REVISTA DA ABPN

QUANDO O TERREIRO VAI À ESCOLA: POSSIBILIDADES DE INCORPORAÇÃO DAS EPISTEMOLOGIAS AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Tiago Alves Ferreira[1]

Resumo: Este texto parte de uma análise bibliográfica de caráter exploratório e é apresentado como versão preliminar de um trabalho de conclusão de curso de graduação em licenciatura em Educação Física. Tem como objetivo investigar a formação da prática da educação física escolar no Brasil, questionando os aspectos que codificam a elaboração e a aplicação da mesma, bem como a exclusão das culturas afro-brasileiras e africanas do processo de construção dos saberes oficiais da educação física escolar ao longo de sua história. Partindo da relação de agência e resistência dos povos de terreiro[2] para com a cultura africana e afro-brasileira, o presente texto irá sinalizar sobre as possibilidades colaborativas destes grupos e suas culturas para a aplicação do artigo 26A[3], possibilitando o vislumbre de uma afroperspectiva na aplicação da educação física escolar.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; epistemologias africanas e afro-brasileiras; eurocentrismo; Lei 10639/03.

WHEN THE TERREIRO GOES TO SCHOOL: POSSIBILITIES OF INCORPORATION OF AFRICAN AND AFRO-BRAZILIAN EPISTEMOLOGIES IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION

Abstract: This text is based on an exploratory bibliographic analysis and is presented as a preliminary version of a Course Conclusion Paper for the graduation in Physical Education. It aims to investigate the formation of the practice of physical education in Brazil, questioning the aspects that codify the elaboration and the application of the same, as well as the exclusion of Afro-Brazilian and African cultures from the process of construction of the official knowledge of physical education in school throughout its history. Starting from the relation of agency and resistance of the people of terreiro to the African and Afro-Brazilian culture, the present text will indicate about the collaborative possibilities of these groups and their cultures for the application of the article 26A, allowing the glimpse of an afro-perspective in the application School physical education.

Keywords: School Physical Education; african and afro-brazilian epistemologies; eurocentrism; Law 10639/03.

CUANDO EL CANDOMBLÉ VA A LA ESCUELA: POSIBILIDADES DE AÑADIR LAS EPISTEMOLÍAS AFRICANAS Y AFRO-BRASILEÑAS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

Resumen: Este texto parte de un análisis bibliográfico de rasgo exploratorio, será presentado como una versión preliminar de un trabajo de conclusión de curso de graduación en licenciatura en Educación Física. Tiene como eje investigar los aspectos que codifican la elaboración y la aplicación de la misma, bien como la exclusión de las culturas afro-brasileñas y africanas en el

---

[1] Estudante de licenciatura /bacharelado em Educação Física – Centro Universitário de Brasília - UniCEUB. Membro do Geppherg – Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas, História, Educação das relações Raciais e Gênero. FE/UnB. email: tiagoferreiraef@gmail.com.

[2] Comunidades religiosas e culturais de matrizes africanas.

[3] Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBs) – 10.639/2003 que altera a LDB – lei 9394/96 - tornando obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira.

proceso de construcción de los saberes oficiales de educación física escolar al largo de su historia. Partiendo de la relación de agencia y resistencia de los pueblos de terrero para con la cultura africana y afro-brasileña, el presente texto muestra las posibilidades colaborativas de estos grupos y sus culturas para la aplicación del artículo 26ª, posibilitando el alumbre de una perspectiva en la aplicación de educación física escolar.

Palabras-clave: Educación Física Escolar; epistemologías africanas y afro-brasileñas; euro centrismo; Ley 10639/03.

