



AÇÕES EDUCATIVAS AFRO-BRASILEIRAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: RELATO DE CASO

Silvana dos Santos, (Capes- Programa de Pós-Graduação em Educação Física Associado UEM/UEL), Departamento de Educação Física, Unifamma, Maringá-Pr, Brasil; Alexandre Miyaki da Silveira, Departamento de Educação Física, UEM, Maringá-Pr, Brasil; Giuliano Gomes de Assis Pimentel, Departamento de Educação Física, UEM, Maringá-Pr, Brasil.

contato: silsantos2611@outlook.com

RESUMO

Embora os conteúdos e modos de fazer voltados aos saberes afro-brasileiros, se façam presentes nos currículos escolares, ainda assim, sua aplicabilidade é envolta de dificuldades, capazes de gerir uma conexão metodológica pautada nos conteúdos afro-brasileiros. Apesar de a educação física contemplar esses saberes a partir do conteúdo estruturante, ainda assim, há controversa na/para aplicabilidade de ações educativas afro-brasileiras. Desse modo, a compreensão dos processos metodológicos utilizados nas aulas de educação física, pode favorecer o diálogo existente entre as possíveis práticas de ensino a partir dos jogos e brincadeiras afro-brasileiras. Neste sentido, encontramos uma lacuna no conhecimento, e questionamos: quais jogos e brincadeiras afro-brasileiras seriam adequadas às aulas de educação física escolar? No intuito de responder esse questionamento, o objetivo desse estudo consistiu em experienciar a aplicabilidade de jogos e brincadeiras de matriz africana nas aulas de educação física escolar para o terceiro ano do ensino fundamental I. Durante um bimestre foram realizados cinco jogos e brincadeiras da matriz em questão: 1. *si mama ka* (dança de comandos); 2. capitão do mato (pega-pega historiado); 3. *Matacuzana* (semelhante ao jogo três Marias); 4. amarelinha africana, e 5. Labirinto. A partir das vivências corporais dos jogos e brincadeiras afro-brasileiros os alunos começaram a compreender a história do Continente africano, bem como perceber as diferenças culturais contidas nos jogos e brincadeiras, ampliando o respeito pelo outro e aprimorando a identidade dos alunos negros. O conteúdo sugerido favoreceu ainda a interdisciplinariedade entre educação física, história e artes. Nesse aspecto, pode-se considerar que os jogos e brincadeiras



afro-brasileiras quando inseridos no contexto escolar em sua diversidade potencializa o conhecimento do aluno também para os conteúdos afrocentricos pautados na lei 10.639/03.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Lei 10.639/03; Manifestações afro-brasileiras.

INTRODUÇÃO

É possível identificar conteúdos e modos de fazer voltados aos saberes afrobrasileiros, embora a inserção destes saberes seja envolta de dificuldades, a exemplo dos estudos de Cunha (2006) que busca uma abordagem da arte afrobrasileira na sala de aula; Perini et al (2011), ao proporem o ensino étnico racial no ensino da arte através dos museus virtuais; Moura (2010), que relaciona a dança afrobrasileira à educação popular; Oliveira (2008) na tentativa da construção da identidade negra por meio da dança afrobrasileira; Lara (2000) ao buscar a transposição de experiências obtidas no ritual de candomblé para o campo educacional; Santos (2008) ao propor uma experiência pluricultural da cultura negra por meio da dança Hip-Hop, dentre outros estudos em diferentes áreas voltadas à educação.

É recorrente a tentativa de afirmar essa matriz étnica a partir do plano cultural, mas nem sempre se evidenciam os avanços, pois como alerta Silva (2010, p. 143), “o tratamento dado pelos europeus a estas populações foi também pautado no eurocentrismo e etnocentrismo, desrespeitando as múltiplas etnias que constituíam os africanos, a história do continente de origem e as práticas culturais”.

