunto.

Pensando nesses pontos, e voltando ao cenário acadêmico da minha graduação na Universidade Federal de Juiz de Fora (1997-2001), vejo pouca diferença, poucos estudantes negros/as, nenhum professor/a negro/a, nenhuma disciplina com o tema Afro-Brasileiro, poucas pesquisas. Mesmo com ações afirmativas, no meu núcleo dentro da universidade é o que eu vivencio.

É aqui também que me toca a realização deste trabalho. Com todas as lutas, principalmente do Movimento Negro, ainda encontramos lacunas e vazios nas práticas sociais, nas práticas acadêmicas universitárias, nas práticas educativas

escolares. Mesmo com algumas estatísticas positivas citadas neste estudo, isso é para mim um incômodo permanente. Porque me faz pensar que mais movimentos necessitam acontecer para a visibilidade da Cultura Afro-Brasileira nesse lugar onde me encontro e me desencontro. Então, eu, como uma negra, professora de Educação Física, pisando todos os dias no chão da escola, tento construir no dia a dia de alguma maneira, uma Educação Física que respeita e engloba a diversidade cultural em seus conteúdos de atuação.

Em síntese, a partir do estudo que realizei na RBCE e em seus Cadernos de Formação, com as discussões e as reflexões que procurei realizar, apresento algumas ações que considero estratégicas para, de maneira convergente, orientar a Educação Física escolar. São as “Contribuições para uma Educação Física Antirracista” que apresento nessas últimas considerações, que estruturam também o recurso educacional desta dissertação.

Contribuições para uma Educação Física Antirracista

1. Por uma Educação Física antirracista que acolha, inclua e trate de conhecimentos sobre a história e cultura negras e se aproxime dos movimentos da cultura popular: conhecimento básico para o estudo das Relações Étnico-Raciais.
2. Por uma Educação Física antirracista que aborde o estudo e a origem da história da capoeira como uma prática corporal de luta e de resistência: um conteúdo que se configura como recorrente em seu programa de ensino.
3. Por uma Educação Física antirracista que enfrente casos de racismo e de discriminação nas aulas: professores/as que problematizem, confrontem e contribuam para que sejam superadas práticas racistas.
4. Por uma Educação Física antirracista que conheça e mobilize a Lei 10.639/03, e sua ampliação com a Lei 11.645/08: referências importantes para planejar o ensino.

5. Por uma Educação Física antirracista atenta à formação de professores/as: que enfrente e supere o racismo acadêmico de programas de graduação incluindo disciplinas que abordem as culturas afro-brasileiras.
6. Por uma Educação Física antirracista preocupada com a formação de pesquisadores/as em programas de pós-graduação incluindo linhas de estudos e pesquisas em relações étnico-raciais.
7. Por uma Educação Física antirracista na formação continuada de professores/as promovida por Secretarias Públicas de Educação (Municipais e Estaduais): conhecimento e aprofundamento permanente em temáticas afro-brasileiras.
8. Por uma Educação Física antirracista na formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores/as.
9. Por uma Educação Física antirracista atenta à atualização da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica em sua área: sintonia com o conhecimento em produção.
10. Por uma Educação Física antirracista presente em entidades acadêmicas da área, nos eventos que promove, nas publicações que produz (livros, periódicos e materiais didáticos): que sejam possibilidades de debates e de circulação de pensamentos, ideias, informações e conhecimentos para orientar professores/as e estudantes da Licenciatura.

