



## **AÇÕES AFIRMATIVAS, CULTURA AFRO-BRASILEIRA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM DIÁLOGO**

### **AFFIRMATIVE ACTION, AFRO-BRAZILIAN CULTURE AND SCHOOL PHYSICAL EDUCATION IN DIALOGUE**

### **ACCIÓN AFIRMATIVA, CULTURA AFROBRASILEÑA Y EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN DIÁLOGO**

**Jefferson Matheus Leite da Silva**


<https://orcid.org/0009-0005-1714-3838> 


<https://lattes.cnpq.br/3422742627951004> 

Universidade de Pernambuco (Recife, PE – Brasil)

[jefferson.matheusleite@upe.br](mailto:jefferson.matheusleite@upe.br)

**Lívia Tenorio Brasileiro**

<https://orcid.org/0000-0002-5864-1148> 

<http://lattes.cnpq.br/2051780563718960> 

Universidade de Pernambuco (Recife, PE – Brasil)

[livia.brasileiro@upe.br](mailto:livia.brasileiro@upe.br)

#### **Resumo**

O estudo toma como referência o debate sobre as ações afirmativas presente no Brasil, desde a legislação referente as cotas raciais chegando as leis que tornam obrigatórias o ensino sobre história e cultura afro-brasileira na educação básica, reconhecendo a Educação na construção de uma formação consciente sobre o negro em nossa sociedade, e superação da visão eurocêntrica da história contada por décadas. Partimos do reconhecimento das ações afirmativas como um direito, uma dívida histórica e uma retratação social, e que estas primeiro reconhecem a existência do racismo, e segundo, agem para que ele seja superado, tanto através da questão punitiva da lei (criminalização do racismo), quanto com a questão educacional (estudo da cultura afro e indígena). De forma que colocamos em diálogo a cultura afro-brasileira e a educação física, buscando apresentar possibilidades desse debate na escola.

**Palavras-chave:** Ações Afirmativas; Cultura Afro-Brasileira; Educação Física Escolar.

#### **Abstract**

The study takes as a reference the debate on affirmative action present in Brazil, from the legislation regarding racial quotas to laws that make the teaching of Afro-Brazilian history and culture mandatory in basic education, recognizing Education in the construction of conscious formation about blacks in our society, and overcoming the Eurocentric view of history told for decades. We start from there cognition of affirmative action as a right, a historical debt and a social retraction, and that these first recognize the existence of racism, and second, acts in such a way that it can be overcome, both through the punitive issue of the law (criminalization of racism), and with the educational issue (study of Afro and indigenous culture). In such a way that we put Afro-Brazilian culture and physical education in dialogue, seeking to present possibilities for this debate in schools.

**Keywords:** Affirmative Action; Afro-Brazilian Culture; School Physical Education.

#### **Resumen**

El estudio toma como referencia el debate sobre la acción afirmativa presente en Brasil, desde la legislación sobre cuotas raciales hasta las leyes que hacen obligatoria la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileña en la educación básica, reconociendo la Educación en la construcción de una formación consciente sobre los negros en nuestra sociedad, y superando la visión eurocéntrica de la historia contada durante décadas. Partimos del reconocimiento de la acción afirmativa como un derecho, una deuda histórica y una retracción social, y que estas primero reconozcan la existencia del racismo, y segundo, actúen de tal manera que sea superado, tanto a través del



tema punitivo de la ley (criminalización del racismo), como con el tema educativo (estudio de la cultura afro e indígena). De manera que colocamos en diálogo la cultura afrobrasileña y la educación física escolar, buscando presentar posibilidades de este debate em la escuela.

**Palabras clave:** Acción Afirmativa; Cultura Afrobrasileña; Educación Física Escolar.

## INTRODUÇÃO

No conjunto dos problemas sociais em nosso país, destacamos um que mais fere a sociedade - o racismo, reconhecendo ser dever da escola buscar soluções para tratá-lo. Sabemos que temos leis que punem o ato da segregação racial ou da injúria racial, mas elas atuam no âmbito punitivo. Para uma solução mais duradoura e efetiva, reconhecemos o papel da Educação.

Acreditamos que é através da inserção da pessoa negra na Educação que começa uma construção de uma posição consciente sobre o negro na sociedade, que se conhece as histórias do povo afrodescendente elucidando a visão eurocêntrica da história contada por décadas (Bernardo; Maciel, 2015).

Ao trazer esse problema e incluí-lo em documentos importantes para a Educação brasileira, de certa forma nosso país reconhece o racismo existente e tenta, de forma institucional, acabar com essa mazela social. Entretanto, a primeira lei que realmente oficializa e torna obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira é a lei nº 10.639/2003. O primeiro artigo dessa lei nos traz que:

O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (Brasil, 2003).

