



POR UMA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR FORJADA EM AFRORREFERÊNCIAS

FOR A SCHOOL PHYSICAL EDUCATION SHAPED BY AFRO- REFERENCES

PARA UNA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR FORJADA POR AFRO REFERENCIAS

Andresa de Souza Ugaya

<https://orcid.org/0000-0001-9864-5971> 

<http://lattes.cnpq.br/4952020883947768> 

Universidade Estadual Paulista (Bauru, SP – Brasil)

andresa.ugaya@unesp.br

Resumo

Esta pesquisa, de abordagem teórica, partiu das seguintes indagações: quais têm sido os debates forjados sobre afrorreferências na área da educação? Quais contribuições esses debates têm trazido para a educação física escolar outra(s)? O objetivo delineado foi dialogar com a produção de conhecimentos de pessoas que tem pautado estudos, pesquisas e reflexões no campo das afrorreferências. Busquei apresentar algumas produções na área da educação como a de Alves (2016), Campos e Durans (2019), Bolonhezi; Eskildsen (2020), Silva (2020), Machado; Oliveira (2022), Mariz (2022). Especificamente, na área da educação física, compartilhei as pesquisas de Rodrigues (2023) e Santana (2024), ambas desenvolvidas no âmbito do mestrado profissional. As pesquisas dos professores-pesquisadores mostraram a potência das afrorreferências para forjar uma (re)educação das relações étnico-raciais, para o reconhecimento, a valorização e o respeito para com as produções dos povos negros em África e no Brasil. Ambos ressaltaram a importância das formações continuadas para a efetivação de uma educação afrorreferenciada e antirracista nas escolas, pois, a partir dos cursos ofertados para as professoras, notaram que ainda existem muitas dificuldades e lacunas nas políticas de ações afirmativas para a formação docente. Contudo, cheguei a feliz conclusão que muitos têm sido os debates no campo das afrorreferências, tendo produzido mudanças significativas na área da educação.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Afrorreferências; Étnico-Raciais; Formação Docente.

Abstract

This theoretical research was guided by the following questions: What debates have emerged regarding Afro-references in the field of education? What contributions have these discussions made toward shaping a different kind of physical education in schools? The objective outlined was to engage with the knowledge production of individuals who have focused their studies, research, and reflections on Afro-references. I sought to present key works in the field of education Alves (2016), Campos e Durans (2019), Bolonhezi; Eskildsen (2020), Silva (2020), Machado; Oliveira (2022), Mariz (2022). Specifically, in the area of physical education, I shared the research conducted by Rodrigues (2023) and Santana (2024), both developed within the context of professional master's programs. These teacher-researchers' studies highlighted the potential of Afro-references to foster a (re)education of ethnic-racial relations, aimed at recognizing, valuing, and respecting the contributions of Black peoples in Africa and Brazil. Both emphasized the importance of continuing education for the implementation of an Afro-referenced and anti-racist education in schools. Through the courses offered to teachers, they observed that many challenges and gaps still exist in affirmative action policies for teacher education. Nevertheless, I arrived at the positive conclusion that many fruitful debates have been taking place in the field of Afro-references, and they have produced significant changes in the area of education.

Keywords: School Physical Education; Afro-References; Ethnic-Racial; Teacher Education.



Resumen

Esta investigación de cuño teórico se desarrolló con base en las siguientes preguntas: ¿Qué debates se han generado sobre las afro referencias en la educación? ¿Qué aportan estos debates a la educación física escolar? El objetivo trazado fue dialogar con los conocimientos generados por quienes han guiado estudios, investigaciones y reflexiones en el campo de las afro referencias. En el ámbito educativo con los trabajos de Alves (2016), Campos e Durans (2019), Bolonhezi; Eskildsen (2020), Silva (2020), Machado; Oliveira (2022), Mariz (2022). Y más específicamente con las investigaciones de Rodrigues (2023) y Santana (2024) en el campo de la educación física, ambos estudios desarrollados en programas de posgrado en nivel de Magister profesional. Las investigaciones de estos docentes-investigadores demostraron el poder de las referencias afro para forjar una (re)educación de las relaciones étnico-raciales, para el reconocimiento, la valoración y el respeto por las producciones de las poblaciones negras en África y Brasil. Ambos enfatizaron la importancia de la formación continua para la implementación de una educación afro referencial y antirracista en las escuelas. Con base en los cursos ofrecidos al profesorado, señalaron que aún existen muchas dificultades y lagunas en las políticas de acción afirmativa para la formación docente. Sin embargo, concluyeron con satisfacción que se han generado muchos debates en el campo de las referencias afro, los cuales han provocado cambios significativos en la educación.

Palabras clave: Educación Física Escolar; Afro Referencias; Étnico-Raciales; Formación Docente.

INTRODUÇÃO

[...] Es cola
E cê ó esfolá a mente da galera
Controle social
Fecha a mente de geral
Educação de verdade
Oferece liberdade
Ajuda na cidadania
Na luta de cada dia
Olha os moleque e alivia...
VAI DEVAGAR ESCOLA!
Senão es cola
E cê não pode reclamar
Cê faz eles de otário
Eles seguem o seu ritmo e tinha que ser o contrário
CE é lugar de formação
Informação
E que formas são
Que cê usa pra fazer?
Com métodos arcaicos
De colorir mosaicos
Que nunca vão convencer?
O que eles querem aprender,
Cê tá pronta pra falar?
Ou quer seguir no conteúdo
Vai não para nos estudo
Quadro cheio copia tudo [...]
(Paiva, 2015).