Por uma Educação Física antirracista necessária: em todo tempo, em todo lugar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Gercilga de. **Bruna e a Galinha D'angola**. Pallas: Rio de Janeiro, 2003.
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2020.
- ANDRADE, Leonardo Carlos de. Prática pedagógica histórico-crítica e educação física: uma experiência com os jogos indígenas e africanos. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 10, n. 1, p. 70-82, mar. 2019.
- ARAÚJO, Amanda M. A.; MARCASSA, Luciana P.; FILMIANO, Guilherme M. Miranda. O Ensino da Capoeira nos Anos Iniciais na Educação Física Escolar. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 4, n. 1, p. 13-23, mai. 2013.
- ARAÚJO, Maíra L.; MOLINA NETO, Vicente. "Essanegrão!" a prática política-pedagógica de uma professora negra em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 29, n. 2, p. 203-225, jan. 2008. Disponível em: <http://rbonline.org.br/revista/index.php/>. Acesso em: 13 jul. 2023.
- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2022.
- BETTI, Mauro. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da educação física (ensino fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. **Rev. Bras. Educ. Fís. Escolar**, Ano IV, v. 1, p. 681-701, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/329244831_A_VERSAO_FINAL_DA_BASE_NACIONAL_COMUM_CURRICULAR_DA_EDUCACAO_FISICA_ENSINO_FUNDAMENTAL_menos_virtudes_os_mesmos_defeitos. Acesso em: 15 out. 2023.
- BINS, Gabriela Nobre; MOLINA NETO, Vicente. Mojuodara: uma possibilidade de trabalho com as questões étnico-raciais na educação física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, v. 39, n. 3, p. 247- 253, 2017.
- BOCCHINI, Daniel; MALDONADO, Daniel Teixeira. Estudos Culturais em ação: tematizando o funk na escola pública. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 33-44, mar. 2014.
- BORGES, Karina T.; ROCHA, Maria C.; MACHADO, Thiago da Silva. Educação Física na educação infantil: uma experiência com o hip hop. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 60-70, mar. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução do CNE nº 1, de 17 de junho de 2004**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <https://www.prograd.ufu.br/legislacoes/resolucao-cnecp-no-1-de-17-de-junho-de-2004#:~:text=Resumo%3A,Cultura%20Afro%2DBrasileira%20e%20Africana>. Acesso em: 23 nov. 2024.

BRACHT, Valter. A Educação Física no Ensino Fundamental. *In*: [...] **Anais** do I Seminário Nacional Currículo em Movimento - Perspectivas Atuais, p. 1-14, 2010.
BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1996.

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/diretrizes.pdf> Acesso em: 25 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023. Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2023.

CAMPOS, Luiz Augusto; LIMA, Márcia. **Cotas no ensino superior: uma política bem-sucedida**. Portal Geledés, 25 fev. 2022. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/cotas-no-ensino-superior-uma-politica-bem-sucedida/>. Acesso em 24 jan. 2023.

CARINE, Bárbara. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Editora Planeta, 2023.

CASTRO JÚNIOR, Luís V.; SANT'ANNA SOBRINHO, José. O ensino da capoeira: por uma prática nagô. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 2, p. 89-103, jan. 2002. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/272>. Acesso em: 10 jun. 2023.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. *In*: _____. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**:

repensando nossa escola. 6ª edição. São Paulo: Selo Negro Edições, p. 141-160, 2001.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992. 119p.

E-CIDADANIA. **Ideia Legislativa**. Senado, 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaoideia?id=51182>. Acesso em: 17 jun. 2022.

FALCÃO, José Luiz C. A escolarização da “vadiação”: a capoeira na Fundação Educacional do Distrito Federal. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 16, n. 2, p. 142, jan. 1995a. Disponível em: <http://rbceonline.org.br/revista/index.php/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

FALCÃO, José Luiz C. A produção do conhecimento na educação física brasileira e a necessidade de diálogos com os movimentos da cultura popular. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 29, n. 1, p. 143-161, set. 2007. Disponível em: <http://rbceonline.org.br/revista/index.php/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

FALCÃO, José Luiz C. Processo de escolarização da capoeira no Brasil. **Revista de Ciências do Esporte**, v. 16, n. 3, maio. 1995b. Disponível em: <http://rbceonline.org.br/revista/index.php/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

FARIA, Bruno de Almeida; RUSCHEL, Elizete. Formação cultural e educação na infância: um relato de experiência sobre o tema da cultura africana e afro-brasileira. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 38-49, set. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Ed. Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 62ª edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGÉRIO, Alejandro. Capoeira: de arte negra a esporte branco. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 4, n. 10, p. 85-98, jun. 1989.

GERMANO, Vitor Abdias Cabót; SOARES, Dandara de Carvalho. Educação Antirracista? Uma análise nos periódicos de Educação Física (2014 a 2020). **Temas em Educação Física Escolar**, v. 5, n. 2, p. 126-138, 2020.

GOMES, Izaú Veras. “Na chamada, a professora diz Pantera Negra”: ensaios fotográficos nas aulas de Educação Física. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 60-74, mar. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. *In*: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. 6ª edição. São Paulo: Selo Negro Edições, p. 83 - 96, 2001.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: questões para a Educação Física e Ciências do Esporte. *In*: VAGO, Tarcísio Mauro; LARA, Larissa Michelle; NETO, Vicente Molina. (Orgs.). **Educação Física e Ciências do Esporte no tempo presente**: desmonte dos processos democráticos, desvalorização da ciência, da educação e ações em defesa da vida. Maringá: Eduem, 2021. p. 20-48.