Entretanto, existe uma diferença entre o currículo oficial e o currículo real. O primeiro define-se como plano organizacional e ideal da Educação. Parte das formulações de leis, diretrizes e parâmetros que orientam o sistema educacional. O segundo é de cunho prático. Figura na realidade escolar, especificamente na sala de aula e interage diretamente no currículo real (Pereira; Pinheiro; Feitosa, 2019).

Partimos daquele que acontece de verdade na escola, e nele nem sempre a lei é cumprida. Existe uma distância entre a idealização de uma política pública para sua implementação, pois geralmente as pessoas envolvidas na criação das leis não são as mesmas que estão envolvidas na sua implementação (Nascimento, 2018). Isso faz com que a lei perca sua força, pois acaba sendo apenas um ideal, sem etapas concretas, onde cada estado,



município, escola ou professor/a tenha uma visão e não exista um consenso. A lei, nesse caso, é apenas um pontapé inicial para onde se deseja ir.

De forma que a referida lei é um marco importante para a educação antirracista. Para Munanga (2005) a Educação é uma das principais formas para a transformação desse cenário atual e a luta antirracista tem que acontecer em todas as suas etapas, não só na Educação Básica. A universidade, lugar historicamente elitista e branco, só começou a apresentar uma diversidade através de ações afirmativas, como as cotas raciais, instrumento fundamental para a inserção do negro na vida academia. Segundo o *site* Geledes (2019)

Um levantamento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) constatou que a Lei de Cotas fez crescer o número de alunos pretos, pardos e indígenas nas instituições públicas de ensino superior. O aumento foi de 39% entre os anos de 2012 e 2016.

Todavia, no contexto acadêmico, os espaços para a população negra não podem se limitar aos estudantes, tem que se estender aos professores/as, ao currículo, ou seja, na constituição da universidade (Albernaz; Carvalho, 2022).

A Educação Física, como componente curricular e área de conhecimento, não pode se ausentar desse debate. Um estudo feito por Germano e Soares (2020, p. 5) verificou que a quantidade de produções acerca da temática entre os anos de 2014-2020 em periódicos é quase inexistente, apontando que “[...] ela representa apenas 1,3% do total das publicações analisada (37 estudos), e quando se fala dessa relação com o ambiente escolar da Educação Física, esse percentual cai para 0,4% (13 estudos)”. Isso mostra, claramente, que apenas a existência do suporte legal não é suficiente. Esse dado pode ser resultado de uma formação que não tratou desse assunto ou quando o faz ainda trata de forma superficial.

Para que esses números mencionados aumentem, é de suma importância que todos/as os/as profissionais da Educação trabalhem com valores que busquem uma sociedade mais justa, menos desigual, menos preconceituosa, dando visibilidade para temas marginalizados. Como fala Freire (2018, p. 63): “O trabalhador social não pode ser um homem neutro frente ao mundo, um homem neutro frente à desumanização ou humanização”.

Temos o compromisso de contribuir com a erradicação das discriminações sociais e não há melhor forma que a educação para termos sucesso, e esse estudo segue justamente no movimento de se somar a outros que se colocam nesta posição, tomando as ações afirmativas como centralidade neste processo em diálogo com a Educação Física escolar tomando a Cultura Afro-brasileira como foco.





O estudo é parte constitutiva da dissertação desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF na Universidade de Pernambuco, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Neste realizamos um recorte da revisão teórica da pesquisa (Silva, 2024).

## UM DIREITO, UMA DÍVIDA HISTÓRICA E UMA RETRATAÇÃO SOCIAL

Ações afirmativas podem ser compreendidas como iniciativas para promover a igualdade com o objetivo de superar as injustiças sociais vigentes (Bayma, 2012). Partindo desse conceito, as cotas raciais surgem como tentativa de pagamento de dívida histórica para com a sociedade negra brasileira. As cotas “[...] perfazem um tipo de política de ação afirmativa, constituem o conjunto de medidas que implicam a reserva de vagas a indivíduos de determinado pertencimento étnico-racial - tais como as pessoas negras – em certos processos seletivos” (Arruda; Bulhões; Santos, 2022, p. 91).

As cotas são especialmente importantes, pois o número de estudantes pretos e pardos entre 15 a 17 anos que frequentam ou concluíram o Ensino Médio aumentou de 52,8% para 72,3% e de 57,4% para 73,5%, respectivamente (Todos pela Educação, 2023), ou seja, hoje temos mais estudantes negros/as terminando o Ensino Médio podendo rumar para o Ensino Superior e as cotas são uma das portas de entrada para esses/as jovens. No entanto, o processo de inserção não tem garantido um ensino qualificado a todos/as, e nem mesmo criado expectativas de avançar nas demais etapas de formação.

