

Jogos de matriz africana como prática pedagógica antirracista

RESUMO:

Este estudo analisou as contribuições dos jogos de matriz africana para a promoção de práticas pedagógicas antirracistas na Educação Física escolar, por meio de uma revisão narrativa da literatura de abordagem qualitativa. O levantamento bibliográfico foi realizado nas bases Google Acadêmico, SciELO e Portal de Periódicos CAPES, utilizando os descritores Educação Física escolar, racismo estrutural, educação antirracista, jogos africanos e diversidade cultural. Fundamentada em uma perspectiva crítica e interdisciplinar, a análise compreendeu a escola como espaço de formação cidadã e enfrentamento das desigualdades étnico-raciais. A literatura analisada evidencia que o racismo estrutural também se manifesta no ambiente escolar, impactando negativamente estudantes negros. Nesse contexto, jogos como Ampe, Terra e Mar, Mamba e Pegue a Cauda apresentam potencial pedagógico para estimular cooperação, respeito às diferenças e participação coletiva. Mediados pelo TGfU, favorecem o protagonismo estudantil, o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e culturais e a efetivação da Lei nº 10.639/2003.

Palavras-chave: Educação física escolar; Jogos africanos; Racismo estrutural; Educação antirracista; Diversidade cultural

Ubirajara Oliveira

Doutorado em Ciências na Saúde da Criança e do Adolescente (UNICAMP, 2012)
Professor do CEFD/Universidade Federal do Espírito Santo e do Mestrado Profissional de Educação Física em Rede (PROEF)
Vitória, ES, Brasil

ubioliveira@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6249-2475>

African-origin games as an anti-racist pedagogical practice

ABSTRACT

This study analyzed the contributions of games of African origin to the promotion of anti-racist pedagogical practices in school Physical Education, through a narrative literature review with a qualitative approach. The bibliographic survey was conducted in the Google Scholar, SciELO, and CAPES Periodicals Portal databases, using the descriptors school Physical Education, structural racism, anti-racist education, African games, and cultural diversity. Based on a critical and interdisciplinary perspective, the analysis understood the school as a space for civic education and confronting ethnic-racial inequalities. The literature analyzed shows that structural racism also manifests itself in the school environment, negatively impacting Black students. In this context, games such as Ampe, Terra e Mar, Mamba, and Pegue a Cauda present pedagogical potential to stimulate cooperation, respect for differences, and collective participation. Mediated by TGfU (Traditional Games for the University of São Paulo), they favor student protagonism, the development of social, emotional, and cultural competencies, and the implementation of Law No. 10.639/2003.

Keywords: School physical education; African games; Structural racism; Anti-racist education; Cultural diversity

Los juegos de origen africano como práctica pedagógica antirracista

RESUMEN

Este estudio analizó las contribuciones de los juegos de origen africano a la promoción de prácticas pedagógicas antirracistas en la Educación Física escolar, mediante una revisión narrativa de la literatura con un enfoque cualitativo. La búsqueda bibliográfica se realizó en las bases de datos Google Scholar, SciELO y CAPES Periodicals Portal, utilizando los descriptores Educación Física escolar, racismo estructural, educación antirracista, juegos africanos y diversidad cultural. Desde una perspectiva crítica e interdisciplinaria, el análisis entendió la escuela como un espacio para la educación cívica y el abordaje de las desigualdades étnico-raciales. La literatura analizada muestra que el racismo estructural también se manifiesta en el entorno escolar, impactando negativamente a los estudiantes negros. En este contexto, juegos como Ampe, Terra e Mar, Mamba y Pegue a Cauda presentan un potencial pedagógico para estimular la cooperación, el respeto por las diferencias y la participación colectiva. Con la mediación de TGfU (Juegos Tradicionales para la Universidad de São Paulo), favorecen el protagonismo estudiantil, el desarrollo de competencias sociales, emocionales y culturales, y la aplicación de la Ley N° 10.639/2003.

Palabras clave: Educación física escolar; Juegos africanos; Racismo estructural; Educación antirracista; Diversidad cultural

INTRODUÇÃO

O racismo constitui um fenômeno histórico e estrutural que atravessa as relações sociais brasileiras, produzindo desigualdades que afetam significativamente as condições de vida da população negra. Conforme argumenta Almeida (2019), o racismo não se restringe a comportamentos individuais, mas organiza o funcionamento das instituições e das estruturas sociais, influenciando o acesso a direitos, oportunidades e reconhecimento social. No contexto educacional, essas desigualdades manifestam-se por meio da invisibilização de saberes, culturas e histórias de origem africana e afro-brasileira, comprometendo a construção de uma educação comprometida com a diversidade e a justiça social.

Em resposta a esse cenário, a Lei nº 10.639/2003 instituiu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, representando um importante avanço na promoção da educação das relações étnico-raciais. Contudo, a efetivação dessa legislação ainda enfrenta desafios relacionados à formação docente, à seleção de conteúdos curriculares e à construção de práticas pedagógicas que valorizem efetivamente as contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros para a formação da sociedade brasileira (Gomes, 2017; Munanga, 2023).