Devagar escola, *SLAM* do *slammer* João Paiva, escancara uma realidade que há muito tempo tem sido um debate incômodo e uma pedra no sapato da educação formal, seja no âmbito da educação básica ou do ensino superior. Temos, e vivemos, uma educação oficial que pouco tem dialogado com as realidades dos diversos territórios do Brasil afora.

João, em seus versos, denuncia uma escola do controle social, da hierarquização, da falta de liberdade e escuta. Uma escola da forma, da reprodução, dos métodos arcaicos e



dos conteúdos. As escolas, ainda arraigadas em referenciais eurocêntricos, insistem, e persistem, na perspectiva hegemônica de educação (Cavalleiro, 2001; Gomes, 2001; Munanga, 2005; Campos; Durans, 2019; Martins, 2019; Bolonhezi; Eskildsen, 2020), na qual “a racionalidade é a única coisa que nos permitirá ter um conhecimento verdadeiro” (Machado; Oliveira, 2022, p. 13).

Afirmam Campos e Durans (2019, p. 67-68) que “a história africana por séculos passou por um silenciamento diante da cultura eurocêntrica [...]” e a consequência nefasta da “ausência de referenciais civilizatórios africanos no cotidiano escolar tem como resultado a desestruturação da identidade e autoestima das crianças negras” (Lima, 2005, p. 29), a negação da cultura afro-brasileira e o reforço de estereótipos direcionados aos povos negros, suas culturas e seus modos de existir (Cavalleiro, 2001; Gomes, 2001; Munanga, 2005; Bolonhezi; Eskildsen, 2020).

Campos e Durans (2019, p. 68) notam que “os conteúdos referentes às africanidades e ao povo negro são distorcidos ou esquecidos pelas discussões históricas, linguísticas, culturais e científicas no currículo escolar” e “a falta de referenciais negros na história da formação da humanidade e, sobretudo, na formação do povo brasileiro, dificulta o trabalho de reconstrução da identidade negra” (idem, p. 76). Essa educação eurocentrada leva o ser humano a agir baseado em “ideias depreciativas e preconceituosas em relação a povos não-ocidentais” (Munanga, 2000 *apud* Schützer, 2003, p. 133).

[...] as práticas e os discursos subalternos e dissidentes não tem espaço na arena social. Não é que os subalternos não estejam falando. Eles levantam suas vozes, mas os discursos dominantes normalmente são mais fortes e abafam as alternativas. Esse processo cria a sensação que essas vozes nada mais são do que ruído entre os sons “reais”. Todavia, se prestamos atenção, esse “ruído” tem enviado um sinal claro há bastante tempo – existem outras maneiras de organizar a educação, e sua implementação está longe de ser impossível (Gandin, 2008, p. 222).

Somado a essa ideologia hegemônica, nos dias atuais, temos a ideologia neoliberal que tem fortalecido a educação como mercadoria e retoma, com toda garra, a escolarização como formação de pessoas para o mercado do trabalho alinhado, ou seja, para a manutenção do *status quo* da elite brasileira economicamente favorecida. E, infelizmente, ela tem atingido em cheio a educação pública por meio de políticas governamentais que têm se aglutinado com os setores econômicos hegemônicos. “O neoliberalismo consegue articular políticas abrangentes, mas ele é tão poderoso pelas novas realidades que cria quanto pelo que elimina do nosso imaginário social” (Gandin, 2008, p. 221).





Para Apple (1993 *apud* Gandin, 2008) categorias que, historicamente, estão relacionadas com os movimentos sociais progressistas em educação como participação, democracia, colaboração e solidariedade, são desarticuladas de seus significados anteriores e rearticuladas na arena educacional usando a linguagem e a prática de mercantilização. “O ensino alienante que é descolado da realidade, pode colaborar com a continuidade da opressão e consequentemente com a manutenção de uma lógica que privilegia um conhecimento em detrimento de outros” (Silva; Montrone, 2020, p. 95).

Diante esse contexto, algumas políticas públicas contra-hegemônicas como as leis 10.639 (Brasil, 2003) e 11.645 (Brasil, 2008) tem encontrado dificuldades para serem efetivadas, fortalecidas e ampliadas. Retratando, especificamente, a lei de 10.639 (Brasil, 2003) que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da história da África e culturas africanas e afro-brasileiras no âmbito da educação básica, após 20 anos de sua promulgação, ainda nos deparamos com muitos enfrentamentos em relação à sua implementação de maneira satisfatória no âmbito da educação escolar.

Vale ressaltar que muitas ações ao longo das duas últimas décadas têm sido elaboradas para que tais leis sejam efetivadas, como podemos ver a seguir. Em 2004 tivemos a homologação do Parecer nº 3 do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno e a Resolução nº 1 que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004). Em 2013, foi publicado o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2013) e, mais recentemente, a criação da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-raciais e Educação Quilombola – a PNEERQ (Brasil, 2024).

