

A implementação da lei 11.645/08 nas aulas de Educação Física: possibilidades e apontamentos para formação escolar na perspectiva antirracista

RESUMO:

Trata-se de análise das ações e atividades desenvolvidas no componente curricular Educação Física no ensino fundamental, séries iniciais e ensino médio/regular e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, via desenvolvimento do subprojeto denominado “As práticas corporais e as questões étnico-raciais como ações humanas no tempo e no espaço: a implementação da Lei 11.645/08 nas aulas de Educação Física”, vinculado ao projeto institucional do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Pará, campus Belém. O subprojeto se constitui metodologicamente de estudos, planejamentos e intervenções pedagógicas acerca da: a) organização do trabalho educativo em Educação Física a partir das categorias conteúdo-método; objetivos-avaliação; tempo-espaço; relações educadores-educandos; b) concepção teórica- metodológica da Cultura Corporal para o ensino da Educação Física; c) método didático da Pedagogia Histórico-Crítica tendo como foco político e pedagógico a implementação da Lei 11.645/08 que institui no Art. 26 – A da LDB que nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. O subprojeto se encontra em andamento e, projetamos como resultados a garantia e a valorização das práticas corporais de matriz afro-brasileira, africana e indígena como reparação histórica, no sentido de reconhecer que as populações africanas e os povos originários contribuíram e contribuem para a formação social brasileira. O resultado expressa possibilidades que potencializam o reconhecimento da contribuição das populações afrodescendente e dos povos originários para constituição político-cultural e social brasileira, assim como aponta perspectiva para uma prática social antirracista.

Palavras-chave: Educação física; Cultura corporal; Pedagogia histórico-crítica; Lei 11645/08; Educação física antirracista

Joselene Ferreira Mota

Profa. da Faculdade de Educação Física da
UFPA
Doutora em Dinâmicas Territoriais da
Amazônia PPGE/UFPA
Belém, PA, Brasil
joselenefmota@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0856-8907>

Ney Ferreira França

Prof. da Escola Estadual Raymundo Vianna;
Mestre em Educação PPGED/UEPA
Belém, PA, Brasil
francaney@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-3821-7861>

Osvaldo Galdino dos Santos Junior

Prof. da Universidade Federal do Amapá
Doutor em Educação PPGED/UFPA
Macapá, AP, Brasil
osvaldo.galdino@unifap.br
<https://orcid.org/0000-0002-9772-4413>

Robson dos Santos Bastos

Prof. da Faculdade de Educação Física da
Escola Superior Madre Celeste (ESMAC)
Doutor em Educação PPGED/UFPA
Ananindeua, PA, Brasil
robsonbastos@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3204-9920>

The implementation of law 11.645/08 in Physical Education classes: possibilities and points for school education from an anti-racist perspective

ABSTRACT

This analysis examines the actions and activities developed within the Physical Education curriculum component in elementary school (early grades) and high school – both regular and in the Youth and Adult Education modality – through the development of the subproject entitled "Body practices and ethnic-racial issues as human actions in time and space: the implementation of Law 11.645/08 in Physical Education classes," linked to the institutional project of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) of the Federal University of Pará – Belém campus. Methodologically, the subproject consists of studies, planning, and pedagogical interventions concerning: a) the organization of educational work in Physical Education based on the categories of content-method; objectives-evaluation; time-space; and educator-student relationships; b) the theoretical-methodological conception of Body Culture for teaching Physical Education. c) The didactic method of Historical-Critical Pedagogy, with a political and pedagogical focus on the implementation of Law 11.645/08, which establishes in Article 26-A of LDB that the study of Afro-Brazilian and Indigenous history and culture is mandatory in public and private elementary and secondary schools. The subproject is currently underway and we anticipate that its results will guarantee and value Afro-Brazilian, African and indigenous bodily practices as historical reparation, recognizing that African populations and indigenous communities have contributed and continue to contribute to the social formation of Brazil. The result expresses possibilities that enhance the recognition of the contribution of afro-descendant populations and indigenous communities to the political, cultural and social constitution of Brazil, in addition to establishing a perspective for anti-racist social practice.

Keywords: Physical education; Body culture; Historical-critical pedagogy; Law 11645/08; Anti-racist physical education

La aplicación de la ley 11.645/08 en las clases de Educación Física: posibilidades y puntos de vista para la educación escolar desde una perspectiva antirracista

Este análisis examina las acciones y actividades desarrolladas dentro del componente curricular de Educación Física en la escuela primaria (primeros grados) y secundaria –tanto regular como en la modalidad de Educación para Jóvenes y Adultos– a través del desarrollo del subproyecto titulado "Prácticas corporales y cuestiones étnico-raciales como acciones humanas en el tiempo y el espacio: la implementación de la Ley 11.645/08 en las clases de Educación Física", vinculado al proyecto institucional del Programa de Becas Institucionales para la Iniciación Docente (PIBID) de la Universidad Federal de Pará – campus de Belém. Metodológicamente, el subproyecto consiste en estudios, planificación e intervenciones pedagógicas sobre: a) la organización del trabajo educativo en Educación Física con base en las categorías de contenido-método; objetivos-evaluación; tiempo-espacio; y relaciones docente-alumno; b) la concepción teórico-metodológica de la Cultura Corporal para la enseñanza de la Educación Física. c) El método didáctico de la Pedagogía Histórico-Crítica, con un enfoque político y pedagógico en la aplicación de la Ley 11.645/08, que establece en el Artículo 26-A de LDB que el estudio de la historia y la cultura afrobrasileña e indígena es obligatorio en las escuelas primarias y secundarias públicas y privadas. El subproyecto se encuentra actualmente en marcha y prevemos que sus resultados garantizarán y valorarán las prácticas corporales afrobrasileñas, africanas e indígenas como reparación histórica, reconociendo que las poblaciones africanas y los pueblos indígenas han contribuido y siguen contribuyendo a la formación social de Brasil. El resultado expresa posibilidades que potencian el reconocimiento de la contribución de las poblaciones afrodescendientes y los pueblos indígenas a la constitución política, cultural y social de Brasil, además de señalar una perspectiva para la práctica social antirracista.