Neste sentido, ampliam-se as inquietações voltadas às intervenções que se utilizam desses conteúdos, na educação formal. A lei nº 10.639/03 tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira nas escolas. No entanto, não se pode negar que a partir de intervenções advindas do plano da cultura se possa estabelecer uma relação entre os sujeitos dando sentido/significado às ações. A esse respeito Certeau (1986, p. 192;193) pontua que:



As indagações, as organizações e as ações ditas culturais representam ao mesmo tempo sintomas e respostas com relação a mudanças estruturais na sociedade. A interpretação desses signos, cuja espécie prolifera, remete inicialmente ao seu funcionamento social. Uma vez considerada uma ação, deve-se procurar as divisões em função das quais se desenvolve o processo e com isso estabelecer uma formulação dos problemas (...). Ocorre uma outra etapa, a das seleções. Deve-se especificar objetivos, mediante a análise das situações. Eles devem inserir no mapa alguns lugares cujos critérios sejam definíveis, onde intervenções possam efetivamente corrigir ou modificar o processo em curso. Obtém-se, desse modo, um campo de possibilidades estratégicas.

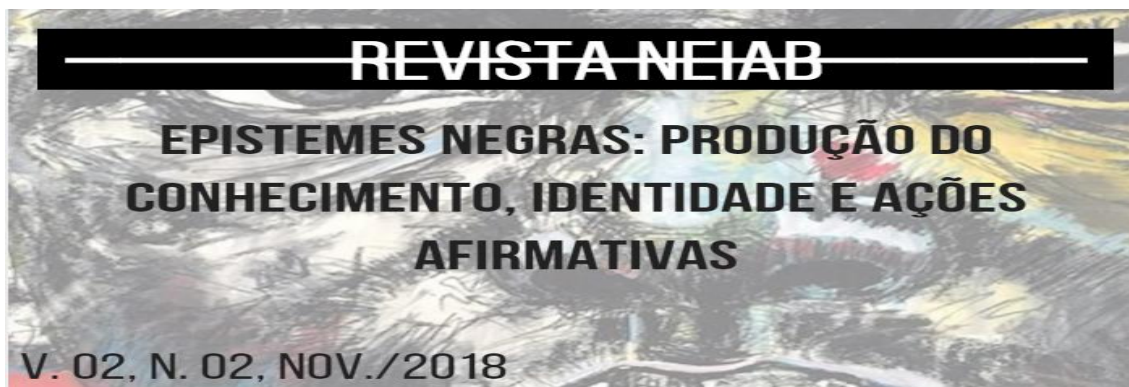
Desse modo, temos como pressupostos deste estudo: a) a existência de conteúdos lúdicos afrobrasileiros que podem ser incorporados à intervenção profissional, especialmente na educação para e pelo lazer; b) a plausibilidade do pluralismo metodológico; c) a indissociabilidade entre especificidade e multidisciplinaridade na intervenção profissional; d) a perspectiva política crítica.

Essas conexões buscam a compreensão dos processos metodológicos utilizados pelos profissionais da educação física, visto que, nem sempre os conhecimentos adquiridos na formação são utilizados durante a prática pedagógica. No entanto, não se pode negar que em muitos casos a matriz africana é negada no âmbito escolar, seja por falta de conhecimento ou por descaso, tornando imprescindível um diálogo mais constante entre essa cultura e a vida escolar.

No que se refere à educação física, em face da lei 10.639/03, os PCN's atribuem em um dos temas transversais a prática da capoeira como elemento da cultura afro-brasileira, visto que, a educação física permite uma variação de práticas corporais advindas das mais variadas manifestações culturais.

PROPOSTAS E DESAFIOS À LEI 10.639/03 NA TENTATIVA DO FAZER

A legislação estabelecida para o ensino da cultura afro-brasileira, nem sempre é aplicada em todos os níveis de ensino, Andrade et al (2011), alegam essa falta de



aplicabilidade à precariedade na formação do docente. Nos dizeres de Andrade et al, para realizar um bom trabalho com a cultura afro-brasileira, os profissionais precisam de uma formação que lhes garanta o domínio de tal conteúdo, além dos valores existentes nas manifestações culturais afro-brasileira e principalmente quais devem ser privilegiadas. No entanto, o fundamental, está em formular uma pedagogia que permita aos profissionais manipularem esses conhecimentos. Neste aspecto, Pereira (2011), pontua que a cultura afro-brasileira, quando abordada em sala de aula, além de reconstruir a imagem positiva do continente Africano, eleva a auto-estima dos alunos afro-brasileiros, que vivenciam os conteúdos de fundo eurocêntricos.