Nesse contexto, a Educação Física escolar apresenta potencial significativo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas, uma vez que trabalha com manifestações da cultura corporal produzidas por diferentes grupos sociais. Entretanto, historicamente, os currículos da área privilegiaram conteúdos de matriz eurocêntrica, contribuindo para a marginalização de diversas expressões culturais africanas e afro-brasileiras (Bracht, 2019; Daolio, 2013; Maldonado et al., 2021). A ampliação do repertório cultural dos estudantes por meio da inserção de práticas corporais de diferentes matrizes torna-se, portanto, uma estratégia relevante para a valorização da diversidade e para o enfrentamento das desigualdades raciais no ambiente escolar.

Entre essas possibilidades, destacam-se os jogos de matriz africana, que carregam valores históricos, culturais e educativos capazes de favorecer experiências relacionadas à cooperação, à coletividade, ao respeito às diferenças e ao reconhecimento da pluralidade cultural. Além de ampliarem as vivências corporais dos estudantes, esses jogos podem contribuir para a problematização de estereótipos, para a valorização das culturas africanas e para a construção de identidades positivas, especialmente entre estudantes negros.

Diante desse contexto, o presente estudo teve como objetivo analisar as contribuições dos jogos de matriz africana para a promoção de práticas pedagógicas antirracistas na Educação Física escolar, discutindo seu potencial como conteúdo da cultura corporal e como estratégia educativa voltada à valorização da diversidade étnico-racial, ao enfrentamento do racismo estrutural e à efetivação da Lei nº 10.639/2003.

Além da valorização cultural proporcionada pelos jogos de matriz africana, torna-se relevante refletir sobre estratégias metodológicas capazes de potencializar seu uso pedagógico. Nesse sentido, o modelo Teaching Games for Understanding (TGfU) apresenta-se como uma possibilidade consistente para favorecer a compreensão tática, o protagonismo estudantil e a aprendizagem significativa por meio dos jogos.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão com caráter interpretativo e crítico da literatura com ausência de protocolo sistemático, com o objetivo de analisar as contribuições dos jogos de matriz africana para a promoção de práticas pedagógicas antirracistas no contexto da Educação Física escolar. Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, respondendo a questões muito particulares que não podem ser quantificadas. Essa abordagem mostra-se adequada ao presente estudo, uma vez que busca compreender fenômenos sociais e culturais em sua complexidade e historicidade.

A opção metodológica pela revisão narrativa justifica-se pela possibilidade de reunir, interpretar e problematizar diferentes produções teóricas acerca das relações entre cultura corporal, diversidade cultural e enfrentamento do racismo estrutural no ambiente educacional. De acordo com Rother (2007), a revisão narrativa é apropriada para a descrição e discussão do estado da arte de determinado assunto, sob ponto de vista teórico ou contextual, permitindo ao pesquisador adquirir e atualizar o conhecimento sobre uma temática específica em curto espaço de tempo. Diferentemente das revisões sistemáticas, a revisão narrativa não exige um protocolo rígido de busca, possibilitando maior flexibilidade na seleção e análise das fontes, o que favorece a construção de uma argumentação crítica e contextualizada (CORDEIRO et al., 2007).

O levantamento bibliográfico foi realizado em livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais publicados em bases de dados e plataformas acadêmicas, tais como Google Acadêmico, Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Portal de Periódicos CAPES. Para a identificação dos estudos, foram utilizados os seguintes descritores: "Educação Física escolar", "racismo estrutural", "educação antirracista", "jogos africanos" e "diversidade cultural", combinados entre si de acordo com os objetivos da investigação.

Como critérios de inclusão, selecionaram-se estudos que abordassem práticas pedagógicas relacionadas à valorização das culturas africanas e afro-brasileiras no contexto escolar, especialmente no âmbito da Educação Física, bem como trabalhos que discutissem a implementação de propostas educativas voltadas à diversidade cultural, à inclusão e ao enfrentamento das desigualdades étnico-raciais. Foram excluídas produções que não apresentavam relação direta com a temática investigada ou que não contribuíam para a discussão proposta. Esse processo de seleção orientou-se pela compreensão de que a definição criteriosa do corpus de análise é condição fundamental para a consistência e a validade de uma pesquisa bibliográfica (GIL, 2002).

A análise do material fundamentou-se em uma perspectiva crítica e interdisciplinar, buscando compreender de que maneira os jogos de matriz africana podem contribuir para a desconstrução de práticas excludentes historicamente presentes na escola, bem como para o fortalecimento de uma Educação Física comprometida com os princípios da inclusão, da valorização da diversidade cultural e da educação antirracista. Nesse sentido, a investigação dialoga com os pressupostos teóricos de Almeida (2019), que compreende o racismo como elemento estruturante das relações sociais e institucionais, e de Gomes (2017), que defende a necessidade de práticas pedagógicas comprometidas com o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial. A escola é aqui compreendida como espaço de formação cidadã e de enfrentamento das diferentes formas de discriminação e desigualdade social, conforme apontam Ribeiro (2019) e Carneiro (2023).