JESUS, Gilmar Mercês *et al.* Desigualdades de cor/raça na disponibilidade de instalações para a prática de atividades físicas e esportes nas escolas públicas de educação básica do Brasil. **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. 45, 2023.

KOHL-SANTOS, Pricila; MOROSINI, Marília Costa. O REVISITAR DA METODOLOGIA DO ESTADO DO CONHECIMENTO PARA ALÉM DE UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA. **Revista Panorâmica online**, v. 33, 2021. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em: 23 nov. 2024.

LIMA, Isabela Talita Gonçalves.; BRASILEIRO, Livia Tenório. A cultura afro-brasileira e a Educação Física: um retrato da produção do conhecimento. **Movimento**, v. 26, 2020.

MACAMO, Aristides J.; AZEVEDO, Naiade S. Ensinando Práticas Corporais de Origem Afrobrasileira e Africana na Educação Física Escolar. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 24-36, mai. 2013.

MALDONADO, Daniel T. *et al.* Educação Física no Ensino médio: por uma ecologia de saberes das práticas corporais. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 70-82, mar. 2019.

MAROUN, Kalyla. Jongo e Educação Física escolar: tecendo caminhos para (re) conhecimento de comunidades quilombolas no ensino básico. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 94-105, mar. 2019.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

MATTOS, Ivanilde Guedes de; MONTEIRO, Pamela Tavares. Educação Física: corpos negros e insurgências epistêmicas. **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. 43, 2021.

MESTRE ZULU. Depoimento sobre o ideário Beribazu de capoeira. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 11, p. 64-68, set. 1989. Disponível em: <http://rbceonline.org.br/revista/index.php/>. Acesso em: 14 jun. 2023.

MONTEIRO, Pamela Tavares; ANJOS, José Luiz dos. A Educação Física e a identidade étnico-racial: o estado da arte nas revistas brasileiras de Educação Física. **Motrivivência**, v. 32, n. 61. P.1-20, 2020.

MOREIRA, Adilson J. **Racismo Recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.- dez. 2014.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; 2005.

MWEWA, Christian M.; MATOS, Patrícia F; SANTANA, Ione Muriel Gonçalves. Racismos, etnia e diversidades: mini-conferência para miúdas e miúdos curiosos. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 76 - 84, mar. 2018.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, p. 215-223, 2018.

Disponível em:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328918300374?via%3Dihub>

Acesso em: 15 out. 2023.

NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. Por uma educação física antirracista. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 34, n. Esp., p. 51-61, 2020.

NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. Eu sou múltiplas vozes negras na narrativa de desenvolvimento da negritude. *In*: VENÂNCIO, Luciana; NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos (Orgs.). **Mulheres negras professoras de educação física**. Curitiba: CRV, v. 42, p. 91 - 111, 2020.

NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. Narrativas quilombolas na educação física escolar: combatendo o epistemicídio. *In*: MALDONADO, Daniel Teixeira; FARIAS, Uirá de Siqueira; NOGUEIRA, Valdilene Aline (Orgs.). **Linguagens na educação física escolar: diferentes formas de ler o mundo**. Curitiba: CRV, p. 67- 83, 2021.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância Religiosa**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2020.

PEREIRA, Amilcar Araujo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela "reavaliação do papel do negro na história do Brasil". **Cadernos de História**, v. 12, n. 17, 2º sem, 2011.

PEREIRA, Arliene S. M; GOMES, Daniel P.; CARMO, K. T. C.; SILVA, Eduardo V. M. E. Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE. **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. 41, n. 4, p. 412-418, 2019.

PIO, Elizaine Inácia; ARAÚJO, Eleno Marques de. As Leis 10.639/03 e 11.645/08 e a obrigatoriedade da inclusão da História e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos da educação brasileira. *In: Anais [...]* IV Colóquio Estadual de Pesquisa Multidisciplinar e II Congresso Nacional de Pesquisa Multidisciplinar, 2019.

Disponível em:

<https://publicacoes.unifimes.edu.br/index.php/coloquio/article/view/674> Acesso em 15 mai. 2024.