Palabras clave: Educación física; Cultura corporal; Pedagogía histórico-crítica; Ley 11645/08; Educación física antirracista

O PONTO DE PARTIDA

O subprojeto “As práticas corporais e as questões étnico-raciais como ações humanas no tempo e no espaço”¹ constitui-se metodologicamente em estudo, planejamento e intervenção acerca da: a) organização do trabalho pedagógico a partir das categorias conteúdo-método, objetivos-avaliação, tempo-espço e relações educadores-educandos apresentadas por Freitas (1995); b) concepção teórico-metodológica para o ensino da Educação Física (Coletivo de Autores, 1992); c) método didático da prática social para intervenção baseado na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2008). Vale ressaltar que o trabalho educativo das aulas de Educação Física tem como sustentação política e pedagógica a materialização da Lei 11.645/08 que institui no Art. 26 A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996 “que nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.” (Brasil, 2008)

O objetivo do subprojeto é incentivar professore(a)s de Educação Física desde sua formação à docência na educação básica, através de experiências que fortaleçam a identidade profissional por meio de ações de ensino, pesquisa e extensão, onde se tratem das práticas corporais articuladas à temática étnico-racial de forma sistematizada, planejada e contextualizada nas escolas de educação básica, enfatizando aspectos interdisciplinares que efetivem aprendizados sobre a formação da sociedade brasileira, cultura como território de desenvolvimento científico e de aprendizagem, sustentado teoricamente pela abordagem critico-superadora e pedagógica histórico-crítica. Daí este estudo, em tela, consiste em responder a seguinte questão-problema: quais as possibilidades e apontamentos dos objetos da cultura corporal para a formação escolar na perspectiva antirracista?

Para a análise da materialização da proposta do subprojeto recorreremos às contribuições da Pesquisa-ação, que segundo Thiollent (1986, p. 14), é definida como: “[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. Sendo assim, a pesquisa realizada com base na Pesquisa-ação possui então um duplo objetivo: promover a ampliação do conhecimento científico e promover uma melhoria para um problema real que ocorre no ambiente particular, onde a pesquisa/estudo/intervenção é realizada.

O texto se elucida as seguintes sequências: a apresentação dos subsídios teórico e metodológicos da proposta do subprojeto, a Pedagogia Histórico-Crítica e também demarca a Cultura Corporal como um campo teórico em disputa frente aos temas do nosso tempo, como a luta de classes e a questão étnico-racial, que junto ao debate de gênero tem sido caminhos possíveis e urgentes para apoiar as reivindicações nas revisões do campo progressista da educação e da educação física. Por fim, o texto apresenta as possibilidades e apontamentos para o trato com a Ginástica, a Dança e Jogo na perspectiva antirracista.

¹ A primeira autora é coordenadora do Subprojeto; os demais coautores são supervisores do mesmo.

SUBSÍDIOS TEÓRICOS E CONCEITUAIS DA PROPOSTA

O meio social e a história de cada indivíduo, na concepção de sua humanidade, é anterior a existência do mesmo, uma vez que quando o ser nasce ele recebe inúmeras instruções normativas, coercitivas e impositivas que já foram anteriormente construídas, gerando assim uma bagagem cultural pré-determinada pelas normas de conduta e de bem viver em sociedade e somente através desta cultura partilhada com o grupo é que a sociedade se organiza para se tornar como é. No entanto, tais normas de conduta são precedidas pela compreensão da relação homem e natureza, visto que o ser humano é diferente dos demais animais, pois para sua subsistência precisa transformar essa mesma natureza para que ela se adapte às suas necessidades, sendo esta relação compreendida como uma relação de produção do trabalho.

E o trabalho instaura-se a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Consequentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional. (Saviani, 2008, p.11)

A premissa de que o trabalho é algo intencional e está associado à natureza humana, significa afirmar que a educação por ser um ato restrito aos seres humanos, possui ligação direta com ~~logo~~ a produção de ideias, valores, atitudes, vivências que compõe o bojo da produção humana, capazes de serem transmitidas de uma geração para outra por meio do que é chamado de Educação.