A organização da discussão foi estruturada em quatro eixos analíticos: (a) racismo estrutural e educação antirracista; (b) Educação Física escolar e cultura corporal; (c) jogos de matriz africana como expressão cultural; e (d) possibilidades pedagógicas dos jogos africanos à luz da pedagogia do esporte e do modelo TGfU.

RESULTADOS e DISCUSSÃO

Racismo estrutural e educação antirracista na Educação Física escolar

O racismo estrutural manifesta-se historicamente por meio de desigualdades sociais, econômicas e culturais que afetam de forma sistemática a população negra. No Brasil, a escravidão constituiu um dos principais pilares da formação social, política e econômica do país, deixando profundas marcas na organização da sociedade contemporânea. Mesmo após a abolição formal, em 1888, a população negra permaneceu excluída do acesso pleno à cidadania, à educação, à moradia e às oportunidades de trabalho (RIBEIRO, 2019).

Para Almeida (2019), o racismo não se limita a atitudes individuais discriminatórias, mas organiza o funcionamento das instituições e das relações sociais em sua totalidade. Nessa perspectiva, as desigualdades raciais não resultam de comportamentos isolados, mas são produzidas e reproduzidas de forma contínua pelas estruturas políticas, econômicas e culturais da sociedade. Isso significa que o ambiente escolar, longe de ser um espaço neutro, também é atravessado por essas dinâmicas, comprometendo o desenvolvimento, a autoestima e a permanência de estudantes negros.

Cavalleiro (2023) demonstra que o silêncio institucional diante das manifestações de preconceito racial na escola é, em si mesmo, uma forma de racismo, pois naturaliza as desigualdades e contribui para a construção de identidades negativas entre crianças negras desde a educação infantil. Esse silêncio, que se estende do lar à escola, revela como o racismo opera de maneira difusa e muitas vezes invisível nas práticas cotidianas das instituições educacionais.

Carneiro (2023) aprofunda essa análise ao argumentar que o racismo funciona como um dispositivo de racialidade que constrói o sujeito negro como não ser, como ausência, como negação. Essa lógica de desumanização, historicamente operada pelo colonialismo e pela escravidão, ainda se manifesta na desvalorização das culturas, saberes e identidades africanas e afro-brasileiras nos currículos escolares. Munanga (2023), por sua vez, chama atenção para o modo como o mito da democracia racial brasileira obscurece as desigualdades reais e dificulta o enfrentamento do racismo, tornando ainda mais necessária a adoção de práticas pedagógicas explicitamente antirracistas. Quijano (2005) oferece o conceito de "colonialidade do poder", que explica como a hierarquização racial não é apenas brasileira, mas um padrão mundial oriundo da colonização europeia. Isso fortalece o argumento de que os jogos africanos não são apenas "diversificação curricular", mas uma ruptura com a colonialidade do saber que permeia o currículo da Educação Física.

Nesse sentido, a educação antirracista emerge como uma proposta pedagógica comprometida com a desconstrução de preconceitos e com a valorização da diversidade étnico-racial. Gomes (2017) defende que o movimento negro teve papel decisivo na conquista de políticas educacionais voltadas ao reconhecimento das culturas africanas e afro-brasileiras, sendo a Lei nº 10.639/2003 um de seus resultados mais expressivos. Ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas brasileiras, essa legislação representa um marco legal fundamental no combate ao racismo estrutural no campo educacional (BRASIL, 2003).

A implementação dessa lei, no entanto, exige mais do que o cumprimento formal de uma exigência curricular. Requer uma transformação nas concepções pedagógicas, nas práticas docentes e nas relações estabelecidas no interior das instituições escolares. Conforme aponta Ribeiro (2019), a Educação Física escolar ocupa posição estratégica na formação integral dos estudantes,

especialmente por trabalhar com práticas corporais, jogos, brincadeiras e manifestações culturais que favorecem a socialização, o desenvolvimento humano e a construção de identidades. Conforme estabelece a Base Nacional Comum Curricular, os jogos e brincadeiras constituem conteúdos fundamentais da Educação Física, contribuindo para experiências educativas relacionadas à cooperação, à criatividade e à convivência social (BRASIL, 2018). Nesse contexto, a escolha dos conteúdos trabalhados nas aulas não é neutra, mas reflete concepções sobre cultura, identidade e cidadania.

Maldonado et al. (2021) argumentam que a Educação Física escolar tem historicamente privilegiado práticas esportivas de matriz europeia e norte-americana, relegando a segundo plano manifestações culturais de outros povos e regiões. Essa seletividade curricular contribui para a invisibilização das culturas africanas e afro-brasileiras no contexto escolar, reforçando, ainda que de forma não intencional, as hierarquias culturais produzidas pelo colonialismo e pelo racismo estrutural.

A incorporação dos jogos africanos nas aulas de Educação Física representa uma forma concreta de romper com lógicas curriculares excludentes, capaz de contribuir para a transformação das práticas institucionais e para o cumprimento efetivo da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003), afirmando o compromisso da escola com a justiça social, a equidade racial e a formação cidadã integral.