No entanto, há constantes ataques e tentativas de retrocesso dessas políticas afirmativas, como o ocorrido na reforma ministerial de 2015 em que houve a fusão da Secretaria Especial de Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) com duas outras secretarias; a redução de recursos; a diminuição do nível de aprofundamento na discussão e no trabalho na promoção, acompanhamento de propostas, formação e atitudes junto às comunidades e sistemas educativos em relação ao cumprimento das diretrizes para o ensino da Educação para as Relações Étnico-raciais (Campos; Durans, 2019). Esses fatos indicam que precisamos estar em constante ação de enfrentamento a tais retrocessos





garantindo a permanência e a ampliação dessas políticas, porque, apesar de todas buscarem o reconhecimento, a justiça e igualdade, elas são direito do povo negro:

[...] isto ainda requer muitas mudanças nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modos de tratar as pessoas negras e principalmente que se conheça a história e cultura apresentadas desmitificando as ideias “folclóricas” que a sociedade apresenta desse povo (Bolonhezi; Eskildsen, 2020, p. 122).

Partindo da complexidade apresentada, essa pesquisa, de abordagem teórica, parte das seguintes indagações: quais tem sido os debates forjados sobre afrorreferências na área da educação? Quais contribuições esses debates têm trazido para forjamos uma educação física escolar outra(s)?

Instigada pelas questões apresentadas, o objetivo delineado foi dialogar com a produção de conhecimentos que tem pautado estudos, pesquisas e reflexões no campo das afrorreferências.

A justificativa vai ao encontro de tecer tramas insurgentes para o desaparecimento das heranças sombrias da colonialidade no campo da educação física escolar e, assim, confabular uma (re)educação para as relações étnico-raciais para que a escola faça uma educação devagar, de verdade, sem pressa, pronta pra falar o que “os moleque quer saber” como sonha o João; tecidas na pluriversalidade e bordadas na diversidade como desejam Adilbênia e Oliveira e, como eu almejo, gingada na roda da vida.

AFRORREFERÊNCIAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO: A URGENTE E NECESSÁRIA TRANSFORMAÇÃO NA/DA ESCOLA

A África é imensa. Grande e profunda. Muito vasta.
Querer falar pela África é pretensão demais.
(Kouyaté, 2015)

Sotigui Kouyaté, griô malinense, nos chama a atenção sobre a pretensão existente no mundo de quererem falar da África, um continente de 54 países que nem mesmo os próprios africanos têm condições de falar, posto que são muitos os povos, as culturas, as religiões, as educações e as políticas governamentais concretizadas nos diferentes territórios.

Nos sensibilizando por esse debate colocado por Kouyaté, é fundamental entendermos que, aqui no Brasil, o que sabemos sobre a África está diretamente relacionado com o que nos foi ensinado pelo colonizador europeu, sendo esse ensino pautado na ideologia racista, brancocêntrica, patriarcal, de dominação e exploração. A homogeneização europeia nos privou de termos acesso a possibilidades de perspectivas outras do e sobre o mundo.



Tanto que não sabemos como povos africanos e indígenas, ciganos, quilombolas, ribeirinhos, asiáticos, dentre outros povos, concebem o mundo, as formas de organização política, social, ambiental, espiritual e educacional (Machado; Oliveira, 2022, p. 7).

Para Mariz (2022), nos últimos 20 anos, o Brasil vem construindo uma pauta que dialoga com questões étnico-raciais, no entanto, a autora reforça que existe a necessidade de conhecer a história da população africana e afrodescendente para se construir novas narrativas e, com isso, colocar a população negra como sujeito da história.

É importante repensarmos nossas ações curriculares e para isso precisamos compreender a historicidade dos conteúdos e refletir sobre qual perspectiva de mundo que eles representam e quais são os impactos que trazem para o desenvolvimento das crianças, dos jovens e dos adultos negros e não negros (Alves, 2016), se fazendo necessário uma:

[...] nova compreensão epistemológica sobre o que conta como conhecimento, que não se baseia na simples incorporação de novo conhecimento nas margens de um intocado 'centro de sabedoria da humanidade', mas em uma transformação radical (Gandin, 2008, p. 229).

Com a urgência de superar a eurocentricidade no campo da educação brasileira, há um intenso movimento de fortalecimento de referenciais africanos e afrodescendente. Tais referenciais são fundamentos filosóficos, epistemológicos, sociais, políticos, educacionais que alimentarão a reelaboração dos projetos pedagógicos, dos currículos e das práticas pedagógicas nas escolas (Trindade, 2005; Petit, 2015; Alves, 2016; Silva, 2020; Mariz, 2022; Machado; Oliveira, 2022) e nas universidades (Munanga, 2005).

Caminhando nesse sentido de repensar e reconfigurar a educação numa perspectiva afrorreferenciada, apresento a pesquisa de Mariz (2022) que objetivou identificar quais são as dificuldades de professores no ensino dos conteúdos ligados ao componente curricular História para os anos finais do ensino fundamental no que diz respeito à implementação da lei 10.639 (Brasil, 2003). De forma resumida, os principais obstáculos giram em torno de uma pesada rotina de trabalho; falta de tempo disponível e recursos (de todas as ordens) para investir em estudo para a qualificação profissional e, por fim, a obrigatoriedade de ter que buscar, de forma autônoma, atualizar os estudos, levantar e/ou produzir materiais didáticos complementares e repensar metodologias de ensino (Mariz, 2022).