Podemos, pois, afirmar que a natureza da educação se esclarece a partir daí. Exemplificando: se a educação não se reduz ao ensino, é certo, entretanto, que ensino é educação e, como tal, participa da natureza própria do fenômeno educativo. Assim, a atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe, ao mesmo tempo, a presença do professor e a presença do aluno. Ou seja, o ato de dar aula é inseparável da produção desse ato de consumo. A aula é, pois, produzida e consumida ao mesmo tempo (produzida pelo professor e consumida pelos alunos). (Saviani, 2008, p.13)

O professor Dermeval Saviani (2018), ao retomar a captação crítica das pedagogias da essência e da existência e dos métodos tradicionais e novos, propõe, como via de superação dessas dicotomias, – uma “Pedagogia transformadora”, que parta de uma concepção social da educação (a educação como uma atividade mediadora no seio da prática social global), centrada em conteúdos socialmente significativos e atualizados, tendo como metodologia contínua o vínculo educação-sociedade, revigorando a função primordial da escola. Esta sua proposta, que também se enquadra na caracterização da educação progressista, configura uma “pedagogia empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da transformação das relações de produção” (Saviani, 2018, p. 56-57).

Portanto, buscamos na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) a perspectiva da educação como mediação da prática social global, em que esta é o ponto de partida e de chegada do processo de incorporação de conhecimentos historicamente elaborados pela humanidade, a fim de que estudantes passem a compreender as problemáticas das relações sociais, “se a humanidade se

desenvolve historicamente, isso significa que uma determinada geração herda da anterior um modo de produção com os respectivos meios de produção e relações de produção. E a nova geração, por sua vez, impõe-se a tarefa de desenvolver e transformar as relações herdadas das gerações anteriores” (Saviani, 2008, p. 143). Ao abordarmos as questões étnico-raciais nas aulas estamos fomentamos discussões atuais que estão presentes na realidade social e que são imprescindíveis à formação e às mudanças de posturas e aquisição de práticas sociais humanizadoras, que respeitem e reconheçam a diversidade populacional e étnica do povo brasileiro

O presente subprojeto denominado “As práticas corporais e as questões étnico-raciais como ações humanas no tempo e no espaço: a implementação da Lei 11.645/08”, originou-se a partir da necessidade de abordar temáticas que tratam das questões étnico-raciais na Educação Física, tanto como componente curricular, como área de conhecimento de formação profissional, necessárias para a formação humana via processos formativos escolares e acadêmicos. E isso inclui, o processo de investimento na formação inicial e continuada de professore(a)s de Educação Física para que sua legitimidade seja garantida pela materialidade do ensino na perspectiva de romper práticas que reproduzam a hierarquia de conhecimentos de práticas corporais sistematizadas restritas ao continente europeu.

No contexto da educação na Amazônia paraense, os desafios são bem alarmantes, desde a política de formação docente, onde os dados apontam que parte dos professores(a)s que atuam no município de Belém estão distantes de alcançar patamares de uma formação para além das suas graduações. Segundo Mota e França (2025), menos de 50% possuem formação em nível de especialização, (cerca de 4.542) do total de 10.481 docentes (INEP, 2021). Com relação à docência em Educação Física esse quadro se agrava, segundo os dados de Secretaria Municipal de Educação – SEMEC (2021), em que cerca de 30% dos professores ainda não têm formação em nível de pós-graduação. O que implica em refletir que esses profissionais não estão tendo acesso a uma produção de obras acadêmicas que dê suporte aos estudos e pesquisas que ampliem seus conhecimentos em caráter geral. No campo temático específico, em que são tratados os conhecimentos sobre a história e cultura das populações afrodescendentes e dos povos originários ainda se verifica muitas ausências na formação dos professore(a)s. Isso se reflete muitas vezes, na invisibilidade destes temas nas salas de aula.

Tais dados, reforçam a necessidade de consolidar o binômio Universidade-Escola, pois a precarização das estruturas físicas das escolas, a intensificação do trabalho docente e a desvalorização do magistério tem levado trabalhadoras e trabalhadores da educação física a continuar repetindo práticas pedagógicas de cunho reprodutivistas, esvaziadas ~~vazia~~ de organização e de conhecimento científico, sobretudo porque ainda no meio acadêmico não se considera superada a perspectiva recreacionista.

O projeto em questão se pauta pela necessidade de conexão entre as práticas corporais ~~em~~ e as disciplinas de Educação Física e outras afins, tais como Geografia e História no currículo escolar da educação básica, onde o trabalho educativo desenvolvida parte do pressuposto que as práticas corporais trazem em sua trajetória a necessidade histórica e urgente da transformação das práticas pedagógicas que tratam do movimento humano desenvolvidos no interior da escola.

A abordagem crítico-superadora reconhece a Educação Física como um componente curricular obrigatório no âmbito da escola cujo objeto de estudo é a Cultura Corporal, em que é

caracterizada pelo conjunto de conhecimentos, capacidades e valores manifestados pelas práticas corporais, histórica e socialmente produzidas pela humanidade, “ela está configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, denominadas de: jogo, esporte ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo. O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem”. (Coletivo de Autores, 1992, p.62)

Portanto, a importância de problematizarmos o cenário das práticas corporais na educação básica, a partir da identificação dos limites que são impostos para ela como conhecimento necessário para o processo de formação humana via educação escolar. Além disso, vale envidar esforços para que as universidades públicas cumpram sua função social no que se refere a produção de conhecimentos que inovem as práticas pedagógicas dos professores, não só da disciplina Educação Física, mas também de outras áreas que possibilitem a aprendizagem a partir da centralidade da formação humana, no tempo e no espaço, como é o caso das contribuições de outras áreas do conhecimento, relacionando-as à ampliação da relevância das práticas corporais, a partir de processos do desenvolvimento da sociedade e das bases epistemológicas do conhecimento elaborado pela humanidade.