Conforme apontam Araújo e Paiva (2021), essas práticas corporais contribuem não apenas para a ampliação do repertório motor dos estudantes, mas também para o reconhecimento e a valorização das contribuições culturais africanas na formação da sociedade brasileira. Ao tomar contato com jogos oriundos de Gana, Moçambique, África do Sul, Nigéria, Zimbábue e outros países africanos, os estudantes são convidados a conhecer, respeitar e valorizar formas de brincar e de se movimentar que expressam visões de mundo, valores e relações sociais distintas das hegemônicas.

Melo (2024) demonstra, a partir de experiências desenvolvidas no âmbito do Programa Residência Pedagógica, que a inserção de jogos de matriz africana e afro-brasileira nas aulas de Educação Física é não apenas viável, mas pedagogicamente rica e significativa. As práticas relatadas evidenciam o engajamento dos estudantes, a ampliação do repertório cultural e a abertura para discussões sobre identidade, diversidade e relações étnico-raciais. Monteiro e Anjos (2020) corroboram essa perspectiva ao afirmar que a valorização da cultura corporal africana no contexto escolar contribui para a construção de identidades positivas entre estudantes negros e para o reconhecimento da diversidade como elemento constitutivo da cultura brasileira, beneficiando o conjunto da comunidade escolar.

Diferentemente de abordagens tradicionais centradas na repetição técnica e no rendimento esportivo, as perspectivas pedagógicas contemporâneas defendem o ensino dos jogos a partir da compreensão tática, da resolução de problemas e da participação ativa dos estudantes (MALDONADO et al., 2021). Nesse sentido, jogos como Ampe (Gana), Mamba (África do Sul), Pegue a Cauda (Nigéria) e Terra e Mar (Moçambique) evidenciam, em suas estruturas, valores fundamentais como cooperação, tomada de decisão coletiva, respeito às regras e socialização, contrastando com modelos excessivamente competitivos ainda predominantes em muitas práticas esportivas escolares. Já jogos como Mbube Mbube (Gana), Acompanhe Meus Pés (Zaire) e Chigora Danda (Zimbábue) integram movimento, musicalidade, ritmo e expressão corporal de forma indissociável, aproximando a Educação Física das linguagens artísticas e culturais africanas. Essa integração entre corpo, som e coletividade é, segundo Araújo e Paiva (2021), uma das marcas distintivas das culturas corporais africanas, que compreendem o movimento humano como expressão cultural e não apenas como desempenho físico.

O modelo *TGfU*, desenvolvido por Bunker e Thorpe (1986), oferece um referencial metodológico especialmente adequado ao trabalho com essas práticas. Ao propor que o jogo seja o ponto de partida da aprendizagem, valoriza a compreensão tática, a tomada de decisão e o protagonismo dos estudantes. Conforme demonstram Cardoso et al. (2023), quando aplicado à Educação Física escolar, esse modelo favorece o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e culturais, permitindo que os alunos compreendam o jogo em sua totalidade e em suas múltiplas dimensões. Jogos como Da Ga (Gana e Nigéria), Kudoda (Zimbábue), Saltando o Feijão (Nigéria) e Pegue o Bastão (Egito) oferecem situações-problema que demandam atenção, estratégia, ritmo e cooperação, sendo plenamente compatíveis com essa perspectiva. Reverdito, Galatti e Scaglia (2022) reforçam que os jogos coletivos, quando mediados pedagogicamente de forma intencional, tornam-se espaços privilegiados para o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e culturais, fortalecendo práticas pedagógicas inclusivas e culturalmente contextualizadas.

Essa perspectiva dialoga diretamente com os princípios da educação antirracista defendidos por Gomes (2017), para quem a escola deve assumir papel ativo no enfrentamento das desigualdades raciais, promovendo o respeito às diferenças e a construção de relações sociais mais democráticas. Almeida (2019) reforça que o enfrentamento do racismo estrutural exige intervenções no plano institucional, o que inclui a revisão dos currículos, das práticas pedagógicas e das culturas escolares. Carneiro (2023) e Munanga (2023) alertam ainda que a valorização das culturas africanas no espaço escolar não deve ser reduzida a datas comemorativas ou abordagens superficiais, mas precisa constituir-se como prática pedagógica contínua, integrada ao projeto político-pedagógico da escola.

Nesse contexto, torna-se necessário identificar conteúdos curriculares capazes de valorizar as culturas africanas e afro-brasileiras no cotidiano escolar. Entre essas possibilidades, destacam-se os jogos de matriz africana, tema abordado nas seções seguintes.

Educação Física escolar, cultura corporal e educação antirracista

A inserção dos jogos de matriz africana na Educação Física escolar encontra respaldo nos referenciais críticos que orientam a área desde o processo de renovação pedagógica ocorrido a partir da década de 1980. Ao romper com perspectivas biologicistas e tecnicistas, esses referenciais passaram a compreender as práticas corporais como manifestações culturais produzidas historicamente pelos diferentes grupos sociais, ampliando o papel educativo da Educação Física para além do desenvolvimento motor e do rendimento esportivo.