As instituições de caráter formal acabam por centralizar o papel de difundir a cultura afro-brasileira, no entanto, a conjuntura entre o informal e não formal, também estabelecem laços que permitem a propagação desse conhecimento/reconhecimento da diversidade cultural, através da conscientização identitária, assim como pontua Costa:

Superar o problema da discriminação racial na educação não é colocar capoeira, cabelo com trancinha ou feijoada no currículo; pode até passar por isso, mas deve antes passar pelo compromisso dos educadores de tentar qualificar os seus alunos negros para as mesmas posições ocupadas pelos alunos oriundos dos outros segmentos étnicos. (COSTA, 2010, p. 46).

Neste sentido, o que se propõem em relação a história e cultura afro-brasileira nos diferentes âmbitos, vem de forma contraditória ao proposto pela lei, a educação continua centrada no modelo europeu e americano, sempre desfavorecendo o negro e o indígena, a exemplo dos estudos de História do Brasil, onde ignora-se a construção da nação brasileira pelos negros escravizados, impossibilitando a consolidação de costumes e valores, conforme mostra Fernandes (2005, p.380):

Os africanos, que aportaram em nosso território na condição de escravos, são vistos como mercadoria e objeto nas mãos de seus proprietários. Nega-se ao negro a participação na construção da história e da cultura brasileira, embora tenha sido ele a mão-de-obra predominante na produção da riqueza nacional, trabalhando na cultura canavieira, na extração aurífera, no



desenvolvimento da pecuária e no cultivo do café, em diferentes momentos de nosso processo histórico.

As demais disciplinas também passam por dificuldades na aplicabilidade da cultura afro-brasileira, seguindo os eixos transversais definidos pelos PCN's. Na educação física, tem-se a capoeira, no entanto, essa prática deveria ser vista apenas como um ponto de partida em relação a essa proposta, pois, deve-se estar atento à viabilidade dos jogos de tabuleiro de origem africana, na construção de atividades voltadas a cultura afro-brasileira. Mesmo nas artes, que geralmente são retratados apenas pinturas do continente, e raras vezes contemplam os artistas negros.

Além dos jogos matemáticos afro-brasileiro, tais exemplos, podem e devem ser trabalhados na educação física, a exemplo da arte, que não limita-se apenas as pinturas e esculturas, mas, estende-se também as danças, porém, neste entendimento, abordar a cultura afro-brasileira é algo desafiador, conforme aponta Fernandes (2005, p. 308) “ela é vista de forma folclorizada e pitoresca, mero legado deixado por índios e negros”. Desse modo:

O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 2000, p. 32).

Por tanto, pensar a educação física, enquanto disciplina que possibilita dinâmicas que provoquem situações de acolhimento étnico-cultural, a exemplo da valorização, receptividade, conforto, vivências corporais, e em alguns casos de tolhimento dessas sensações, causando o constrangimento, a desvalorização e até mesmo o desconforto, ainda assim, são momentos de aprendizagem. Talvez, esta tenha sido a visão da abordagem dos PCN's ao atribuir mudanças na lei 10.639/03, estabelecendo o ensino da Cultura Afro-Brasileira como obrigatoriedade, já que:



A Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais e se enxergue como essa variada combinação de influências está presente na vida cotidiana. As danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado. Além disso, esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais e às pessoas que dele fazem parte (BRASIL, 1997, p.28-29).

Torna-se necessário a obtenção do conhecimento da história da África e do negro, pois, somente assim, será possível uma real contribuição à educação, que ainda permanece nos padrões eurocêntricos, negando a pluralidade étnico-cultural da formação do país, conforme mostra Gonçalves Junior (2007):

Observamos comumente nas aulas de Educação Física, a predominância do esporte como conteúdo por vezes exclusivo, o que acaba por reduzir o universo da cultura corporal, circunscrevendo-o, não raro, ao contexto cultural estadunidense e/ou europeu do futebol, voleibol, basquetebol e handebol, em detrimento das potencialidades que podem ser exploradas ao propor a vivência de outras práticas corporais (jogos, brincadeiras, danças, lutas), oriundas da diversidade cultural de diferentes povos que construíram e constroem o Brasil para além dos europeus, tais como os indígenas e africanos (GONÇALVES JUNIOR, 2007, p 31).