Esta afirmação toma por base o entendimento do papel político-cultural-social da escola no sentido de permitir acesso ao conhecimento cientificamente elaborado, o que lhe impõe sistematizar e aprofundar temas da cultura corporal que estão sob sua responsabilidade institucional. Conforme Saviani “[...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola.” (2008, p. 16). Trata-se das atividades essenciais que a escola não pode deixar de desenvolver, sob pena de perder a sua especificidade. E a Cultura Corporal é uma temática nuclear a ser abordada na escola, incluindo as relações étnico-raciais existentes nesta cultura. Os conhecimentos advindos da cultura corporal inerentes ao currículo da escola sistematizados pela Educação Física, não devem ser abordados de maneira ocasional, mas com base nos elementos educativos essenciais ao ser humano que é: conhecer para o enfrentamento dos problemas que a realidade apresenta.

A análise/estudo das intervenções do subprojeto, considera as experiências não só como campo de vivência profissional para os alunos, mas também como campo de investigação e proposição da *práxis* (Chaves, et al, 2003), tanto para os estudantes como para professore(a)s e supervisores (da escola e da universidade), reafirmando dessa maneira o tripé universitário de ensino-pesquisa-extensão no processo de docência. A forma de inserção dos licenciandos no contexto educacional, se deu via realização de diagnóstico sobre a realidade escolar: localização, infraestrutura, caracterização cultural e socioeconômica de cada escola e da realização do Ciclo de Conversa que tratou da função social destas instituições de ensino e da especificidade e natureza da educação. Importante enfatizar que tais atividades formativas são articuladas aos componentes curriculares do Projeto Pedagógico de Curso de Licenciatura de Educação Física da Universidade Federal do Pará, tais como: Didática aplicada à formação docente em Educação Física, Metodologia do Ensino da Educação Física, Estágio Supervisionado I e II, Política Pública de Esporte e Lazer e Avaliação da aprendizagem em Educação Física, o que faz com que os estudantes não estranhem o contexto docente em ambiente escolar.

As estratégias adotadas no subprojeto para a efetivação do trabalho coletivo se dão via planejamentos bimestrais para toda a equipe e de planejamentos mensais por escolas e de atividades de estudos de maneira quinzenal. As estratégias de acompanhamento se realizam de forma

supervisionada e semanal pela coordenação do subprojeto e por meio de preenchimento de diário de campo, registros fotográficos e de relatórios parciais por escola/equipe.

Dessa forma, a ação do projeto consiste na atuação de estudantes-bolsistas como pesquisadores e interventores, onde estes são orientados no sentido de desenvolver a pesquisa escolar e a prática educativa, sendo que estas serão conduzidas por categorias como a formação de professores, a organização do ensino da educação física, e das demais licenciaturas envolvidas no projeto presentes na escola. A ideia é propiciar condições para efetivação do trabalho pedagógico, buscando assim, construir o processo de intervenção a partir de uma visão de totalidade dos elementos que incidem diretamente na organização do trabalho educativo do professor, a fim de implementar temáticas que façam a referência às questões étnico-raciais nos objetos de estudos da Cultura Corporal.

Para Clímaco, Santos e Taffarel (2018), as pesquisas e estudos tem revelado a necessidade de aprofundamento dos estudos étnico-raciais no campo da Cultura Corporal como condição elementar para que professores, estudantes e todos os envolvidos em uma educação crítica compreendessem à luz da história os desafios propostos pelo ensino da História e Cultura Africana e Afro Brasileira, na qual incluímos da Cultura dos povos originários no escopo da necessidade urgente de tratar das questões étnico-raciais na formação escolar e acadêmica dos estudantes, a fim de “superação do percurso da Educação Física que teve sua prática estabelecida por relações de políticas e ideológicas de embranquecimento das práticas pedagógicas registradas ao longo da história na educação brasileira.” (p.680)

Nesse sentido, a Lei 10.639/2003 decretou às instituições de ensino, público e privado da educação brasileira, a implementação do ensino da história e a cultura afro-brasileira e africana, em que o principal objetivo, é contribuir para superação dos preconceitos, divulgar e produzir conhecimentos e com isso gerar práticas sociais que reconheçam a pluralidade étnico-racial do contexto brasileiro. Em 2008, houve uma reparação histórica étnico-racial aos povos indígenas, a aprovação da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação– LDB Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial das redes de educação básica, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afrobrasileira e Indígena”. Essa ampliação da legislação, que dedica importante atenção a esses grupos subalternizados socialmente, instalou o paradigma de que é necessário conhecer a construção histórica dos povos que habitavam o território desde tempos imemoriais, bem antes da invasão europeia e a relevância de sua cultura e seus modos de viver que sustentam a base de toda formação sociocultural do povo brasileiro. Por esse viés, os processos educacionais se tornam mais ricos, diversos e complexos, fechando as portas para simplificações e tentativas de invisibilização destes sujeitos.

Refletir sobre o processo de criação da aula faz emergir questões presentes nas discussões da educação, enfatizando a importância que estas concepções não estejam enraizadas em posturas rígidas, tradicionais e que sejam meras reproduções de conteúdos. É importante a valorização da criação e construção de novos conceitos, e até em alguns casos, a desconstrução de conceitos rígidos, deixando a possibilidade da reconstrução em aberto no processo ensino-aprendizagem. A interdisciplinaridade favorece ao estudante reconhecer que os conteúdos podem ser articulados e, dessa forma podem contribuir para o desenvolvimento de um conhecimento mais integrado, contextualizado, amplo e propulsor de novas inter-relações.