As cotas raciais surgem, no entendimento de Bersani (2017, p. 387), como uma das formas de enfrentamento ao racismo estrutural:

O que se combate, aqui, é uma das formas de manifestação do racismo estrutural, consubstanciada pela noção de que é aceitável, em uma sociedade que se pretende democrática, ter um número irrisório de estudantes negros no ensino superior e contrastante com a presença desse grupo na composição da sociedade, contribuindo com a manutenção das desigualdades cristalizadas ao longo da história.

As ações afirmativas surgem, portanto, como resposta do movimento dos direitos humanos para proteger e garantir direitos essenciais aqueles grupos sociais mais vulneráveis. Segundo Piovesan (2005, p. 46-47):

Nesse cenário, por exemplo a população afro-descendente, as mulheres, as crianças e demais grupos devem ser vistos nas especificidades e peculiaridades de sua condição social. Ao lado do direito à igualdade, surge também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial.





Nesse sentido, as políticas para esses grupos especiais se tornaram indispensáveis para que os mesmos pudessem gozar de direitos e ascender socialmente e economicamente. É necessário criar estratégias para que sejam inclusos em espaços que antes não eram pertencentes.

As ações afirmativas nascem da necessidade de criar mecanismos compensatórios que tem como objetivo remediar e diminuir um passado de preconceito e discriminação, assegurando a diversidade e pluralidade social, coisas fundamentais numa democracia (Piovesan, 2005). Trata-se de uma retratação histórica de grupos que foram historicamente marginalizados, escravizados, tomado o direito de serem humanos com acesso a direitos.

No Brasil, as ações afirmativas estão presentes na Constituição Federal do Brasil de 1988, mais especificamente, se referindo as mulheres e pessoas com deficiência:

[...] o artigo 7º, inciso XX, que trata da proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, bem como o artigo 37, VII, que determina que a lei reservará percentual de cargos e empregos públicos para as pessoas com deficiência (Brasil, 2008, p. 891).

Além disso, existe também uma cota para candidatura de mulheres: as coligações devem lançar o mínimo de 30% de candidatas mulheres (TRE-SC, 2022), que vem sendo tratado de forma irresponsável por inúmeros partidos políticos e não garantindo de fato a sua finalidade social.

No que se refere a Educação, as cotas raciais só viraram lei em 2012, com a lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades e institutos federais. O terceiro artigo da referida lei traz que:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Brasil, 2012).

Entretanto, algumas universidades foram pioneiras e iniciaram seu próprio programa de cotas, bem antes da existência desta lei. Em 2003, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, foi a primeira instituição pública de ensino a instituir um sistema de cotas, seguida da Universidade de Brasília - UnB, em 2004, se tornando a primeira instituição federal a aderir as cotas.

E mesmo nesse movimento, é importante destacar que a questão das ações afirmativas, mas especificamente das cotas raciais, são alvo intenso de debates: de um lado o



questionamento de sua existência e validade; do outro, a afirmação que é uma retratação de uma dívida histórica para com a população negra.

Os de direita acusam os negros em busca da afirmação da sua identidade de criar falsos problemas ao falar de identidade negra numa sociedade culturalmente mestiça; os de esquerda muitas vezes os acusam de dividir a luta de todos os oprimidos, cuja identidade numa sociedade capitalista deveria ser a mesma de todo e qualquer oprimido (Munanga, 2005 *apud* Gomes, 2012, p. 44).

O fato é que existe uma disparidade muito grande de pessoas negras perante as brancas no Brasil, “[...] no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminados e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país” (Gomes, 2005, p. 46).

Como dito anteriormente, as cotas raciais não são uma unanimidade no Brasil. Quem é contra, afirma que a justificativa da reparação histórica não é consistente, pois iria de encontro com a biologia e a genética, onde diz que todas as pessoas têm a mesma capacidade intelectual, questionando:

[...] o argumento da reparação histórica é plausível? É suficiente para justificar um tratamento desigual entre candidatos brancos e negros a uma vaga em uma universidade pública brasileira? A resposta só pode ser negativa, seja pela falta de consistência histórica de tal argumento, seja por contrariar postulados básicos da Genética, como acaba de ser demonstrado (Meira, 2011, p. 21-22).

Entretanto, as cotas ainda se mostram necessárias quando nos debruçamos em alguns dados referentes ao Ensino Superior brasileiro. Em 2018, entre os jovens de 18 a 24 anos que cursavam ou já cursaram um curso de Ensino Superior, apenas 18,3% eram negros, enquanto quase o dobro, 36,1%, eram brancos (Portal de Notícias G1, 2019). Todavia, apesar dessa disparidade esse dado já foi bem maior, de 2010 a 2019, o número de estudantes negros no Ensino Superior cresceu 400%, totalizando 38,15% dos matriculados (GIFE, 2022).