Partindo do diálogo entre desafios e enfrentamentos, propostos pela lei 10.639/03, na perspectiva de obter subsídios e contribuições significativas para a aplicabilidade da referida lei, que se busca sistematizar metodologias de ensino que valorizem e privilegie não só as práticas corporais e as manifestações culturais afro-brasileira, mas, a compreensão étnico-racial.

SISTEMATIZANDO PRÁTICAS CORPORAIS AFRO-BRASILEIRAS EM ÂMBITO ESCOLAR: UMA VIVÊNCIA NECESSÁRIA



Baseado nos pressupostos teóricos dos PCN's em seus temas transversais (BRASIL,1997; 1998), conforme obrigatoriedade sancionada pela lei 10.639/03 (re)afirma a possibilidade de aplicação das manifestações culturais afro-brasileiras, especificamente na educação física. Estas experimentações, são trabalhadas por meio dos esportes, danças, lutas e jogos.

Dessa forma, atribui-se o cumprimento da referida lei ao abordar a capoeira enquanto legado da cultura africana, explorando essa modalidade em sua diversidade (dança, luta, e jogo). Diante dessa realidade, novos questionamentos são elencados, a cultura afro-brasileira, será retratada apenas pelas abordagens superficiais da capoeira? Que outros recursos e possibilidades, se aplicariam ao estudo dessas manifestações, subsidiando a riqueza ofertada por essa cultura? Como sistematizar simples brincadeiras de roda ao contexto das manifestações afro-brasileira?

Na tentativa de possibilitar novas reflexões, tomamos como ponto de partida as considerações de Souza et al (2005), ao reforçar que ainda na atualidade, existem situações de constrangimento ao que se refere a etnia afro-brasileira. No âmbito escolar, é comum visualizar crianças afro-brasileiras sofrerem *bullying* em relação sua cor, estética, cabelo, além da exclusão para alguns papéis sociais, a exemplo da negação ao outro, ao fazer par para danças em datas comemorativas, como a festa junina. Assim, como as expressões racistas, cabe ao professor trabalhar com as diferenças, fortalecendo as riquezas culturais, pois:

Um ambiente menos estressante destaca a majestade das culturas negras, o que inclui as africanas. Cabelos afro fazem moda, as músicas de origem negra são admiradas, personalidades negras são reverenciadas, e todas as Áfricas positivas passam a constituir referências, personalidades, a médio e longo prazo a criança assim formada terá um capital afetivo, ou seja, irá gostar de ser e irá gostar das pessoas afro-brasileiras. (SOUZA et al, 2005, p. 72-73)

Desse modo, uma possível sistematização para o ensino das manifestações culturais afro-brasileiras na educação física, se faz a partir de quatro



pilares: brincadeira de roda, jogos de tabuleiros, dança e lutas. No contexto das brincadeiras de roda e sua importância na formação da criança, Melo (1981, p. 189) pontua que, “brincando de roda a criança exercita o raciocínio e a memória, estimula o gosto pelo canto e desenvolve-se ao ritmo das danças ingênuas”.

Em relação aos jogos de tabuleiros, Ferracini (1998) aponta ser características desse jogo, a reflexão, intuição, estratégias e observações, sendo primordial o respeito, disciplina, honra e compreensão dos direitos e deveres. É neste viés, que atribuímos os jogos de tabuleiro de origem afro-brasileira enquanto forte recurso nas aulas de educação física, contemplando a cultura afro-brasileira.

As danças afro-brasileiras permitem sua contribuição nesse tema transversal, para que o aluno identifique ao mesmo tempo em que estará vivenciando aspectos da cultura, de modo a criar e afirmar sua identidade. Favorável a esse pensamento Brasileiro (2003) pontua que a dança na escola é tratada como componente folclórico, raramente valorizada por apresentar um conhecimento próprio e uma linguagem expressiva específica.