Assim, apresentamos as possibilidades de materialização do projeto da experiência vivida no PIBID a partir da seguinte metodologia/momentos formativos da PHC, proposto por Saviani (2018, p.56-58):

a) Prática Social

Momento para conhecimento da realidade, planejamento e organização dos encontros com gestores da rede pública, apresentação da proposta para o coletivo de professores de Educação Física das escolas em que a proposta será desenvolvida. Esse momento se caracterizou como ação de diagnose da realidade do ensino da Educação Física e suas potencialidades para atuação interdisciplinar na rede de ensino público de Belém, em que os alunos-bolsistas e alunos-voluntários do curso de Educação Física elaborarão questões referentes aos seguintes eixos: Formação de Professores; Infraestrutura; Organização do Trabalho Pedagógico; Condições de Trabalho do(a)s Professores(as)|.

b) Problematização

Esse momento consiste na realização de ciclos de debates que promovam a discussão das condições em que se efetiva o processo de ensino da Educação Física e suas inter-relações com a legislação da educação brasileira, tais como LDB, BNCC e Lei 11 645/08, assim como a discussão dos limites e possibilidades para o trato com o conhecimento. Foram dois ciclos de debates cujos temas debatidos partiram das seguintes problemáticas: a) Como o ensino da Educação Física está organizado nas escolas? E quais as suas condições físicas e pedagógicas de intervenção? Como os professores das três escolas pesquisadas organizam seu trabalho pedagógico para ensino fundamental e no ensino médio, no que se refere à Lei 11.645/08 e outros ordenamentos legais? b) Quais as bases teóricas educacionais os professores da Educação Física tiveram em sua formação inicial? Qual(is) abordagem(ns) teórica(s) metodológica(s) os professores tomam como parâmetro para a organização do trabalho pedagógico? E quais as possibilidades concretas de superação dos limites para ensino da Educação Física frente aos desafios da implementação da Lei 11.645/08 e outros ordenamentos legais? c) Palestra sobre o papel da escola, do professor e do estudante no processo ensino-aprendizagem; tais palestras são realizadas a fim de refletir sobre a aplicação do método didático da abordagem crítico-superadora e da pedagogia histórico-crítica;

c) Instrumentalização

É o impulso dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas identificados na prática social (instrumentos conhecidos socialmente e preservados historicamente pela humanidade). Ocorreu na forma de encontros temáticos periódicos com os três professore(a)s da rede pública escolhidos como sujeitos da pesquisa.

Nesse momento, realizamos estudos sobre os ordenamentos legais que sustentam as bases curriculares do sistema de ensino no Brasil e no estado do Pará, bem como estudos das diretrizes curriculares para a educação básica e formação de professores: Base Nacional Comum Curricular; Lei 11.645/08; Teorias Pedagógicas que implicam na formação de professores e de suas atividades

como e elaboração de planos de ensino, planos de aulas, planos de ações-síntese dos momentos formativos e reflexões sobre a prática pedagógica e construção da identidade docente.

d) Catarse

Momento de síntese do debate e abstração das ideias para construção de novas possibilidades para a superação dos limites apontados pelo coletivo para a (re)organização do trabalho pedagógico através de instrumentos (Planos de Ensino, Planos de Aulas, Planos de Ação, Planos de Intervenção) de Organização do Trabalho Educativo da Educação Física na Educação Básica (o retorno à prática social inicial). Neste momento, os professores foram divididos em subgrupos, a partir do interesse da organização pelas etapas de ensino da educação básica: educação infantil (pré-escolar), ensino fundamental séries iniciais, ensino fundamental séries finais e ensino médio. Ocorrerá por meio do desenvolvimento de encontros, ciclos de debates, oficinas temáticas, seminários, entre outros

e) Prática Social Final

Esse momento, apesar de ser denominado de Prática Social Final, não significa o fim e sim apontar novas possibilidades pedagógicas dos conteúdos apreendidos pelo aprofundamento teórico e procedimentos práticos do processo da atuação docente. A proposição do projeto é que tenhamos os seguintes momentos para novas sínteses de planejamento e ações pedagógicas: encontros presenciais para sistematização e apresentação da construção das possibilidades metodológicas e significativas do trabalho pedagógico do ensino da Educação Física e das áreas afins, que poderão fazer parte do Projeto e que compõem o currículo da Educação Básica para as instituições envolvidas.

A CULTURA CORPORAL COMO POSSIBILIDADE PARA UMA FORMAÇÃO ESCOLAR ANTIRRACISTA

Abordar as práticas corporais a partir das questões étnico-raciais faz jus ao processo de reparação histórica, no diz respeito ao conhecimento da origem e do contexto que expressões corporais que caracterizem um grupo, uma comunidade, uma população e a torna referência no processo de humanização que atravessa gerações. Efetivar o subprojeto nas escolas de Belém e quem sabe na região metropolitana, especificamente para as séries iniciais do ensino fundamental e o nível médio, tem oportunizado a ampliação de possibilidades para formação de jovens no sentido de construir uma postura antirracista e de combate a qualquer tipo de opressões no meio escolar e não escolar.