Outro argumento contrário as cotas raciais é o da igualdade, partindo do pressuposto que fere o artigo 5º da Constituição Federal do Brasil de 1988:

A Constituição Federal brasileira de 1988 prevê a chamada cláusula geral do princípio da igualdade no caput de seu artigo 5º, onde se lê que que “*Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]*”. É muito significativo que tal disposição apareça encabeçando a lista dos direitos fundamentais e não mais, como ocorria em antigas constituições, como apenas mais um direito individual. Isso nos revela que o constituinte de 1988 pretendeu colocar a isonomia como um verdadeiro princípio informador e condicionador de todos os direitos (Meira, 2011, p. 14, grifos do autor).

Esse argumento desconsidera todas as questões sociais e históricas que fazem parte da história do país como o fato de que a escravidão durou 353 anos dos 522 anos do



processo de colonização do Brasil; que a Lei Áurea, responsável por declarar extinta a escravidão legal no Brasil (MAPA, 2018), foi assinada a apenas 134 anos atrás, e que as pessoas escravizadas foram deixadas à própria sorte, sem ter onde morar, o que comer, onde trabalhar. Muitos/as escolheram continuar trabalhando apenas para ter um lugar para ficar e algo para comer.

Além disso, esse argumento se encontra no lugar do mito da democracia racial no Brasil. No entendimento de Bernardino (2002), o mito da democracia racial manteve o padrão racial brasileiro, não sendo posto em prática nenhum tipo de política de correção de desigualdades, além de tornar essa discussão racial no Brasil indesejável e, até mesmo, perigosa, pois foi justamente essa recusa no aceitar e discutir essas questões que fez do regime de relações raciais brasileiro um dos mais tenebrosos e estáveis.

Respondendo ao argumento da igualdade, “A ideia de tratar a todos igualmente no Brasil encarna um tipo de isonomia cega, que não atende à efetiva desigualdade estrutural que atinge determinados segmentos” (Santos; Souza; Sasaki, 2013, p. 543). Numa sociedade onde esse histórico de escravização e discriminação não existiu, certamente cotas raciais não seriam necessárias. Todavia, esse não é o caso do Brasil, onde até hoje podemos perceber suas cicatrizes. Basta ouvir o noticiário nacional em que se registra uma presença de ações de pessoas que vivem em situações análogas à escravidão, a exemplo do que vimos recentemente em três vinícolas no interior do Rio Grande do Sul (O Globo, 2023).

Esse discurso da igualdade normalmente anda lado a lado com o da meritocracia, termo esse que pode ser definido como um sistema onde os indivíduos progridem e são recompensados proporcionalmente ao esforço individual e habilidades (Borba, 2017). Sobre isso Almeida (2018, p. 63) nos diz que:

No Brasil, a negação do racismo e a ideologia da democracia racial sustentam-se pelo discurso da meritocracia. Se não há racismo, a *culpa* pela própria condição é das pessoas negras que, eventualmente, não fizeram tudo que estava a seu alcance. Em um país desigual como o Brasil, a meritocracia avaliza a desigualdade, a miséria e a violência, pois dificulta a tomada de posições políticas efetivas contra a discriminação racial, especialmente por parte do poder estatal. No contexto brasileiro o discurso da meritocracia é altamente racista.

O discurso de quem defende a meritocracia no contexto brasileiro considera que todos/as partem do mesmo ponto de partida e que têm as mesmas condições de chegar onde pretendem, desconsiderando os contextos histórico-sociais que a população negra brasileira sofreu e ainda sofre. Na visão de Barbosa (2008), a meritocracia pode ter uma interpretação





positiva e negativa. Quando ela aparece numa discussão política, surge sua faceta negativa, onde se rejeita qualquer forma de privilégio hereditário e avalia os indivíduos independentemente de sua trajetória social, não atribuindo importância às variáveis de origem, posição social, econômica e política. Consonante com esse pensamento, Almeida (2018, p. 63) relata que “No contexto brasileiro, o discurso da meritocracia é altamente racista, vez que promove a conformação ideológica dos indivíduos com a desigualdade racial”.

Trazendo novamente a Constituição Federal brasileira de 1988 à pauta, ela foi um marco importante para a redemocratização do país e para os grupos minoritários que lutaram para serem incluídos no documento. Gomes e Rodrigues (2018) afirmam que referente ao movimento negro, ela reflete a importância de sua atuação política. Conquistas como a possibilidade de reconhecimento de terras quilombolas, o que para o artigo do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, “[...] consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (Brasil, 2003).

E, posteriormente, a criminalização do racismo são indícios importantes da atuação desse movimento. É importante ressaltar que o movimento negro pode ser definido como ações de mobilização políticas, antirracistas, culturais e religiosos promovidas pelas pessoas negras no Brasil para sua libertação e enfrentamento ao racismo (Gomes, 2012).

Outro documento nacional que incorpora elementos da luta antirracista a lei nº 11.645/2008 que indica que nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, públicas e privadas, é obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena (Brasil, 2008).