No entanto, a dança deve ser compreendida enquanto movimento cultural do ser humano, contribuindo para a formação do aluno, assim, a dança afro-brasileira, aborda elementos da educação e da cultura corporal, de modo a integrar o indivíduo ao outro, proporcionando o diálogo por meio do movimento, pois:

A dança afro-brasileira apresenta-se como um dos elementos da educação e da cultura corporal capaz de integrar o indivíduo consigo mesmo e com o outro, propiciando uma verdadeira reciprocidade que não pode ser rompida, o que caracteriza a comunicação, o diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a “significação dos significados”. (OLIVEIRA, 2007, p. 25)

Sendo assim, pode-se dizer, que a dança afro-brasileira revela a essência de um povo, mantendo sua identidade, onde o signo/significado desta ação parte de um viés que traduz movimento, história, simbologia e ritualidade em um único contexto cultural.



As danças afro-brasileiras, ainda retratam os valores civilizatórios (corporeidade, ancestralidade, oralidade, energia – axé, ludicidade, celebração à vida e circularidade), de modo a possibilitar a construção coletiva de uma história, por meio de movimentos (MOURA, 2010). Na prática da dança, se faz necessário aliar os aspectos culturais e regionais, além de possibilitar a liberdade de (re)criação coreográfica por meio de expressões livres de movimento.

Já a luta, embora faça parte dos PCN's, ainda assim, é vista de forma restrita no âmbito escolar. Vários são os fatores que fortalecem o distanciamento luta x escola, dentre eles, destaca-se o preconceito de que abordar a luta na escola irá gerar violência, a esse respeito, Betti (1991), salienta que embora a luta seja um conteúdo da educação física, sofre restrições pelos professores que não fazem uso dessa manifestação cultural, e ainda, agridem o ensino dela.

Ferreira (2006) corrobora com esse pensamento ao afirmar que, o ensino da luta contribui nos fatores psicomotores, bem como, o resgate histórico das modalidades, favorecendo a formação de valores, além de ser, um instrumento de auxílio pedagógico, pois, o ato de lutar deve-se incluir no contexto histórico social cultural do indivíduo.

A escolha das práticas corporais se valeram dos eixos temáticos dos componentes curriculares indicados para a turma escolhida. Pois, não podemos negar que o convívio com as diferentes etnias provoque a ampliação do conhecimento, ou seja, “já não é mais aceito que só os conhecimentos proporcionados pela visão eurocêntrica, branca, católica e masculina” (PRAXEDES, 2010, p.39) pré-estabeleça padrões normativos socialmente. Por outro lado, é necessário elucidar que vislumbrar outros padrões não significa excluir o já existente, mas possibilitar a inserção de novos meios de aquisição do conhecimento.

MEDIANDO SABERES, (RE)SIGNIFICANDO CONCEITOS

Especificamente neste recorte recorreremos às práticas corporais vivenciadas no segundo bimestre do ensino básico, nas aulas de educação física escolar de uma turma



de terceiro ano, na qual apropriou-se de jogos e brincadeiras da matriz afro-brasileira, conforme elucidada no quadro a seguir:

Dança Si mama kaa
Originária da Tanzânia. A brincadeira consiste em fazer um movimento específico para cada uma das palavras, da seguinte maneira: Si Mama = fica em pé, parado Kaa = abaixa, ou senta no chão Ruka = pula no lugar Tembea = anda em qualquer direção Kimbia = corre em qualquer direção.
Capitão do mato
A brincadeira é similar ao pega-pega convencional, diferindo na contextualização da brincadeira, que irá remeter ao período escravocrata no Brasil.
Matacuzana
Jogo popular em Moçambique. O jogo consiste em espalhar pedrinhas em um tapete circular que irá simular um buraco, deve-se lançar uma pedrinha para o alto enquanto tenta-se retirar outra pedrinha do buraco.
Amarelinha africana
Jogo de amarelinha convencional, diferenciando-se na quantidade de participantes por vez. Ao invés de uma criança pula-se duas crianças por vez. Saindo uma de cada extremidade ao mesmo tempo, numa sequência de saltos pula um, dois, volta um, encontrando-se nas casas 5 e 6.
Labirinto



Originária de Moçambique, para começar o jogo é preciso que se faça um desenho do labirinto no chão. Os jogadores iniciam o jogo na primeira extremidade do desenho. Para seguir em frente tira-se par ou ímpar repetidas vezes. Toda vez que um jogador ganhar ele segue para a extremidade à frente. O jogador que chegar na última extremidade primeiro, vence a partida.