Nesse contexto, Bracht (2019) argumenta que a Educação Física escolar deve assumir compromisso com a formação crítica dos estudantes, possibilitando a compreensão das práticas corporais como produções culturais atravessadas por relações de poder, disputas simbólicas e processos históricos. Tal perspectiva permite reconhecer que a seleção dos conteúdos ensinados na escola não é neutra, refletindo determinadas concepções de sociedade, cultura e cidadania. Assim, a predominância histórica de conteúdos esportivos de origem eurocêntrica evidencia a necessidade de ampliação do currículo para contemplar manifestações corporais tradicionalmente invisibilizadas, entre elas aquelas vinculadas às matrizes africanas e afro-brasileiras.

Essa compreensão dialoga diretamente com a noção de cultura corporal proposta por Daolio (2013), para quem o corpo constitui uma construção sociocultural e os movimentos humanos expressam valores, crenças, identidades e modos de vida produzidos coletivamente. Sob essa perspectiva, os jogos africanos não devem ser compreendidos apenas como atividades recreativas, mas como patrimônios culturais que carregam conhecimentos historicamente produzidos pelos

povos africanos e que podem contribuir para o reconhecimento da diversidade presente na sociedade brasileira.

Betti (2018) destaca que a Educação Física escolar deve possibilitar aos estudantes o acesso crítico à cultura corporal de movimento, promovendo experiências que favoreçam a compreensão, a apreciação e a ressignificação das diferentes manifestações culturais relacionadas ao corpo. Dessa forma, a inserção dos jogos de matriz africana amplia o repertório cultural dos alunos e favorece a construção de uma educação comprometida com a valorização da pluralidade cultural e com o enfrentamento das desigualdades sociais e raciais.

Na mesma direção, Kunz (2014) defende uma perspectiva crítico-emancipatória para a Educação Física, na qual as práticas corporais devem contribuir para o desenvolvimento da autonomia, da reflexão crítica e da participação social dos estudantes. A vivência dos jogos africanos, acompanhada de processos de problematização sobre sua origem histórica, seus significados culturais e as relações étnico-raciais presentes na sociedade brasileira, possibilita transformar a experiência corporal em espaço de produção de conhecimento e conscientização social.

No âmbito curricular, Darido (2012) ressalta que a diversidade de conteúdos constitui condição fundamental para uma Educação Física democrática e inclusiva. Segundo a autora, a ampliação do currículo para além dos esportes tradicionais favorece o reconhecimento de diferentes expressões culturais e amplia as possibilidades de participação dos estudantes. Nesse sentido, os jogos de matriz africana representam conteúdos capazes de promover aprendizagens motoras, sociais e culturais articuladas aos princípios da educação das relações étnico-raciais.

Mais recentemente, Maldonado (2023) tem destacado a necessidade de construção de práticas pedagógicas antirracistas na Educação Física escolar, enfatizando que o currículo deve incorporar conhecimentos historicamente marginalizados e promover reflexões críticas sobre racismo, preconceito e discriminação. Para os autores, a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras nas aulas de Educação Física constitui estratégia fundamental para o fortalecimento de identidades positivas, para a promoção da equidade racial e para a efetivação dos princípios estabelecidos pela Lei nº 10.639/2003.

Desse modo, a incorporação dos jogos de matriz africana ao currículo da Educação Física escolar não representa apenas a diversificação dos conteúdos ensinados, mas uma ação pedagógica comprometida com a valorização da diversidade cultural, com a democratização do conhecimento e com a construção de práticas educativas antirracistas, críticas e socialmente transformadoras.

Entre as manifestações da cultura corporal capazes de contribuir para esse processo destacam-se os jogos de matriz africana, que carregam conhecimentos, valores e formas de sociabilidade historicamente produzidos por diferentes povos africanos.

Jogos de matriz africana como expressão da cultura corporal

A compreensão dos jogos de matriz africana como conteúdo da Educação Física escolar encontra respaldo nos referenciais que concebem a cultura corporal como objeto de ensino da área. Segundo Daolio (2013), as práticas corporais expressam valores, significados, crenças e modos de vida produzidos historicamente pelos diferentes grupos sociais, não podendo ser reduzidas a simples movimentos ou técnicas corporais. Nessa perspectiva, os jogos africanos constituem manifestações culturais que carregam conhecimentos, memórias e formas de sociabilidade construídas por diferentes povos africanos ao longo do tempo.

De maneira semelhante, Bracht (2019) argumenta que a Educação Física escolar deve possibilitar aos estudantes o acesso crítico às diferentes manifestações da cultura corporal, ampliando o repertório cultural para além das práticas tradicionalmente legitimadas pelo currículo. A inserção dos jogos de matriz africana no ambiente escolar representa, portanto, uma oportunidade de reconhecimento de saberes historicamente invisibilizados pelos processos de colonialidade do saber descritos por Quijano (2005), contribuindo para uma educação comprometida com a valorização da diversidade cultural.