Com os achados, a pesquisadora elaborou um material didático para subsidiar as ações pedagógicas das/os professoras/es do componente curricular História comprometidas/os com a "implementação de ações pedagógicas libertadoras e transgressoras, que possam conduzir tanto os sujeitos que aprendem como os que ensinam a



desenvolver uma consciência crítica sobre o viver e conviver com a diversidade” (Mariz, 2022, p. 16).

Após a leitura cuidadosa de inúmeras afrrerreferências, Mariz (2022) escolheu algumas delas entendendo que elas colaborariam para a superação das dificuldades apontadas pelas/os professoras/es no atendimento da lei 10.639 (Brasil, 2003). Dentre elas estão: Frantz Fanon, Achille Mbembe, Ângela Davis, bell hooks, Clóvis Moura, Abdias Nascimento, Carolina Maria de Jesus e Lélia Gonzalez.

O material foi elaborado a partir da compreensão de que é preciso ecoar as vozes das/dos subalternas/os negras/os por meio de suas narrativas e epistemologias enegrecidas, dada a “importância de homens e mulheres negras assumirem o protagonismo da escrita, ou seja, de quem está produzindo, e objeto da escrita, que é sobre quem escreve” (Mariz, 2022, p. 17).

No encontro desse pensamento, Alves (2016, p. 474), fundamentada na pretagogia (Petit, 2015), diz que “as aprendizagens surgidas a partir de uma didática afrrerreferenciada representam a descolonialidade do conhecimento, partindo de outros paradigmas epistêmicos que não privilegiam apenas o saber de herança eurocêntrica”. Defende a autora que não basta a substituição de um referencial pelo outro, e sim, “uma recriação permanente inspirada nos valores civilizatórios dos africanos e afrodescendentes” (Alvez, 2016, p. 474).

Nesse sentido, repensar a formação docente é uma das ações estratégicas para as mudanças desejadas, pois sabemos que “a formação do professor é baseada na hipótese de que a sociedade brasileira é homogênea, o que acaba por ignorar a existência de diferenças, sejam elas de ordem cultural, religiosa, racial etc” (Schützer, 2003, p. 132). Para a superação dessa ideologia eurocentrada, o corpo docente precisa estar “bem preparado, não apenas no que se refere ao conteúdo a ser ministrado, mas também no trato com a diversidade dos seus alunos” (Schützer, 2003, p. 133). “A busca de uma consciência política e histórica da diversidade conduzirá para a superação de indiferença com que a história das relações raciais se deu no país” (Bolonhezi e Eskildsen, 2020, p. 123). Contribuindo com o debate, Machado e Oliveira (2022, p. 3) defendem que:

[...] é necessário não perdemos de vista a construção da consciência política, social, cultural e de pertencimento para a construção de sociedades democráticas, com equidade, onde o bem viver marque nossas existências, permitindo viver plenamente nossa cidadania e assim o respeito às diferenças aparece como primordial.



Para Freire (1996) a educação se dá por meio de uma construção social, que é coletiva, portanto, humana. "Precisamos reinventar a educação, mas, essa reinvenção só pode ser obra de um esforço coletivo, plural, não sectário" (Gadotti, 2019, p. 153), portanto, acredito que uma práxis pedagógica dentro de uma perspectiva da (re)educação para as relações étnico-raciais só faz sentido se pensada coletivamente e por meio de movimentos insurgentes contra-coloniais e contra-hegemônicos. "No agir em comunhão encontraremos elementos para a construção de metodologias afrorreferenciadas de ensino para as nossas relações étnico raciais. Essas metodologias são tecidas pela pluriversalidade, são bordadas pela diversidade" (Machado; Oliveira, 2022, p. 14).

A escola precisa promover a compreensão que povos negros foram traficados, explorados e subjugados durante séculos pelo colonialismo europeu no mundo todo e que, apesar das atrocidades cometidas, eles não deixaram de "reivindicar seu papel como sujeito que está na construção do mundo, fazendo história não como coadjuvante, mas também como protagonista, aquele que luta e encontra meios de resistência diante dessa exploração do capital" (Mbembe, 2014 *apud* Mariz, 2022, p. 52).

FORJANDO PROCESSOS EDUCATIVOS VERDADEIRAMENTE TRANSFORMADORES: AFRICANIDADES E VALORES CIVILIZATÓRIOS AFRO-BRASILEIROS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Entendendo que o modelo de educação fundamentado apenas na racionalidade não nos cabe mais e que há muitas possibilidades de educações outras como a dos povos indígenas, africanos, quilombolas, ribeirinhos, nas quais podemos nos inspirar para ressignificar os processos educativos nos territórios escolares, nosso compromisso ético é ressignificar aquilo que nos foi ensinado e aprender novas maneiras de como e o que ensinar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004, p. 15) apontam que temos que criar "pedagogias de combate ao racismo e a discriminações" e que "há experiências de professores e de algumas escolas, ainda isoladas, que muito vão ajudar".