[...] privilegia conceitos como cultura corporal, escola capitalista, currículo ampliado, que advêm de uma concepção referenciada em teorias que explicam sobre como conhecemos, como aprendemos e como ensinamos, nas explicações científicas formuladas sobre a escola e sua função social, sobre o objeto do currículo – elevação da capacidade teórica dos estudantes,

nas proposições crítico-superadoras para tratar o conhecimento específico nos ciclos de ensino, proposta inédita no Brasil.(Taffarel, 2016, p.15)

Nesse sentido, analisaremos alguns dos objetivos elaborados e materializados nos conteúdos de ensino do componente curricular Educação Física desenvolvidos no subprojeto nos três primeiros bimestres do ano letivo de 2025, como a Ginástica, a Dança e o Jogo. Reafirmamos que temos acordo com o Coletivo de Autores (1992) ao se referirem à necessidade de fazer os estudantes refletirem pedagogicamente sobre o acervo e as formas de representação do mundo e do que a humanidade tem produzido ao longo da história sobre jogos, danças, ginásticas, esporte, mímicas, entre outras expressões corporais, reivindicada como Cultura Corporal.

É fundamental para essa perspectiva da prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da Cultura Corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando, etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas. (Coletivo de Autores, 1992, p. 39)

Mediante os subsídios teórico-metodológicos foi possível elaborar uma síntese que privilegiasse a tematização dos conteúdos de ensino a partir da contraposição da reprodução do ato educativo de reforço da colonização em que nos é orientado a

seguir papéis de comportamento impostos a quem nasce com características atribuídas à ideia que é tida de homens e mulheres. (...) no caso da educação formal, há intencionalidade pedagógica (não se ensina despreziosamente – o ato educativo é planejado) e há sistematicamente dos conteúdos a serem socializados, ou seja, existe um currículo, que também é intencional e reflete um projeto histórico assumido por pessoas mentoras. Um educador ou educadora forma a juventude para o modelo de sociabilidade que ele(a) almeja, por isso é preciso haver um sonho por trás de todo ato pedagógico. (Pinheiro, 2023, p.22)

Portanto, a nossa condição de professores e professora é de pautar condições que possam tratar pedagogicamente das possibilidades de transforma a realidade da qual estamos inseridos, e para isso precisamos enfrentar as opressões de raça, classe e gênero e todos os seus desdobramentos na convivência escolar e fora do ambiente escolar com intuito de tornarmos pessoas humanamente comprometidas com as rupturas estruturais da sociedade capitalista, em que o racismo, o patriarcado, o capacitismo, a lgbtfobia, e outras formas de opressões são ferramentas da manutenção das desigualdades sociais. Sendo assim, organizamos uma proposta coletiva para o subprojeto do PIBID/UFPA a fim de ser materializados nas três escolas públicas em que estamos desenvolvendo as atividades/ações:

a) Conteúdo Ginástica: indicamos formular e utilizar estratégias para a execução dos elementos básicos das ginásticas, como ponto de partida e de chegada para a compreensão contemporânea da atividade física relacionada à saúde. Ressaltamos que a nossa referência para

planejamento na perspectiva dos Ciclos de Escolarização parte da contribuição da revisão teórica de Melo, Lavoura e Taffarel (2020), intitulado “Ciclos de escolarização e sistematização lógica do conhecimento no ensino Crítico-Superador da Educação Física: contribuições da Teoria da Atividade.”

Ciclos de Escolarização	Objetivos Específicos	Tematização	Avaliação (instrumento/ação)
Ciclo I - 1º ao 3º ano	- Desenvolver formas de ginásticas que impliquem as próprias possibilidades de saltar, equilibrar, balançar e girar, indicamos a Ginástica historiada; - Desenvolver formas de ginásticas organizadas para possibilitar a identificação de sensações afetivas e ou cinestésicas, tais como prazer, medo, tensão, desagrado, enrijecimento, relaxamento, etc. A indicação foi a Ginástica Rítmica;	-Encantarias Amazônicas e o Racismo Ambiental (Boitatá, Curupira e Saci Pererê) -Encantarias Amazônicas e o Racismo Ambiental (Vitória Régia, Matinta Pereira e Iara)	Mostra, Festival ou Pannel
Ciclo II - 4º ao 6º ano	- Desenvolver formas técnicas de diversas ginásticas com exposição individual e coletiva, as modalidades indicadas foram: Ginástica Geral. De Condicionamento Físico e de Conscientização Corporal	- Saúde nas culturas Afro brasileira e indígena – filosofia do Bem viver.	Mostra, Festival ou Pannel

O objetivo do Conteúdo Dança: Experimentar e recriar jogos e danças populares e tradicionais de diferentes grupos e povos tradicionais e originários do Brasil e outras partes do mundo, sobretudo da América Latina e África;

Ciclos de Escolarização	Objetivo Específicos	Tematização	Avaliação
Ciclo I -1º ao 3º ano	Objetivar a livre interpretação de músicas de diversos ritmos no sentido de promover a verbalização das observações realizadas sobre diferentes aspectos da música a ser interpretada, para identificação de diversas respostas através do estímulo da música, tais como: movimentos corporais –espaço – tempo.	- Toadas: as toadas mencionam os Orixás, divindades do panteão africano, e fazem referência a acontecimentos passados e atuais. Cantam a luta, a cultura e a resistência social e histórica do povo negro; boi-bumbá e dança do coco - Dexa Dança típica da Ilha do Príncipe, onde vários pares executam danças de roda ao ritmo de tambor e corneta - Racismo ambiental – representações da cultura popular amazônicas/indígenas e de orixás africanos	- Mostra de Dança
Ciclo II – 4º ao 6º ano	internacional, bem como particularidades da região amazônica na qual o aluno se insere, como danças regionais e temas da cultura local. Nessa fase é importante	-Toré é o nome de uma dança realizada por diversas etnias da América latina, sendo muito comum no nordeste brasileiro e em Minas Gerais.	