Entre os jogos que privilegiam a cooperação, a estratégia e o trabalho coletivo destacam-se o Mamba, tradicional da África do Sul, o Pegue a Cauda, originário da Nigéria, e o Da Ga, difundido em países como Gana e Nigéria. Embora possuam dinâmicas distintas, essas práticas valorizam a construção coletiva das ações e a interdependência entre os participantes. Ao contrário de perspectivas centradas exclusivamente no desempenho individual, esses jogos favorecem experiências de colaboração, comunicação e tomada de decisões compartilhadas. Conforme destaca Betti (2018), a Educação Física deve oportunizar vivências que permitam compreender criticamente diferentes formas de organização das práticas corporais, reconhecendo que os valores presentes nos jogos também constituem conhecimentos culturais. Nesse sentido, a cooperação presente nessas práticas contribui para a construção de relações mais solidárias e inclusivas no ambiente escolar.

Outro conjunto de manifestações evidencia a articulação entre movimento, musicalidade, ritmo e expressão cultural. Nessa categoria destacam-se o Chigora Danda, do Zimbábue, o Acompanhe Meus Pés, originário do antigo Zaire, e a Amarelinha Africana, tradicional de Moçambique. Essas práticas integram dança, ritmo, canto e movimento corporal, revelando formas de expressão cultural frequentemente ausentes nos currículos escolares. Para Daolio (2013), o corpo é uma construção sociocultural que comunica identidades, valores e formas de pertencimento. Sob essa perspectiva, a vivência desses jogos permite que os estudantes reconheçam outras maneiras de produzir cultura corporal, ampliando sua compreensão acerca da diversidade de manifestações humanas.

Também se destacam os jogos que mobilizam atenção, percepção, raciocínio e tomada de decisão, entre os quais se encontram o Ampe, de Gana, o Terra e Mar, de Moçambique, o Pegue o Bastão, do Egito, o Kudoda, do Zimbábue, e o Mbube Mbube, tradicional de Gana. Essas práticas colocam os participantes diante de situações-problema que exigem observação, interpretação e respostas rápidas às demandas do jogo. Tal característica aproxima-se da perspectiva crítico-emancipatória defendida por Kunz (2014), segundo a qual a Educação Física deve favorecer processos de reflexão, autonomia e participação ativa dos estudantes. Ao desafiar os jogadores a tomar decisões e construir estratégias, esses jogos ultrapassam a dimensão recreativa e tornam-se espaços de aprendizagem e produção de conhecimento.

A valorização dessas manifestações corporais também dialoga diretamente com os princípios da educação antirracista. Gomes (2017) destaca que a escola deve promover o reconhecimento das contribuições históricas e culturais dos povos africanos e afro-brasileiros, combatendo processos de invisibilização e exclusão. No campo da Educação Física, Maldonado (2023) defende a incorporação de conhecimentos historicamente marginalizados como estratégia para a construção de currículos mais democráticos e socialmente comprometidos. Assim, a inserção dos jogos de matriz africana não representa apenas a diversificação dos conteúdos ensinados, mas uma ação pedagógica que contribui para a valorização da diversidade étnico-racial e para o enfrentamento do racismo estrutural descrito por Almeida (2019).

Em conjunto, esses jogos evidenciam princípios como cooperação, oralidade, musicalidade, coletividade, criatividade e participação, características frequentemente associadas às culturas corporais africanas. Sua inserção no currículo amplia as possibilidades de reconhecimento de saberes historicamente marginalizados e contribui para a construção de práticas pedagógicas

alinhadas à educação antirracista. Mais do que diversificar conteúdos, essas manifestações corporais possibilitam questionar perspectivas eurocêntricas tradicionalmente predominantes na Educação Física escolar, fortalecendo práticas educativas comprometidas com a valorização da diversidade cultural, a justiça social e a formação crítica dos estudantes.

Em conjunto, esses jogos expressam valores como coletividade, oralidade, cooperação, criatividade e respeito ao grupo, características presentes em diversas culturas africanas. Sua inserção no currículo da Educação Física amplia as possibilidades de valorização da diversidade cultural e de construção de práticas pedagógicas antirracistas.

Possibilidades pedagógicas dos jogos africanos: contribuições do TGfU e da pedagogia do esporte

A inserção dos jogos de matriz africana na Educação Física escolar demanda estratégias pedagógicas que ultrapassem abordagens centradas na reprodução mecânica de movimentos ou na simples execução de regras. Nesse sentido, a pedagogia do esporte oferece importantes referenciais para compreender o potencial educativo dessas práticas corporais, concebendo o jogo como espaço de aprendizagem, interação social, construção de significados e desenvolvimento integral dos estudantes. Conforme argumentam Reverdito, Galatti e Scaglia (2022), o ensino dos jogos deve privilegiar a compreensão das situações de jogo, a participação ativa dos alunos e a construção de conhecimentos que articulem dimensões motoras, cognitivas, afetivas e sociais.

Entre as propostas contemporâneas de ensino dos jogos, destaca-se o modelo Teaching Games for Understanding (TGfU), desenvolvido por Bunker e Thorpe (1986). Essa abordagem propõe que a aprendizagem seja organizada a partir do próprio jogo, valorizando a compreensão tática, a tomada de decisão, a resolução de problemas e a reflexão sobre as ações realizadas. Em oposição aos modelos tradicionais, que frequentemente priorizam a repetição de fundamentos técnicos de forma descontextualizada, o TGfU reconhece os estudantes como sujeitos ativos do processo de aprendizagem, capazes de interpretar situações, elaborar estratégias e construir respostas diante dos desafios apresentados pelo jogo.