Nessa perspectiva de experiências que podem ajudar, compartilho aqui duas pesquisas realizadas no âmbito do mestrado profissional, uma de 2023 e a outra de 2024, que tiveram como centralidade teorias e metodologias afrorreferenciadas.





A primeira delas é a pesquisa-ação de Rudson Caetano Rodrigues (2023) que foi forjada partindo das seguintes inquietações:

[...] como professores e professoras percebem as questões étnico-raciais na sociedade e no ambiente escolar? Como problematizam questões étnico-raciais em suas aulas? Quais as dificuldades didáticas e metodológicas em trabalhar tais questões? Quais suas compreensões acerca da proposta curricular e as relações étnico-raciais? Quais as possibilidades de desenvolvimento das africanidades dentro da aula de educação física escolar nos 5º anos do ensino fundamental (Rodrigues, 2023, p. 16)?

Para responder a tais inquietações, o autor traçou como objetivo geral “desenvolver uma proposta pedagógica para a valorização das africanidades nas aulas de educação física, em turmas de 5º anos do ensino fundamental” (Rodrigues, 2023, p. 17). Participaram da pesquisa duas professoras de educação física e 56 estudantes de duas escolas municipais de quatro turmas de 5º ano do ensino fundamental. Para o levantamento de dados, o professor-pesquisador ofertou uma formação docente continuada para as duas professoras que de maneira coletiva elaboram uma sequência didática que, posteriormente, foi desenvolvida em suas aulas. Como procedimentos técnicos, escolheu o grupo focal, o diário de campo e os registros das crianças (Rodrigues, 2023).

O elo da pesquisa foi o aforrereferencial das africanidades que pode ser compreendido como “um conjunto de cosmopercepções que colocam a ideologia africana e afro-brasileira como ponto de partida das reflexões e inspiram teorias, práticas e lutas dos povos africanos e em diáspora (Cunha Junior, 2001 *apud* Rodrigues, 2023, p. 35).

Nas africanidades, o corpo todo é percebido como fonte e produtor de experimentações e vivências e nossa identidade racial é construída e constituída a partir do contato e do reconhecimento de tais culturas e epistemologias afro-brasileiras e africanas (Petit, 2015 *apud* Rodrigues, 2023, p. 36). Portanto, a educação física pode ser entendida como um componente curricular chave, visto que, os corpos, as corporeidades e suas manifestações é o seu campo de conhecimentos.

Se compreendemos a educação física como um componente comprometido na busca de respostas educacionais que dialoguem com questões da sociedade contemporânea e tomando como referência a função social da escola, então talvez seja necessário compreender as histórias de lutas dos praticantes de manifestações corporais historicamente marginalizadas na sociedade, problematizando as tensões étnico-raciais que se evidenciam no nosso dia a dia e valorizando as africanidades (Rodrigues, 2023, p. 43).

A partir da análise de dados foram criadas categorias temáticas que se organizaram em duas dimensões, uma da formação docente e a outra do ensino e da aprendizagem.



Na dimensão da formação docente, foram elaboradas duas categorias: a) das relações étnico-raciais, subdivididas em na sociedade e na escola e outra nas aulas de educação física; b) dos saberes para as africanidades subdivididas em leis, DCN's e função social da escola e BNCC, africanidades e educação física escolar.

Na dimensão do ensino e aprendizagem foram criadas as seguintes categorias: a) corporeidade negra e africanidades e b) decolonialidade e africanidades na educação física escolar. A categoria "a" foi subdividida em educação física escolar e identidades negras e corporeidade, representações africanas e racismo. Já a categoria "b" foi organizada em três subcategorias: o pensamento decolonial e educação física escolar; africanidades e educação física escolar e da valorização das diferenças.

O recurso educacional intitulado "Uma viagem ao continente africano: por que não aprendi isso antes?" foi elaborado em parceria pelo professor-pesquisador e pelas professoras participantes da pesquisa. Segundo Rodrigues (2023, p. 102) o recurso teve o objetivo geral "promover a problematização e a valorização das africanidades, por meio de vivências e diálogos que visem ressignificar preconceitos acerca das culturas estudadas e de seus praticantes".

Para Rodrigues (2023, p. 34) "as africanidades podem promover uma nova construção discursiva, possibilitando questionamentos e desconstruções de mitos e discursos pejorativos presentes em nossa sociedade, buscando evidenciar a dimensão humana das culturas estudadas".

Rumando para as considerações finais, ele enfatiza alguns achados da pesquisa e algumas de suas percepções. A primeira consideração colocada é que para a superação da perpetuação de práticas pedagógicas coloniais e eurocentradas, uma formação docente específica sob a perspectiva da decolonialidade se faz necessária. A segunda diz respeito ao "poder contagiante" (Rodrigues, 2023, p. 107) dos saberes e culturas oriundas dos diversos países do continente africano evidenciado na alegria e no prazer demonstrados pelas crianças no decorrer das aulas. E, por último, ressalta que existe a necessidade da promoção de discussões e reflexões para sensibilizar e despertar o interesse do corpo docente em relação às temáticas abordadas, visto que o convite foi feito para 23 pessoas e apenas duas aceitaram participar da pesquisa.