	sistematizar os elementos estruturantes da Dança de movimentos corporais – espaço – tempo na forma de produções de coreografias, apresentações, representações, etc.	- Maracatu: é uma manifestação da cultura popular brasileira que envolve dança e música. Sua origem remonta a época do Brasil Colonial e consiste em uma mistura das culturas africana, portuguesa e indígena. - Racismo ambiental – representações da cultura popular amazônicas/indígenas e orixás africanos.	
CicloIV – Ensino Médio	Adquirir relação especial com o objeto que lhe permite refletir sobre ele. É o início da produção do conhecimento científico pelo aluno. Para o Coletivo de Autores (1992), o conteúdo Dança nessa etapa de ensino objetiva implicar conhecimento aprofundado científico/técnico/artístico da dança e da expressão corporal em geral. Nesta etapa é orientado ao professor que estimule o aperfeiçoamento dos	- Ijexá: O ritmo ijexá tem origem na cidade de Ilexá, na Nigéria, e na cultura iorubá. Foi trazido para o Brasil por escravizados iorubás entre o final do século XVII e a metade do século XIX. - Samba de Roda: O samba de roda é uma manifestação cultural afro-brasileira que surgiu na Bahia, no século XIX, em festas de terreiros. A sua origem está ligada à preservação da cultura e tradições dos africanos escravizados.	Mostra ou feira cultural

	conhecimentos/habilidades e utilizá-los como meio de comunicação dos interesses sócio-políticos culturais da comunidade.	- Maxixe: A dança maxixe surgiu no Rio de Janeiro, na segunda metade do século XIX. A partir da fusão de danças europeias e afro-brasileiras - Salsa cubana e Salsa colombiana	
--	--	---	--

b) O Conteúdo Jogo: indicamos experimentar e recriar jogos e danças populares e tradicionais de diferentes grupos e povos tradicionais e originários do Brasil e outras partes do mundo, sobretudo da América Latina e África;

Ciclos de Escolarização	Objetivos Específicos	Tematização	Avaliação (instrumento/ação)
Ciclo I - 1º ao 3º ano	- Desenvolver Jogos cujo conteúdo implique o reconhecimento de si mesmo e das próprias possibilidades de ação; - Desenvolver Jogos cujo conteúdo implique a identificação das possibilidades de ação com os materiais/objetos e das relações deste com a natureza; - Desenvolver Jogos cujo conteúdo implique a vida de trabalho humano, da própria comunidade, das diversas regiões do país e de outros países;	-Jogos de mímica de papéis sociais cuja situações retratem a igualdade racial. -Jogos populares de matriz indígena e africana: peteca e teca-teca. - Jogos de Tabuleiro/Mesa de matriz indígena e africana: jogo da onça e achi	Torneio de jogos de tabuleiro

Ciclo II - 4º ao 6º ano	-Jogos cujo conteúdo implique jogar tecnicamente e empregar o pensamento tático; -Jogos cujo conteúdo implique no desenvolvimento da capacidade de organizar os próprios jogos e decidir suas regras, entendendo-as e aceitando-as como exigência do coletivo.	-Jogos populares de matriz indígena e africana: peteca e teca-teca; -Jogos Pré - desportivos com destaque para o tema do racismo recreativo: Jogos de Tabuleiro/Mesa de matriz indígena e africana: jogo da onça e tsoro-yematatu	Torneio de jogos de tabuleiro
C IV - Ensino Médio	Nesse ciclo o estudante é capaz de adquirir relação especial com o objeto que lhe permite refletir sobre ele. É o início da produção do conhecimento científico pelo aluno. Para o Coletivo de Autores (1992), o Jogo nesse ciclo deve implicar no conhecimento sistematizado e aprofundado de técnicas e táticas, bem como da arbitragem dos mesmos; os Jogos devem implicar também no aprofundamento do desenvolvimento/treinamento da capacidade geral e específica de jogar; e por fim, Jogos que propicie a prática organizada conjuntamente entre escola e comunidade;	- Jogos teatrais com destaque para temas cujo personagens/ações foquem na história da luta dos povos indígenas e africanos; - Jogos de Tabuleiro: jogo da onça e tsoro-yematatu -Jogos populares de matriz indígena e africana: terra e mar e teca-teca	Torneio aberto de jogos populares e tabuleiro humano.

Durante o processo de ensino dos conteúdos Ginástica, Dança e Jogo foi possível notar alguns limites e possibilidades acerca de suas apropriações por parte dos estudantes da educação básica, como é possível destacar: a) A relutância inicial dos alunos em conhecer a história e cultura a partir de novos conhecimentos oriundos das matrizes africana e indígena, que para muitos eram completamente desconhecidos; b) A resistência em não participar das atividades dos três conteúdos, sobretudo do conteúdo Ginástica que inaugurou a experiência nas três escolas, sobretudo porque foi apresentado divindades das religiões de matriz africana e os entidades espirituais ou guardiões da natureza, antes tratados como lendas e não como seres encantados que possuem relação direta com a defesa da águas e florestas da região amazônica; c) A presença do preconceito em relação a cultura afro-brasileira e indígena, principalmente, por parte dos estudantes do ensino médio de umas das escolas cuja modalidade é a EJA, como esse público é composto de adultos/trabalhador(a)s, pais e mães de famílias cuja convicção religiosa já é definida, os integrantes do subprojeto sentiu por parte de alguns estudantes atitudes de intolerância religiosa no conteúdo Dança que abordou ritmos de matriz afrodescendente e indígena.