Cardoso et al. (2023) destacam que a aplicação do TGfU na Educação Física escolar favorece aprendizagens mais significativas ao estimular a compreensão das lógicas internas das práticas corporais. Sob essa perspectiva, diversos jogos de matriz africana apresentam características compatíveis com essa abordagem pedagógica. Jogos como Ampe, Terra e Mar, Kudoda, Pegue o Bastão e Da Ga colocam os participantes diante de situações que exigem observação, antecipação, tomada de decisão, adaptação a diferentes contextos e resolução de problemas. Mais do que executar movimentos específicos, os estudantes são constantemente desafiados a pensar o jogo, compreender suas dinâmicas e construir estratégias coletivas e individuais para alcançar seus objetivos.

Essa compreensão aproxima-se dos pressupostos da pedagogia do esporte defendidos por Scaglia, Galatti e Reverdito (2022), segundo os quais o jogo deve ser compreendido como ambiente privilegiado para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da inteligência tática. Nessa perspectiva, o conteúdo ensinado não se limita aos aspectos técnicos, mas envolve a capacidade de interpretar situações, cooperar com os colegas, tomar decisões e refletir criticamente sobre as próprias ações. Os jogos africanos revelam-se particularmente ricos nesse sentido por apresentarem desafios que mobilizam simultaneamente aspectos motores, cognitivos e relacionais.

Entretanto, o potencial educativo dessas práticas não se concretiza de forma automática. A mediação docente constitui elemento central para que as experiências vivenciadas durante os jogos

se transformem em processos efetivos de aprendizagem. Kunz (2014) defende que a Educação Física deve favorecer processos de emancipação e autonomia, criando condições para que os estudantes compreendam criticamente as práticas corporais das quais participam. De maneira semelhante, Bracht (2019) argumenta que o ensino da cultura corporal exige uma ação pedagógica intencional, capaz de promover interpretações, questionamentos e ressignificações das experiências corporais vividas pelos alunos.

Nessa direção, o papel do professor ultrapassa a organização das atividades e a condução das regras dos jogos. Cabe ao docente problematizar situações, estimular a reflexão, formular questões e criar oportunidades para que os estudantes atribuam significados às experiências vivenciadas. Essa perspectiva aproxima-se da concepção pedagógica de Freire (1996), para quem ensinar consiste em criar possibilidades para a produção do conhecimento, e não em transferir conteúdos de forma passiva. O diálogo, a participação e a reflexão tornam-se, assim, elementos fundamentais do processo educativo.

As contribuições de Hooks (2013) reforçam essa compreensão ao defender uma pedagogia engajada, na qual os estudantes são reconhecidos como sujeitos ativos da aprendizagem. Para a autora, experiências educativas significativas emergem quando os educandos participam criticamente do processo de construção do conhecimento, relacionando os conteúdos escolares às suas vivências e interpretações da realidade. Aplicada aos jogos africanos, essa perspectiva permite compreender o jogo não apenas como atividade recreativa, mas como espaço de expressão, interação, reflexão e aprendizagem compartilhada.

Dessa forma, a articulação entre os jogos de matriz africana, os pressupostos do TGfU e os referenciais da pedagogia do esporte amplia as possibilidades pedagógicas da Educação Física escolar. Mediadas por intervenções docentes intencionais, essas práticas favorecem o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da criatividade, da tomada de decisão e da compreensão crítica das experiências corporais, contribuindo para uma aprendizagem significativa e para a formação integral dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou as contribuições dos jogos de matriz africana para a promoção de práticas pedagógicas antirracistas na Educação Física escolar. A revisão narrativa da literatura evidenciou que essas práticas corporais constituem um instrumento relevante de valorização da diversidade cultural e de enfrentamento do racismo estrutural no ambiente educacional.

A investigação confirmou que o racismo não se restringe a condutas individuais, mas está enraizado nas estruturas e instituições sociais, incluindo a escola. Ao incorporar jogos africanos em seu currículo, a Educação Física pode assumir papel transformador, contribuindo para a desconstrução de estereótipos e para relações sociais mais democráticas e inclusivas.

Jogos como Ampe, Terra e Mar, Mamba e Pegue a Cauda demonstraram potencial para romper com modelos excessivamente competitivos e tecnicistas, favorecendo valores como cooperação, tomada de decisão coletiva e socialização. Mediados por abordagens como o TGfU, tornam-se espaços de aprendizagem significativa, nos quais dimensões sociais, emocionais e culturais se integram ao fazer corporal.

Nesse processo, a mediação docente é insubstituível. Ao promover o diálogo crítico e problematizar preconceitos, o professor confere aos jogos uma função que transcende o recreativo, alinhando-os à formação cidadã e à justiça social.

Por fim, a inserção dessas práticas nas aulas de Educação Física contribui diretamente para o cumprimento da Lei nº 10.639/2003, afirmando o compromisso institucional com uma educação antirracista. Espera-se que esta pesquisa subsidie reflexões e ações pedagógicas que coloquem a diversidade cultural no centro do processo educativo, em favor de uma escola mais justa e equitativa.