Rodrigues (2023, p. 108) finalizou afirmando que a proposta pedagógica e o livro elaborado "posiciona-se a favor das africanidades na escola, acreditando que a superação do



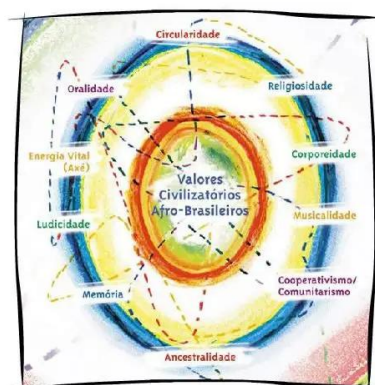
racismo só pode ser conquistada através de um esforço e um entrelaçamento coletivo, onde o espaço escolar e as aulas de educação física possuem relevância fundamental para tal luta!”.

A segunda pesquisa é a de Rafael Raposo Santana (2024) que teve como motivação para a sua realização a constatação do sucateamento das formações para os(as) professores(as) de educação física em seu município que, até o ano de 2022, eram garantidas todas às segundas-feiras. Além da falta desta formação, também notou a dificuldade das professoras polivalentes em abordar a educação para as relações étnico-raciais em suas aulas.

Nesse cenário, Santana (2024), por meio de uma pesquisa-participante, propôs um curso de formação continuada para auxiliar o corpo docente na implementação da Lei 10.639 (Brasil, 2003) com vistas a promover a educação para as relações étnico-raciais e educação antirracista na escola e traçou como objetivo geral “compreender como um curso de formação continuada, fundamentado numa educação antirracista, pode contribuir com as professoras da Educação Infantil para a efetivação da Lei 10.639 (Brasil, 2003) na escola” (Santana, 2024, p. 18). Participaram da pesquisa 10 professoras polivalentes e 2 professores de educação física.

O professor-pesquisador fundamentou sua pesquisa e a formação continuada na afrorreferência teórica e metodológica proposta por Azoilda Loretto da Trindade denominada de valores civilizatórios afro-brasileiros (figura 1), os quais são denominados: axé – energia vital; oralidade, circularidade; religiosidade; corporeidade; musicalidade cooperação/ comunitarismo; ancestralidade; memória e ludicidade.

Figura 1 – Valores civilizatórios afro-brasileiros



Fonte: Trindade (2010 *apud* Santana, 2024, p. 51).

Também trouxe a contribuição de Silva (2020) que, a partir do referencial de Trindade (2205), forjou a afetividade como um valor civilizatório central no que chamou de



“Baobá dos valores civilizatórios afro-brasileiros” (figura 2), no qual a afetividade é valores que sendo o tronco principal, sustenta e enraíza os demais valores.

Figura 2 – Baobá dos valores civilizatórios afro-brasileiros



Fonte: Silva (2020 *apud* Santana, 2024, p. 54).

Santana (2024, p. 52), inspirado nessas afrorreferências, coloca que “esses valores são fundamentais para a compreensão da cultura afro-brasileira e para a promoção de uma sociedade mais inclusiva, justa e igualitária”, posto que eles estão baseados “no respeito à diversidade e na valorização das contribuições históricas e contemporâneas das populações negras”.

Para o curso, o professor-pesquisador elaborou um recurso educacional chamado de caixa de afetos (figura 3) que “buscou contribuir na reflexão sobre a educação para as relações étnico-raciais e as culturas afro-brasileiras, enfatizando a importância do brincar como uma forma de expressão e construção de identidade (Santana, 2024, p. 96).

Figura 3 – Caixa de Afeto com o Adinkra Nea onnim no sua, ohu



Fonte: Santana (2024).



Dentro da caixa de afetos havia elementos para jogos e brincadeiras africanas e afro-brasileiras, uma apostila com orientações desses e contos africanos. A ideia da caixa, segundo Santana (2024, p. 98) é que ela seja dinâmica e seus elementos possam ser mudados conforme o desejo e contribuições:

[...] em que cada professora, cada criança que brinque com seus elementos, mantenha essa constante transformação, e que cada um que lhe ponha as mãos, deixe algo seu, um brinquedo, um livro, uma frase, um ensinamento, uma memória, uma pedra, uma folha ou mesmo um pensamento bom que circule por todos nós.

Os achados da pesquisa que foram levantados por meio de grupos focais e analisados pela análise temática, aqui apresentados de maneira sucinta, evidenciaram que o curso foi importante para: ampliação do conhecimento sobre a cultura africana e afro-brasileira e as relações étnico-raciais; oferta de ferramentas e estratégias que permitiram as professoras e professores integrar os temas abordados no cotidiano escolar para além do mês de novembro; contribuição significativa para a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, o desenvolvimento de estratégias inclusivas e a promoção do respeito à diversidade (Santana, 2024).

Santana (2024) concluiu sua pesquisa dizendo que as políticas de “formação contínua dos educadores, a construção de currículos que respeitem e integrem as culturas afro-brasileiras e africanas e o investimento em materiais didáticos” (p. 109) são ações indispensáveis para a implementação da lei 10.639 (Brasil, 2003).

NA REAL? AFROREFERÊNCIAS É UM DIREITO!