O conteúdo Jogo e suas temáticas foi que apresentou menor resistência por parte dos estudantes das três escolas, muito por trazer um teor mais competitivo/lúdico, o que garantiu uma apropriação histórica e conceitual sobre a reprodução dos papéis sociais da peças do tabuleiro, a exemplo, o papel da onça e dos cachorros no Jogo da Onça em que foi possível debater o quão é difícil nove cachorros derrotar uma única onça.

Como possibilidades de avanço, é importante destacar alguns pontos que qualificaram a experiência planejada para o subprojeto: a) A importância da aula de Educação Física como meio de abordar temáticas dos povos originários e tradicionais brasileiros; b) A experimentação de práticas corporais como parte da história e cultura afrodescendente e indígena, em que foi possível refletir a inclusão no currículo escolar de conteúdos que possibilitem a relação da questão étnico-racial; c) Valorização da história e cultura étnico-racial para a construção de uma sociedade antirracista.

A realização de festivais e mostras de práticas corporais e a adesão da comunidade escolar, de mães, pais e dos estudantes das séries iniciais do ensino fundamental, foi um aspecto importante nas mostras e festivais, visto que ao presenciar a explanação de todo o processo foi perceptível a aceitação e a compreensão da necessidade de pautarmos nas aulas de Educação Física, via seus conteúdos de ensino, tematizações que tratam da formação social brasileira, em que comunidades afrodescendente e povos indígenas definiram nossa forma de comunicar, alimentar, conviver, são legados de suas histórias e culturas e que estas devem ter suas visibilidades no currículo escolar para formação de valores e de novas posturas frente às imposições que nos fazem reproduzir projeto históricos que nunca nos couberam.

ALGUNS APONTAMENTOS NÃO FINAIS

Como conclusão, não final, é perceptível ao coletivo de professores e estudantes-bolsistas envolvidos no subprojeto do PIBID/UFGA, o quanto as suas atividades/ações têm engrandecido nossas reflexões e atuações pedagógicas frente à luta antirracista no âmbito escolar. Mesmo

observando que ainda há estranhamento por parte dos estudantes das escolas de educação básica e até mesmo do corpo docente das escolas; se observam também resistências quando se propõem vivências das práticas corporais de matriz afrobrasileira, africana e indígena. Mas são tantos séculos, décadas e anos de apagamento e invisibilidade que é necessário ter paciência histórica para compreender os estranhamentos. Muito tempo se passou sem conhecer a verdadeira história da formação da sociedade brasileira. Vale registrar que, a cada adesão às atividades do subprojeto, é o reconhecimento das nossas raízes e da nossa história, constituindo atos de reparação, necessários e urgentes para uma Educação e Educação Física antirracista.

REFERÊNCIAS

BRASIL. (1988). **Constituição Federal de 1988**.

BRASIL. **Lei 11645**. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008.

CHAVES, M. et al. **Prática de ensino: formação profissional e emancipação**- 2 ed. ver e ampli. Maceió: EDUFAL, 2003

CLIMACO, J. C., SANTOS, M. L. dos; TAFFAREL, C. N. Z.. **A Educação Física e a Lei 10.639/03: articulando com as matrizes africanas na escola em Salvador, BA**. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadore(a)s Negro(a)s (ABPN), 10(Ed. Especial), 676–692, 2018. Recuperado de <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/489>

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo, SP, Cortez, 1992.

FREITAS, L. C. de. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. São Paulo: Papirus, 1995.

MELO, F.D.A.; LAVOURA. T.N.; TAFFAREL, C.N. Z. Ciclos de escolarização e sistematização lógica do conhecimento no ensino Crítico-Superador da Educação Física: contribuições da Teoria da Atividade. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.10 – 2020 Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2338>

MOTA, J.F.; FRANÇA, N.F. **As práticas corporais e as questões étnico-raciais como ações humanas no tempo e no espaço: a implementação da lei 11 645/08 nas aulas de educação física**. Anais do X ENALIC e o IX Seminário Nacional do PIBID... Campina Grande: Realize Editora, 2026. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/142424> Acesso em: 04/06/2026

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 43^a.ed., Campinas, SP, Autores Associados, 2018.

SAVIANI, D.. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10.ed. Campinas/SP, Cortez; Autores Associados, 2008. (Coleção Polêmicas do nosso tempo, vol. 40).

TAFFAREL.C.Z. **Pedagogia histórico-crítica e metodologia de ensino crítico-superadora da educação física: nexos e determinações**. Nuances: estudos sobre Educação, v. 27, n. 01, p. 5-23, 2016. Disponível em <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3962>

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. Cortez, 1996.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

À CAPES, às escolas parceiras: Escola Estadual Bento XV, Profa. Escola Estadual Palmira Gabriel e Escola Estadual Prof. Raymundo Martins Vianna.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA – Não se aplica

FINANCIAMENTO

CAPES/FNDE/MEC

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