Esses documentos são essenciais na luta do povo negro por uma sociedade mais justa, pois eles, primeiramente, reconhecem a existência do racismo, e segundo, agem de forma para que ele seja superado, tanto através da questão punitiva da lei (criminalização do racismo), quanto com a questão educacional (estudo da cultura afro e indígena). Importante reconhecer que esta luta também está presente junto aos povos originários, mesmo não sendo a centralidade neste estudo.





## A CULTURA AFRO-BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

As leis nº 10.639/2003 e a nº 11.645/2008 foram frutos de muita luta dos movimentos sociais negros. O primeiro parágrafo da lei nº 11.645/2008 traz o seguinte:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (Brasil, 2008).

Essas leis são uma conquista histórica e surgiram para dar voz e ouvidos a uma população que foi sistematicamente e historicamente invisibilizada e inferiorizada na educação brasileira, e conseqüentemente, nas aulas de Educação Física (Maldonado; Neira, 2021). Por mais que ainda existam pessoas que acham desnecessário a discussão das questões étnico-raciais, a inserção e existência da cultura negra e suas influências na cultura brasileira é necessária. Trata-se de reconhecer que existe uma vasta produção cultural que envolve música, religião, tradições, danças, entre outras produções que são realizadas pela população negra e tem origem afrodescendente (Gomes, 1977).

É necessário relacionar essas questões com a própria história e identidade brasileira para que ela não seja fragmentada. A história do negro faz parte da história do Brasil, são indissociáveis. É um dos objetivos da escola fazer com que esse entendimento aconteça. De acordo com Gomes (2003, p. 77):

A escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas.

A Educação Física, sendo parte integrante da escola não pode se abster nesse debate e precisa agir para não reproduzir certos comportamentos e pensamentos. Todavia, a Educação Física tem como base histórica elementos eugenistas, um dos exemplos é o modelo esportivista, pois a “[...] esportivização abraçava a ideia de superioridade branca, apoiada na imagem helênica corporal mitologicamente ambicionada” (Moreira; Silva, 2018, p. 3). É notório que a área pode contribuir para criação de espaços para que os/as estudantes conheçam e valorizem as manifestações da cultura corporal afro-brasileira, com a intenção de problematizar comportamentos racistas disseminados socialmente (Corsino; Conceição, 2016 *apud* Maldonado; Neira, 2021).



Por mais que a Educação Física tenha essa responsabilidade social, quando se fala em produções da área em relação às questões étnico-raciais ainda está muito aquém do que deveria. Germano e Soares (2020) realizaram um levantamento em seis periódicos conceituados na área de Educação Física, no período entre 2014 - 2020. De 2887 artigos analisados, apenas 37 (1,3%) apresentam a temática étnico-racial, dentre estes, apenas 13 retrataram as questões étnico-raciais na Educação Física escolar.

Outro problema está presente no documento orientador nacional - Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio por não trazer essa discussão sobre as relações étnico-raciais no texto sobre Educação Física nem no capítulo da área de Linguagens. Delimitamos a BNCC do Ensino Médio e o Currículo de Pernambuco porque a referida pesquisa foi desenvolvida tomando as orientações curriculares de Pernambuco, local de inserção do pesquisador principal, e com uma turma do Ensino Médio (Silva, 2024).

No Currículo de Pernambuco de Educação Física, local de nossa inserção, na unidade temática de Dança e Luta, traz como um dos objetos de conhecimento:

Fundamentos das Danças (de salão, de massa(mídia) e urbanas); Lutas (do mundo) e suas representações sociais, influências mercadológicas e midiáticas (impressa, televisiva, radiofônica e digital) e relações com as violências (física, verbal e psicológica), doping, corrupção, supertreino e preconceitos (étnico-raciais, socioeconômico, religião, de gênero, de identidade de gênero e de orientação sexual, contra a pessoa com deficiência, entre outros) (Pernambuco, 2021).

No trato das relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física, Maldonado e Neira (2021, p. 6) defendem que

[...] uma aula de Educação Física antirracista poderá ser organizada quando as vivências, análises e reflexões organizadas nas experiências educativas do componente curricular problematizarem a coisificação do corpo negro pelo colonialismo, a escravidão e o capital, inviabilizando o reconhecimento das práticas corporais da cultura negra, afro-brasileira e indígena na nossa sociedade.

Essas vivências, análises e reflexões devem perpassar o currículo escolar de Educação Física a partir de qualquer conteúdo, sendo a Capoeira a mais utilizada no chão de escola. Todavia, ela não deve ser a única produção cultural negra na escola. Existem lutas, brincadeiras e danças que podem ser vivenciadas e analisadas seus nexos com as relações étnico-raciais (Lima, 2018).