PROJETO SETA. **20 anos da lei 10.639/03**: Animação destaca importância e descaso com história das culturas afro-brasileira e africana. Portal Geledés, 24 de janeiro de 2023. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/20-anos-da-lei-10-639-03-animacao-destaca-importancia-e-descaso-com-historia-das-culturas-afro-brasileira-e-africana/> Acesso em: 24 jan. 2023.

REIS, Gianne Cristina dos. O Estado da Arte: a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. **Em Tese**, v. 16, n. 01, p. 196-213, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo. Companhia das Letras, 2021.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/as-pesquisasdenominadas-do-tipo-estado-da-arte-em-educac3a7c3a3o.pdf> . Acesso em 3 mar. 2023.

SÁ, Ana Paula dos Santos. Das ruas para os currículos: precursores sociais e jurídicos das Leis 10.639/03 E 11.645/08. **Educação em Revista**, v. 37, 2021.

SÁ, André Luiz das Graças de. Descolonizando a cultura corporal: algumas reflexões e proposições. **Revista Motrivivência**, v. 34, n. 65, p. 1-16, 2022.

SALES, Leydiane Vitória; ALMEIDA, Neil Franco Pereira de. Diversidade racial e Educação Física escolar na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (1979-2013). **Conexões**, Revista da Faculdade de Educação Física da Unicamp, v. 13, n. 1, p.129-161. jan./mar. 2015.

SANTOS, Luiz Silva. Um estudo científico sobre a capoeira como opção de Educação Física infantil no ensino do primeiro grau. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 13, n. 1, 1991.

SILVA, Anne Patricia P. N.; SOUZA, Roberta Teixeira de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. O Estado da Arte ou o Estado de Conhecimento. **Educação**, v. 43, n. 3, p. 1-12. set.-dez., 2020.

SILVA, Carlos A. F.; DEVIDE, Fabiano P. Linguagem discriminatória e etnométodos de exclusão nas aulas de educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 30, n. 2/3, p. 181-197, jan. 2009. Disponível em: <http://rbceonline.org.br/revista/index.php/>. Acesso em: 14 jul. 2023.

SILVA, Carlos Alberto Figueiredo. Linguagem discriminatória e etnométodos de exclusão nas aulas de Educação Física Escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 30, n. 2, 2009.

SILVA, Rita de Cassia Oliveira. “**Professora, a gente é pobre, preto e não tem nada a perder, a senhora vai fazer o quê por nós? Deixa a gente jogar e pronto!**”: formação de professores/as de Educação Física e Interculturalidade. 255f. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2015.

SILVA, Rita de Cassia Oliveira. Formação de professores/as de educação física, interculturalidade e decolonialidade. *In*: LARA, Larissa; ATHAYDE, Pedro; MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza (Orgs.). **O que pode o corpo?**: Saberes e prática da Educação Física e Ciência do Esporte. Maringá: Eduem, 2021. p. 65-87.

SILVA, Paula Cristina da Costa. Capoeira nas aulas de educação física: alguns apontamentos sobre processos de ensino-aprendizado de professores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, n. 4, p. 889-903, out/dez. 2011. Disponível em: <http://rbceonline.org.br/revista/index.php/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SOARES, Dandara de Carvalho. **A temática afro-brasileira no contexto da Educação Física escolar**. 2015. 60f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

SOARES, Dandara de Carvalho. **As relações étnico-raciais e as TIC na Educação Física escolar**: possibilidades para o Ensino Médio a partir do currículo do Estado de São Paulo. 2017. 161 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. **Alfabetização – Série Estado do conhecimento**. Brasília: MEC/INEP, 2000 [1989].

SOARES, Maria Helena Silva; COSTA, Roberta Liana Damasceno. Sobre a educação como prática de liberdade: lições e diálogos entre Paulo Freire e bell hooks. **Kalagatos**: Revista de Filosofia, v. 16, n. 2, p. 129-145, 2019.

TAVARES, Marie Luce. (Re) Vivendo uma trajetória para falar o que se cala: quando a professora de Educação Física se (re) conhece como uma mulher negra. *In*: VENÂNCIO, Luciana; NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos (Orgs.). **Mulheres negras professoras de educação física**. Curitiba: CRV, v. 42, 2020.

VAGO, Tarcísio Mauro. Uma polifonia da Educação Física para o dia que nascerá: sonhar mais, crer no impossível, desejar coisas bonitas que não existem e alargar fronteiras. **Revista Pensar a Prática**, v. 25, 2022.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WILLIAM, Rodney. **Apropriação Cultural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