Quadro 1. Fonte: arquivo pessoal.

É no âmbito das possibilidades do campo de atuação da educação física que as manifestações culturais afrobrasileiras se constituíram neste estudo como conteúdos estruturante, elencado enquanto elemento metodológico para o ensino da cultura afro-brasileira. Sendo assim, as vivências não deveriam se limitar a um conteúdo, mas, transcender as manifestações culturais no sentido de apropriação, favorecendo a constituição multidisciplinar, possibilitando a transformação das atitudes individuais e coletivas mediante a prática das atividades sociais, culturais e lúdicas realizadas de um modo participativo. A esse respeito Leontiev (1998) atribui a ludicidade ser considerada a principal atividade da criança, conectada às mudanças mais significantes no desenvolvimento psíquico preparando o sujeito para a transição da criança a um nível mais elevado de desenvolvimento. Neste aspecto a utilização de jogos e brincadeiras se deram ao fato de possuírem em seu percurso histórico a ligação com a cultura popular, pois são do conhecimento e prática de diferentes povos.

Essas manifestações culturais encontram-se situadas no folclore, sendo transmitidas de geração a geração, ocorrendo nas interações realizadas durante determinado período da vida, podendo suceder em variados locais (OKAMOTO, 2007). Por outro lado, a cultural popular pode conter o cunho transformador do sujeito, adquirindo o caráter de resistência à dominação. É, em meio a essas lutas que a dualidade entre cultura erudita e cultura popular se estabelece, ficando intrínseca a ideia de que o erudito foi produzido por uma classe dita superior e elitizada.

Ao introduzirmos as cantigas de roda, brincadeiras como amarelinha africana, matacuzana, labirinto, capitão do mato, entre outras, realiza-se a mescla entre cultura popular, erudita e de massa. Embora, exista a divisão entre “as culturas” (erudita,



popular e de massa), as brincadeiras podem ser praticadas por diferentes povos com diferentes culturas, sofrendo mudanças de contextos e formas, adaptando-se às necessidades de cada grupo e ao seu tempo, sem deixar de lado os valores e a cultura de um povo.

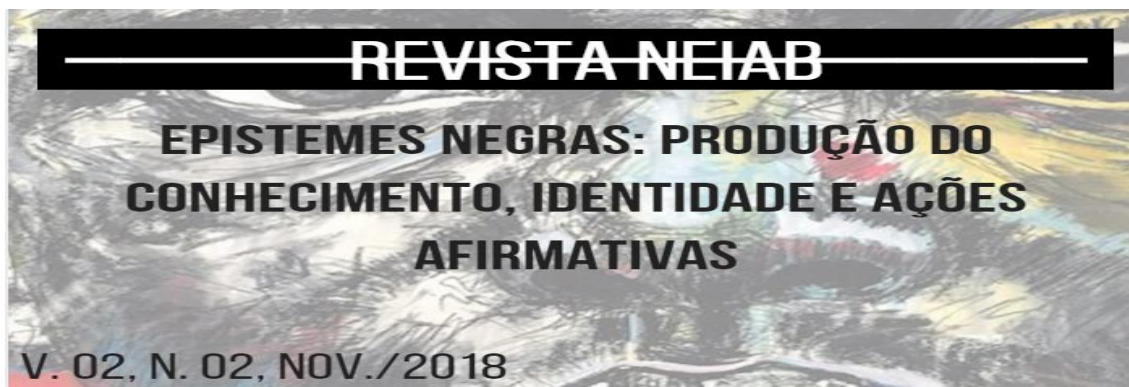
Ao realizar essas brincadeiras, fortalece-se a oralidade, característica de transmissão do conhecimento exercida na cultura popular. Além de propiciar variadas vivências corporais aos sujeitos, gerando oportunidades de aprendizagem capazes de estimular os aspectos físico, motores, sensoriais, sociais, afetivos, intelectuais, lingüísticas, dentre outros.