Andrade (2019) nos apresenta um exemplo de sistematização com o tema jogos e brincadeiras, onde separou a unidade temática em cinco partes: a primeira se destringiria nos jogos tradicionais; a segunda nos jogos indígenas; a terceira nos jogos africanos; o quarto



numa discussão em como superar estereótipos atribuídos a negros e indígenas; por fim, a confecção de um livro que tematizou os conteúdos do trimestre. Levando em consideração a realidade dos/as estudantes e da comunidade que a escola está inserida, essa sequência metodológica pode ser reconstruída e repassada para outras escolas.

Com o conteúdo dança, que historicamente é negado aos estudantes, sejam por motivos dos/as professores/as não terem uma aproximação com esse conteúdo, seja também por motivos racistas e sexistas, fica explícito no estudo de Brasileiro (2022, p. 114) que “Na história brasileira estão ausentes muitas das expressões da dança de cunho popular que se mantiveram ao longo dos anos. São danças ligadas às festas, às religiões, às produções culturais das nações, que dizem, cantam e encantam”.

As danças de matrizes africanas sofrem pela intolerância religiosa. Vivemos num país em que apenas 2% da população é adepta a religiões afro-brasileiras (DATAFOLHA, 2022). Isso reflete diretamente no preconceito que essas religiões sofrem, pois são demonizadas pelas religiões predominantes. No entendimento de Oliveira (2019), essa demonização tem origem no racismo que acontece há séculos com os povos africanos escravizados que foram trazidos para o Brasil, sendo uma questão que vai além da opção religiosa.

Uma possibilidade de sistematização do conteúdo dança foi apontada por Cardillo (2021, p. 12), onde foi trabalhado o conteúdo Jazz. Segundo ela “[...] o intuito foi desenvolver uma proposta de dança, que envolvesse e valorizasse a cultura negra, trabalhando o movimento jazz em sala de aula e nos espaços da escola”. Os estilos musicais oriundos da cultura negra são um ótimo ponto de partida para uma discussão mais aprofundada sobre a importância da dança e seu significado social.

No eixo luta, o conteúdo protagonista quando falamos de relações étnico-raciais é a Capoeira. De acordo com Silva (2011, p. 891):

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

Por estar a tanto tempo em solo brasileiro e ter suas raízes fortes nas relações étnico-raciais, faz com que ela seja a prática corporal afro-brasileira mais popular e difundida em território nacional chegando ao chão da escola. Isso não quer dizer que o preconceito perante a prática acabou, pois séculos de repressão não passam rápido, repressão essa que também era institucionalizada. Segundo Antunes (2021, p. 74) “O código de justiça optou por



punir os menos favorecidos economicamente. O simples fato de estar bêbado na rua, sair à rua à noite ou reunir-se em locais públicos para praticar a capoeira já era motivo para passar anos privado de liberdade”.

Antunes (2021) refere-se a lei que ficou conhecida como “Lei da vadiagem”, de 1890, dois anos após a promulgação da Lei Áurea. Essa lei afirmava que “[...] se uma pessoa andasse na rua e não comprovasse estar trabalhando, podia ser levada à delegacia. O “crime” rendia até 30 dias de prisão” (BBC, 2020).

A Capoeira pode ser vista através de duas perspectivas na escola: a emancipatória ou estereotipada.

A perspectiva emancipatória se refere a abordagem história, cultural e social da atividade, articulando-a com a resistência do movimento negro e a valorização da cultura afrodescendente. A concepção estereotipada estaria relacionada àquela que relaciona a capoeira ao eixo lutas, focando no caráter disciplinatório, e mesmo que associando-a a eventos como a Semana da Consciência Negra, fazê-la de maneira descontextualizada de aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos (Pomim; Café, 2020, p. 13).

Não é apenas colocar a Capoeira como integrante do currículo escolar. Trata-se de relacioná-la com assuntos sociais importantes que a permeiam, e isso deve ser feito não só com ela, mas com todos os conteúdos, especialmente os étnicos-raciais presentes na cultura corporal humana.

Há de ser cuidado com o trato pedagógico da Capoeira, pois ela pode se tornar uma protagonista muito grande e ofuscar outros conteúdos, como aponta Lima (2018, p. 132): “[...] o trato da amplitude da capoeira é riquíssimo em sua prática, visto que é tratada de diversas perspectivas bem como sinaliza a nossa análise nos artigos científicos. Porém, também limita a prática e reflexão de outros conteúdos de matriz afro-brasileira”.

Podemos perceber que a cultura afro-brasileira apresenta várias formas de ser estudada no chão da escola. Como afirma Corrêa (2020, p. 4) “[...] a cultura corporal africana manifesta-se na “dança, corpo, movimento, sons, ritmos, palavras [...]”. É a partir dessas práticas corporais, incorporando problematizações de questões sociais, que se dá um início de sistematizações de conhecimento afro-brasileiro na escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A promulgação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, juntamente com a criação da Lei de cotas, marcaram um importante avanço na busca por uma educação mais



inclusiva e equitativa no Brasil, avanço esse conquistado através de décadas de luta dos movimentos sociais negros. Essas leis representam uma conquista histórica na tentativa de dar voz e reconhecimento à população negra. Embora algumas vozes ainda questionem a pertinência da discussão sobre questões étnico-raciais, é inegável a importância de incorporar e valorizar a cultura negra e suas contribuições para a identidade brasileira.