Como limitação, o estudo fundamentou-se em revisão narrativa da literatura, não contemplando investigações empíricas sobre a implementação dos jogos africanos em contextos escolares específicos. Nesse sentido, recomenda-se que pesquisas futuras desenvolvam intervenções pedagógicas e estudos de campo que analisem os impactos dessas práticas na aprendizagem, na valorização da diversidade cultural e na promoção de uma Educação Física antirracista.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ARAÚJO, Jose Wagner de Lima; PAIVA, Andréa Carla de. Jogos africanos nas aulas de Educação Física: Contribuições à luz da abordagem crítico-superadora para a formação antirracista. **Corpoconsciência**, v.29, e20034, p.1-23, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.51283/rc.29. e20034>. Acesso em: 06 jun. 2026.

BETTI, Mauro. **Educação física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva crítica**. São Paulo: Movimento, 2018.

BRACHT, Valter. **A educação física escolar no Brasil**. Ijuí: Unijuí, 2019. E-book. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/books/9788541902892>. Acesso em: 06 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 06 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 06 jun. 2026.

BUNKER, David; THORPE, Rod. The curriculum model. In: RINK, Judith (org.). **Teaching games for understanding**. Loughborough: University of Technology, 1986.

CARDOSO, Vinicius Felipe; LISBOA JÚNIOR, Iron Martins; SOUSA, Paulianny Mirelly Gonçalves de; INÁCIO, Huberto Luis de Deus. Pedagogia do esporte e a Educação Física escolar: possibilidades entre o teaching games for understanding (TGfU) e o minivoleibol. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 36, n. 67, p. 1-17, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2023.e93736>. Acesso em: 06 jun. 2026.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser**. São Paulo: Zahar, 2023.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2023.

CORDEIRO, Alexander Magno et al. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 6, p. 428-431, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-69912007000600012>. Acesso em: 06 jun. 2026.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. 17. ed. Campinas: Papirus, 2013.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados**. São Paulo: Unesp, 2012.

- ESPAÇO DO CONHECIMENTO UFMG. **Jogos africanos**. Belo Horizonte: UFMG, 2022. Disponível em: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/>. Acesso em: 06 jun. 2026.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GELEDÉS — Instituto da Mulher Negra. **Jogos e brincadeiras africanas**. São Paulo: Geledés, 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/>. Acesso em: 06 jun. 2026.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Brincadeiras e jogos africanos**. IBGE Educa, [s.d]. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/professores/educa-atividades/20780-jogos-e-brincadeiras-africanos-2.html>. Acesso em: 06 jun. 2026.
- KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 8. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.
- MALDONADO, Daniel Teixeira; COELHO, Márcio Cardoso; SOUZA, Priscila Moreira Magalhães; BASTOS, Jadeh Moura Vieira. Tematização dos jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física no ensino médio: experiências em uma perspectiva intercultural e antirracista. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 25, n. 1, p. 39–63, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.51283/rc.v25i1.10920>. Acesso em: 06 jun. 2026.
- MALDONADO, Daniel Teixeira. Educação Física antirracista no ensino médio integrado: Diálogos com currículo crítico-libertador. **Temas em Educação Física Escolar**, Rio de Janeiro, v.8, jan/dez. p. 02-27.2023. Disponível em: <https://doi.org/10.33025/tefe.v8i1.3903>. Acesso em: 08 jun. 2026.
- MARQUES, João Paulo. **Amarelinha africana**. Todo Estudo, 2021. Disponível em: <https://www.todoestudo.com.br/>. Acesso em: 06 jun. 2026.
- MELO, Pedro Henrique Ferreira de. Jogos de matriz africana e afro-brasileira nas aulas de Educação Física através de intervenções do Programa Residência Pedagógica. **Revista Pedagogia**, v. 29, n. 140, 23 nov. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.69849/revistaft/th102411231324>. Acesso em: 06 jun. 2026.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2001.
- 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**, Florianópolis, v. 32, n. 61, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e62154>. Acesso em: 06 jun. 2026.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.
- NOVA ESCOLA. **Jogos africanos na Educação Física escolar**. São Paulo: Nova Escola, 2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/>. Acesso em: 06 jun. 2026.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em 06 jun. 2026.
- REVERDITO, Riller Silva; GALATTI, Larissa Rafaela; SCAGLIA, Alcides José. **Jogos esportivos coletivos e práticas pedagógicas na escola**. Campinas: Papius, 2022.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 5-6, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>. Acesso em: 06 jun. 2026.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS - não se aplica

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - não se aplica

FINANCIAMENTO – não se aplica

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM – não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – não se aplica

CONFLITO DE INTERESSES

A autoria entende não haver conflito de interesses.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência** - ISSN 2175-8042 os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Mauricio Roberto da Silva

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Giovani De Lorenzi Pires

HISTÓRICO

Recebido em: 14/06/2026

Aprovado em: 10/07/2026

Publicado em: 01/10/2026