Vale ressaltar que além dos jogos e brincadeiras, a expressão das emoções e a transcendência através da dança, do corpo, do movimento, dos sons, ritmos e palavras ao serem exercidas pelo homem de forma integral contagiam e penetram em seu próprio eu e nos outros seres a sua volta uma energia denominada como axé. “Os conhecimentos de raízes africanas, são inferências, ideias derivadas da experiência vivida e expressas em afirmações e proposições, em gingados de corpos que dançam em esculturas, desenhos, pinturas, tecelagens, e outras formas de expressão” (SILVA, 2009, p. 44).

A inserção da dança como proposta metodológica favorece a diminuição da ideologia de embranquecimento cultural, pois o sujeito constrói a si mesmo por meio das relações estabelecidas com o mundo, de modo que:

A dança, especialmente na África, desempenha um papel fundamental na vida das pessoas, em suas respectivas culturas, nas quais todo o acontecimento social importante é marcado pela celebração de um determinado ritual expresso com o corpo e através do movimento. (OLIVEIRA, 2007, p. 85).

Por outro lado, não podemos nos reduzir à dança e à música na construção histórica do conhecimento, pois, outras várias experiências corporais e orais, como os contadores de histórias, a gestualidade, a respiração e a expressividade dos povos mais antigos complementam o processo de construção de saberes.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A lei 10.639/03 que obriga a promoção do ensino da História da África e cultura afro-brasileira na escola, apesar de ter sido estabelecida no ano de 2003, ainda hoje passa por dificuldades em ser cumprida por professores. A falta de conhecimento e também de contato acadêmico científico dos profissionais da área é uma das justificativas para a falta de desenvolvimento da temática durante as aulas. A consequência é a permanência do preconceito com a cultura afro-brasileira, inclusive na educação formal.

O âmbito escolar, que também se configura como ambiente socializador, por vezes tem propiciado um cenário que envolve discriminação com estudantes afro-brasileiros, acentuado pela diferença da classe social dos sujeitos ou ainda a supremacia eurocêntrica intrínseca nas relações educacionais.

Logo, há justificativa pela legitimação do ensino voltado a historicidade dessa cultura, uma vez que ainda é prevalecido o embranquecimento cultural, mesmo, quando há tentativa de apropriações advindas de outras matrizes, capazes de provocar hibridações culturais, a exemplo da afro-brasileira.

Desta feita, o estudo evidencia a carência da inserção da lei 10.639/03 na grade curricular das instituições de ensino superior, minimizando a apropriação destes conhecimentos, gerando carências na formação do profissional, acarretando as divergências recorrentes no ensino básico, de modo a não atender adequadamente a referida lei. Requer, inclusive, a necessidade de novos estudos que contemplem as exigências solicitadas pela legislação na atuação profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BETTI, M. **Educação física e sociedade**, São Paulo, SP: Revista Movimento, 1991.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.



BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física, 1º e 2º ciclos, v. 7.** Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física, 3º e 4º ciclos, v. 7.** Brasília: MEC, 1998.

BRASILEIRO, L. T. O conteúdo “Dança” em aulas de Educação Física: temos o que ensinar? **Revista Pensar a Prática** n. 6: 45-58, Jul./Jun. 2003.

CERTEAU, M. **A cultura no plural.** Campinas: Papius, 1995.

COSTA, L.G. (org.). **História e cultura afro-brasileira subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais.** Maringá, Eduem, 2010.

CUNHA, G.S.C. **Da lei a realidade: a arte afro-brasileira na sala de aula,** (Monografia) Especialização em Ensino da Arte, do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Extremo Sul Catarinense, CRICIÚMA (SC), 2006.

FERNANDES, J.R.O. “Ensino e diversidade cultural: desafios e possibilidades, **Caderno Cedes.** Campinas, V. 25, n. 67, p: 378-388, set.-dez. 2005.

FERRANCINI, L. G. **Xadrez no currículo escolar ensinando xadrez para crianças a partir de 3 anos,** editora midiograf, 1º edição. Londrina PR, 1998.