A escola, enquanto uma das principais instituições responsáveis pela difusão da luta antirracista, desempenha um papel fundamental na superação de representações negativas e na promoção de uma visão mais plural e inclusiva da sociedade. No entanto, é crucial reconhecer que, embora a Educação Física deva desempenhar um papel ativo nesse processo, ainda há desafios a serem enfrentados. A presença e a abordagem das questões étnico-raciais nos conteúdos da área ainda são insuficientes, como evidenciado pela escassa produção acadêmica sobre o tema e pela falta de inclusão de práticas culturais afro-brasileiras.

Diante desse cenário, torna-se necessário repensar e reformular as práticas pedagógicas na Educação Física, buscando integrar de forma mais abrangente e significativa as manifestações da cultura corporal afro-brasileira. Isso inclui não apenas a Capoeira, mas também outras expressões culturais, como danças e jogos, que devem ser abordadas de maneira contextualizada e emancipatória, contribuindo assim para uma educação mais inclusiva e respeitosa com a diversidade étnico-racial do país.

Portanto, é fundamental que professores/as de Educação Física estejam conscientes e com formação continuada para trabalhar com práticas corporais afro-brasileiras, reconhecendo seu valor histórico, artístico e pedagógico.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERNAZ, Pablo de Castro; CARVALHO, José Jorge de. Encontro de saberes: por uma universidade antirracista e pluriepistêmica. **Horizontes antropológicos**, v. 28, n. 63, p. 333-358, 2022.

ALMEIDA, Sílvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte, MG: Letramento, 2018.

ANDRADE, Leonardo Carlos. Prática pedagógica histórico-crítica e educação física: uma experiência com os jogos indígenas e africanos. **Cadernos de formação RBCE**, v. 10, n. 1, p. 70-82, 2019.

ANTUNES, Maria Eduarda Rodrigues. Capoeira e vadiagem: criminalização no controle social do pós-abolição. **Documentação e memória**, v. 6, n. 12, p. 71-80, 2021.





ARRUDA, Dyego de Oliveira; BULHÕES, Lucas Mateus Gonçalves; SANTOS, Caroline Oliveira. A política de cotas raciais em concursos públicos: desafios em face da luta antirracista. **Serviço social e sociedade**, n. 145, p. 91-111, 2022.

BAYMA, Fátima. Reflexões sobre a constitucionalidade das cotas raciais em universidades públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 20, n. 75, p.325-346, 2012.

BARBOSA, Livia. **Igualdade e meritocracia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2008.

BBC. **Quando tocar samba dava cadeia no Brasil**. 21 de fev. de 2020. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/citacao-de-site>>. Acesso em: 5 mai. 2023.

BERNARDINO, Joaze. Ação Afirmativa e a Rediscussão do Mito da Democracia Racial no Brasil. **Estudos afro-asiáticos**, v. 24, n.2, p. 247-273, 2002.

BERNARDO, Teresinha; MACIEL, Regimeire Oliveira. Racismo e educação: um conflito constante. **Contemporânea**, v. 5, n. 1, p. 191-205, 2015.

BERSANI, Humberto. Racismo estrutural e o direito à educação. **Revista educação em perspectiva**, v. 8, n. 3, p. 380-397, 2017.

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

BRASIL. **Lei nº 10.639, 09 de janeiro de 2003**. Inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino. Brasília, DF: Casa Civil, 2003.

BRASIL. **Lei nº 12.711, 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2012.

BRASILEIRO, Livia. **Dança – Educação Física: (in)tensas relações**. Recife, PE: Edupe, 2022.

CARDILLO, Camila Moura. Dança e educação antirracista: juventude, diversidade e possibilidades. **Revista diversidade e educação**, v. 9, n. 2, p. 772-790, 2021.

CORRÊA, Ivan Livindo de Senna. O trabalho pedagógico com a cultura corporal afro-brasileira na escola: um estudo bibliográfico. **Cadernos de aplicação**, v. 33, n. 2, p. 1-13, 2020.





DATAFOLHA. 50% dos brasileiros são católicos, 31%, evangélicos e 10% não têm religião. 13 jan. 2020. **Globo**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/01/13/50-percent-dos-brasileiros-sao-catolicos-31percent-evangelicos-e-10percent-nao-tem-religiao-diz-datafolha.ghtml>>. Acesso em: 03 abr. 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GELEDES. **Lei de Cotas aumenta em 39% o número de negros nas federais**. 19 de jun. de 2019. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/lei-de-cotas-aumenta-em-39-o-numero-de-negros-nas-federais/>>. Acesso em: 18 mar. 2024.