O RAP é a comunidade enchendo a laje
É ir no cinema ver um filme e tá lá o Sabotage
É quando um moleque da Fundação contraria
(Quem diria!) ganha um concurso de poesia [...]
[...] Quer saber o que é RAP puro?
A escola ocupada pelos aluno!
Mariguella, Mandela, Guevara, Dandara, Zumbi
Foram RAP antes do RAP existir, ai!
Um texto de Ferréz, um samba do Adoniram
São RAP tanto quanto qualquer som de Wu Tan Clan
E as tia que leva sopão pros mendigo
É RAP até umas hora, mais que os MC umbigo [...].
(Lição de escola – Renan Inquérito).

Voltando as indagações trazidas nessa pesquisa sobre quais tem sido os debates forjados sobre afroreferências na área da educação e quais contribuições esses têm trazido para perspectivarmos educação física escolar outra(s) e ao objetivo que foi dialogar com a



produção de conhecimentos de pessoas que tem pautado estudos, pesquisas e reflexões no campo das afrorreferências, busquei apresentar algumas produções recentes na área da educação como a de Alves (2016), Campos; Durans (2019), Bolonhezi; Eskildsen (2020), Silva (2020), Machado; Oliveira (2022), dando ênfase à pesquisa de Mariz (2022) que teve como foco o debate sobre afrorreferência no componente curricular História. Especificamente, na área da educação física, compartilhei as pesquisas de Rodrigues (2023) e Santana (2024), ambas desenvolvidas no âmbito do mestrado profissional.

As pesquisas de Rodrigues (2023) e Santana (2024) mostraram a potência das afrorreferências para forjar uma (re)educação das relações étnico-raciais, para o reconhecimento, a valorização e o respeito para com as produções dos povos negros em África e no Brasil. Ambos professores-pesquisadores ressaltaram a importância das formações continuadas para a efetivação de uma educação afrorreferenciada e antirracista nas escolas, pois, a partir dos cursos ofertados, notaram que ainda existem muitas dificuldades das professoras e professores para implementarem a lei 10.639 (Brasil, 2003) e lacunas nas políticas de ações afirmativas para a formação docente inicial e continuada.

Para confabular uma educação afrorreferenciada é necessário repensarmos as formações e atuação docente, mas é importante ressaltar que é preciso garantir um conjunto de ações que vai desde as normativas legais (proposição, financiamento, fortalecimento e ampliação) até a mudança de atitudes e comportamentos de todas as pessoas envolvidas nos processos educativos (compromisso ético): estudantes, famílias, professores, formadores, fazedores de leis, pesquisadores etc.

Forjar educação física escolar outra(s) exige de nós a coragem para romper com a hegemonia que nos é imposta e força para reconfigurar os traçados, as tramas, as redes, os diálogos e as coletividades em filosofias, epistemologias, teorias e fundamentos afrorreferenciados que nos ofertem uma compreensão ampliada e plural do corpo, das corporeidades e das manifestações a elas relacionadas, assim como perspectivas de mundo outras.

Cheguei a feliz conclusão que muitos tem sido os debates no campo das afrorreferências e eles tem produzidos mudanças significativas na educação física escolar.

Inspirada pelas leituras, pelas reflexões e pelas novas inquietações que surgiram com o fazer dessa pesquisa, me despeço compartilhado alguns dos meus desejos...



Desejo na escola o RAP, o SLAM, o Movimento Hip Hop. Desejo dançar e ver reconhecidos o maracatu, o passinho, o funk, a congada, a caiumba, o jongo, o samba, o marabaixo... Desejo ler a literatura de nossas autoras e nossos autores... Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Leda Maria Martins, Kiusam de Oliveira, Sônia Rosa, Cuti, Solano Trindade, Otávio Junior, Marcelo D'Saete... apreciar as produções artísticas de Rosana Paulino, Noemisa, mestre Vitalino, Soberana Ziza, Rosa Luz, Matheus Leite, Walter Firmo, Januário Garcia... Desejo ouvir a música de Leci Brandão, Alcione, Dona Onete, Selma do Cocô, Fabiana Cozza, Larissa Luz, Josyara, Mahmundi, Bia Ferreira, Matheus Aleluia, Tim Maia, Banda Back Rio, Nei Lopes, Tizumba, Tiganá Santana...

Eu desejo, mas penso que muitas outras pessoas estejam nesse mesmo bonde, desejando o direito de ter nossas afroreferências reverenciadas em todos lugares, inclusive, nas nossas escolas!

A cada passo pra frente, a casa grande treme
Entro na sua mente, vê se não quebra a corrente
Pegue a coragem, junte com a sua fúria
Vejamos a mistura, vamos botar o bloco na rua

E ninguém me segura, minha raiz é forte
É que eu sou tipo Jesus Cristo, já venci a morte
Me chamam bruxa, feiticeira, macumbeira ou coisa assim
Aprenda o meu nome, vai ouvir falar de mim

Pega essa fúria da fome, pega essa fúria do medo
Bota pra fora do peito, liberte o que prende primeiro
Dançar vai abrir o portal e o canto expulsar o mal
Eu conto com a sorte, meu ebó é forte, que comece o ritual!
(Luz, 2019).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Kellynia Farias. A didática afroreferenciada entra na roda: experiências com EJA e formação de professores. In: ARTEFATOS DA CULTURA NEGRA, 7, 2016. **Anais...** Crato, CE: Universidade Regional do Cariri, 2016.