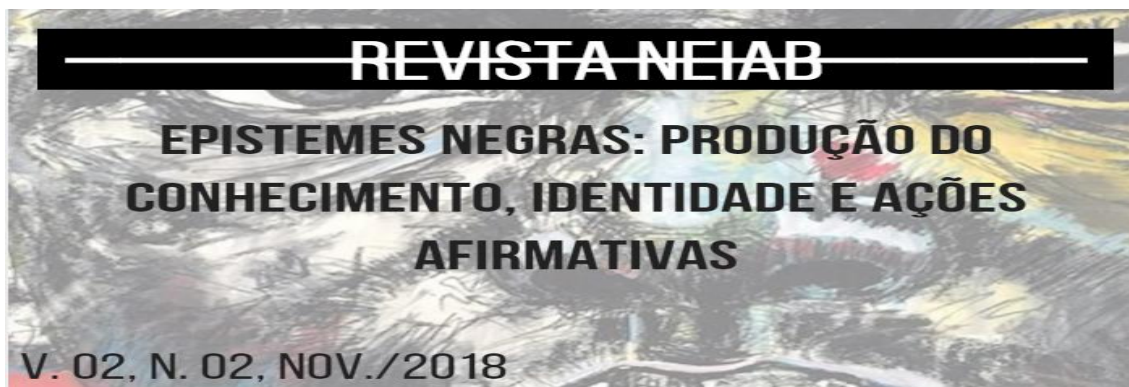
FERREIRA, H. S. As lutas na educação física escolar. Fortaleza, CE: **Revista de Educação Física,** nº 135, Novembro de 2006.

GONÇALVES JUNIOR, L. A motricidade humana no ensino fundamental. In: I Seminário Internacional de Motricidade Humana: passado-presente-futuro, 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ALESP, 2007. v.1. p.29–35.

LARA, L.M. Danças de orixás e educação física: delineando perspectivas a partir dos rituais de candomblé. In: **Revista da Educação Física** – UEM, Maringá, v. 11, n. 1, p. 59 -67, 2000.

LEONTIEV, A.N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VYGOTSKY, L.S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 1998.

MELO, V. **Folclore infantil.** Rio de Janeiro: cátedra, 1981.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais.** Rio de Janeiro, DPA, 2000.

MOURA, R.A. **dança afro ao encontro da educação popular.** Monografia de Especialização em Pedagogia da Arte da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre, 2010.

OKAMOTO, S.R.S. **O jogo popular como conteúdo de ensino nas aulas de educação física.** (Monografia) Especialização em Educação Física Básica – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

OLIVEIRA, D.F. **A construção da identidade negra através da dança afrobrasileira: a história de Mestre King.** Fundação Biblioteca Nacional – Ministério da Cultura, Programa Nacional de Apoio à Pesquisa – FBN/MinC. 2008.

OLIVEIRA, N.N. **Agô Alafiju, Odara.** Salvador: Fundação Pedro Calmon, 2007.

PEREIRA, M.M. Africanidade e letramento literário: a lei 10639/03 e a questão étnico-racial na escola. In: **Anais do SILEL**, v. 2, n. 2, Uberlândia: EDUFU, 2011.

PERINI, J.A. BELLÉ, L.A. Conteúdo étnico racial no ensino da arte através dos museus virtuais: um caminho para a inclusão social. In : **Anais do VI Ciclo de investigações do PPGAV – UDESC**, Florianópolis, p. 166 – 177. 2011.

PRAXEDES, W.L.A. A questão racial e a superação do eurocentrismo na educação escolar. In: COSTA, L.G. (org.) **História e cultura afro-brasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais.** Maringá: Eduem, 2010.

SANTOS, A. dos. **A cultura negra e o lazer como experiência cidadã: proposta pluricultural de dança-arte-educação.** Dissertação de Mestrado em Educação Física – Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2008.

SILVA, P.K.A. et all. **História e Cultura Afro-Brasileira: Caminhos pedagógicos abertos pela Lei Federal Nº 10639/03 no combate ao preconceito racial.** Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/anais/xenex_xienid/xi_enid/prolicen/ANAIS/Area4/4CEDHPP LIC05.pdf (acessado em 05/02/13).

SILVA, A.L. O ensino de história, a África e a cultura afro-brasileira na educação básica: diálogos possíveis. In: COSTA, Luciano Gonsalves (org.) **História e cultura afro-brasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais.** Maringá: Eduem, 2010.



SOUZA, A.L.S. SOUZA, A.L. LIMA, H.P. SILVA, M. **De olho na cultura: Pontos de vista afro-brasileira.** Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2005.