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

GIFE. **Apesar do aumento de pessoas negras nas universidades, cenário ainda é de inequidade**. GIFE, São Paulo, 19 de set. de 2022. Disponível em: <<https://gife.org.br/apesar-do-aumento-de-pessoas-negras-nas-universidades-cenario-ainda-e-de-desigualdade/>>. Acesso em: 20 dez. 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil, uma breve discussão**. 2012. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 7 ago. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista brasileira de educação**, n. 23, p. 75-85, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação e sociedade**, v. 33, n. 120, p. 727-744, 2012.

GOMES, Nilma Lino; RODRIGUES, Tatiane. Resistência democrática: a questão racial e a Constituição Federal de 1988. **Educação e sociedade**, v. 39, n. 145, p. 928-945, 2018.

LIMA, Isabela Talita Gonçalves de. **A inserção dos conteúdos afro-brasileiros nas aulas de educação física escolar: limites e possibilidades na rede estadual de Pernambuco**. 2018. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade de Pernambuco, Recife, PE, 2018.

MALDONADO, Daniel Teixeira; NEIRA, Marcos Garcia. O lugar da cultura negra, afro-brasileira e indígena nas aulas de Educação Física. **Caderno de educação física e esporte**, v. 19, n. 3, p. 19-25, 2021.

MEIRA, André. O princípio da igualdade e as cotas raciais no Brasil. **Alethes**, v. 2, n. 3, p. 11-28, 2011.





MOREIRA, Anália de Jesus; SILVA, Maria Cecília de Paula. Possibilidades didático--metodológicas para o trato com a lei nº 10.639/2003 no ensino da educação física: a importância da educação étnico--racial. **Holos**, ano 34, v. 1, p. 193-200, 2018.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismona escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005..

NASCIMENTO, Daniele Galvani. **A Lei 10.639/03 entre a teoria e a prática escolar**: história e cultura afro-brasileira e africana em uma escola no município de Franca/SP. 2018. 154f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas). Universidade Estadual Paulista, Franca, SP, 2018.

OLIVEIRA, Cida. **Por que os cultos de matriz africana são alvos da intolerância religiosa?** A demonização das religiões de matriz africana tem origem no racismo que acompanha o povo negro há séculos, desde que chegou ao Brasilescravizado. Rede Brasil Atual – Cidadania. São Paulo, 20/10/2019. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2019/10/religoes-matriz-africana-intolerancia/>>. Acesso em: 03 abr. 2024.

PEREIRA, Crígina; PINHEIRO, Joelma; FEITOSA, Francisco. A BNCC no descompasso entre o ideal do currículo formal e interposições do currículo real. **Debates em educação**, v. 11, n. 25, p. 344-364, 2019.

PERNAMBUCO. **Currículo de Pernambuco – Ensino Médio**. Recife, PE: SEE/PE, 2021.

PIOVESAN, Flavia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 43-55, 2005.

POMIM, Fabiana; CAFÉ, Lucas Santos. Educação para as relações étnico-raciais na educação física para além da capoeira. **Motrivivência**, v. 32, n. 63, p. 1-23, 2020.

SANTOS, Hélio; SOUZA, Marcilene; SASAKI, Karen. O subproduto social advindo das cotas raciais na educação superior do Brasil. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 94, n. 237, p. 542-563, 2013.

SILVA, Jefferson Matheus Leite da. **Relações étnico-raciais na educação física**: ensino de dança e luta no Ensino Médio. 2024. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Educação Física em Rede Nacional – PROEF, Universidade de Pernambuco, Recife, 2024.

SILVA, Paula Cristina da Costa. Capoeira nas aulas de educação física: alguns apontamentos sobre processos de ensino-aprendizado de professores. **Revista brasileira de ciência do esporte**, v. 33, n. 4, p. 889-903, 2011.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Acesso de jovens negros ao ensino médio tem uma década de atraso em comparação com brancos**. 30 de mai. de 2023. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/acesso-de-jovens-negros-ao-ensino-medio-tem-uma-decada-de-atraso-em-comparacao-com-brancos/>>. Acesso em: 02 abr. 2024.



**Dados do primeiro autor:**

Email: jefferson.matheusleite@upe.br

Endereço: Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco - Rua Arnóbio Marques, s/n, Santo Amaro, Recife, PE, CEP: 50.100-130, Brasil.

Recebido em: 01/07/2025

Aprovado em: 30/07/2025

**Como citar este artigo:**

SILVA, Jefferson Matheus Leite da Silva; BRASILEIRO, Livia Tenorio. Ações afirmativas, cultura afro-brasileira e educação física escolar em diálogo. **Corpoconsciência**, v. 29, e20038, p. 1-17, 2025.