BOLONHEZI, Camila Samira Simone; ESKILDEM, Karina. História e cultura afro-brasileira na escola: desconstruindo estereótipos – um projeto desenvolvido por equipes multidisciplinares. In: CRUZ, Leocardia C. R. **(Re)educação da relação étnico-raciais**: histórias, culturas afro-brasileiras e africanas. Veranópolis, RS: Diálogo Freirianos, 2020.

BRASIL. **Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Brasília, DF: Casa Civil, 2003.





BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2003.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>>. Acesso em: 13 mai. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <<https://www.normasbrasil.com.br/norma/?id=100919>>. Acesso em: 13 mai. 2022.

BRASIL. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013.

BRASIL. **Política nacional de equidade, educação para as relações étnico-raciais e educação escolar quilombola.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2024.

CAVALLEIRO, Eliana. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliana. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Selo negro, 2001.

CAMPOS, Luanda Martins; DURANS, Claudimar Alves. Griot em sala de aula: oralidade e formação identitária a partir da África descrita em contos disponibilizados nas bibliotecas escolares da rede municipal de educação. In: SILVA, Carlos Benedito Rodrigues *et al.* (Orgs.). **Política de igualdade racial: desafios e práticas no ambiente escolar.** São Luís, MA: EDUFMA, 2019.

GADOTTI, Moacir. **A escola dos meus sonhos.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

GANDIN, Luís Armando. Criando alternativas reais às políticas neoliberais em educação: o projeto da escola cidadã. In: APPLE, Michael Whitman; BURAS, Kristen L. **Currículo, poder e lutas educacionais: com as palavras os subalternos.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliana. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Selo negro, 2001.

INQUÉRITO, Renan. **Lição de casa.** Intérprete: Renan Inquérito. Composição: Renan Inquérito. Participação Especial: Tulipa Ruiz. Disponível em: <<https://youtu.be/bfx7OXyqXhM?si=Y67S5Je1O6CAZHD4>>. Acesso em: 29 jun. 2025.



KOUYATÉ, Sotigui. **Sotigui Kouyaté, um griot no Brasil**. Direção: Alexandre Handfest. SESC São Paulo, 2015. Disponível em: <https://youtu.be/sJd1te_3pjl?si=4Lg6PE1p18qt_aCw>. Acesso em: 30 mai. 2025.

LUZ, Larissa. **Gira**. Intérprete: Larissa Luz. Composição: Larissa Luz e Rafa Dias. 2019. Disponível em: <<https://youtu.be/SnVKZ2J5OuA?si=MWdw3mJeBKgwsHDL>>. Acesso em: 29 jun. 2025.

MACHADO, Adilbência Freire; OLIVEIRA, Lorena Silva. Memórias ancestrais e filosofias africanas forjando caminhos para uma educação afrorreferenciada. **Práxis educativa**, v. 17, p. 1-15, 2022.

MARIZ, Edkalb de Medeiros Garcia. **Por uma aprendizagem afrorreferenciada, autônoma e libertadora**. 2022. 125f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2022.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PAIVA, João. **Devagar escola – SLAM**. Intérprete: João Paiva. Autor: João Paiva. Rio de Janeiro: Flupp, 2015. Disponível em: <<https://youtu.be/YrJ-QJtrKT4?si=Sp9Pg1LTNTBU0XfS>>. Acesso em: 29 abr. 2025.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia**: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores. Fortaleza, CE: EdUECE, 2015.

RODRIGUES, Rudson Caetano. **Africanidades na educação física escolar**. 2023. 205f. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica). Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP, 2023.

SANTANA, Rafael Raposo. **Valores civilizatórios afro-brasileiros na formação continuada de professoras**: um caminho possível para a educação antirracista na Educação Infantil. 2025. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP, 2025.

SCHÜTZER, Kátia. A questão racial e os cursos de formação de professores. In: OLIVEIRA, Iolanda; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves (Orgs.) **Identidade negra**: pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil. Rio de Janeiro: Anped, 2003.

SILVA, Gisele Rose. **Azoilda Loretto da Trindade**: o baobá dos valores civilizatórios afro-brasileiros. 2020. 162f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-raciais). Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2020.

SILVA, Vivian Parreira; MONTRONE, Aida Victoria Garcia. Processos educativos em vivências de jongo na escola. In: CRUZ, Leocardia C. R. **Educação das relações étnico-raciais**: histórias, culturas afro-brasileiras e africana. Veranópolis, RS: Diálogo Freiriano, 2020.



TRINDADE, Azoilda Loretto. **Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil.** Salto para o Futuro. Boletim 22. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: <<https://1library.org/document/y6e6wn9o-valores-afro-brasileiros-na-educa%C3%A7%C3%A3o-boletim-novembro.html>>. Acesso em: 15 mai. 2022.

Dados da autora:

Email: andresa.ugaya@unesp.br

Endereço: Av. Engenheiro Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01, Vargem Limpa, Bauru, SP, CEP: 17033-360.

Recebido em: 16/07/2025

Aprovado em: 01/08/2025

Como citar este artigo:

UGAYA, Andresa de Souza. Por uma educação física escolar forjada em afrorreferências. **Corpoconsciência**, v. 29, e20109, p. 1-18, 2025.