QUAND LE TERREIRO VA À L'ÉCOLE: POSSIBILITES DE CONSTITUTION DES ÉPISTEMOLOGIES AFRICAINES ET AFRO-BRÉSILIENNES DANS L'ÉDUCATION PHYSIQUE EN SCOLAIRE

Résumé: Cette partie de texte d'une revue de la littérature de la nature exploratoire et est présentée comme une version préliminaire d'un cours conclusion degré de travail de premier cycle en éducation physique. Il vise à étudier la formation de la pratique de l'éducation physique au Brésil, questionnant les aspects qui codent pour le développement et la mise en œuvre de celle - ci, ainsi que l'exclusion des cultures africaines afro-brésiliennes et le processus de la connaissance officielle de l'éducation physique de la construction tout au long de son histoire. A partir de la relation d'agence et de la cour de la résistance des peuples à la culture africaine et afro-brésilienne, ce texte sera le signal sur les possibilités de collaboration de ces groupes et de leurs cultures pour l'application de l'article 26A, permettant un aperçu d'un afro perspective l'application l'éducation physique à l'école.

Mots-clés: D'éducation Physique Scolaire; épistémologies africaine et afro-brésilienne; eurocentrisme; Loi 10639/03.

PRIMEIRAS PALAVRAS

A prática da educação física escolar foi utilizada politicamente como instrumento de uniformização e controle dos corpos e da ação dos sujeitos no decorrer da história ocidental, além disso, tentou interferir contundentemente na concepção de identidade e no desenvolvimento social dos coletivos.

No que tange à historicidade da aplicação da educação física no currículo escolar no Brasil, notam-se fatores que desfavoreceram o princípio da igualdade de direito aos povos afro-brasileiros e acesso à diversidade cultural e étnico-racial. Estudiosos (Schneider; Meglhioratti, 2012; Finocchio, 2013) apontam que desde o início do século XIX, datando o Brasil Império, a partir de 1820, os parâmetros utilizados para o que se referia à saúde do corpo, eram baseados em teorias eugênicas europeias, numa tentativa de dirimir a relação dos povos indígenas nativos e negros escravizados com sua cultura corporal e social de pertença.

Fatores discriminatórios desfavorecem as expressões culturais e de identidades que estejam para além da proposta eurocêntrica de existir no mundo. Soares (2008)

define discriminação, em seu trabalho sobre filosofia afrodescendente, como maneira de atribuir valor a uma coisa no intento de distingui-la de outra, separando-a, diferenciando-a, afirmando soberania de uma sobre a outra. Em diálogo com as perspectivas foucaultianas, trata também da discriminação como mecanismo de poder na sociedade, como fator regulamentador dos corpos, comportamentos e sobre o sentimento individual do ser, garantindo em si a manutenção e disseminação do poder.

Objetivando o silenciamento das culturas africanas diante do ideal de embranquecimento da nação, em seus costumes e para predominância étnica caucasiana, e manutenção do poder dos povos europeus colonizadores e seus descendentes, os pensares e culturas dos povos escravizados vindos do continente africano foram subordinados de forma violenta e massificada à julgamentos e discriminações racistas.

Os referenciais culturais dos povos negros foram apartados e marginalizados dos considerados legítimos de um povo civilizado, em relação aos povos brancos e sua cultura que aqui se firmavam, numa perspectiva de forjar a nação aos seus moldes.

Numa tentativa de amenizar os processos discriminatórios em nossa sociedade e como fruto de demandas de movimentos sociais do povo negro organizado, tornou-se vigente no ano de 2003 a Lei 10.639, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileiras nas escolas de todo o país.

A aproximação de movimentos sociais na elaboração de políticas públicas evidenciou assim avanços na educação nacional e princípios de igualdade de direito em meio à diversidade, propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Neste caso, é importante compreender tais avanços por dentro das ações do Movimento Negro Unificado que, segundo Pereira (2011) desde a segunda metade do século XX lutava pelo reconhecimento e tratamento de importância à cultura afro-brasileira e africana.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: O EUROCENTRISMO E SUAS INFLUÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DOS CORPOS

Percebe-se que no decorrer da história da educação no Brasil a educação física escolar foi utilizada politicamente como instrumento de controle e uniformização dos corpos e da ação dos sujeitos, numa tentativa de minimizar seus valores culturais, interferindo na concepção individual e coletiva de identidade, no desenvolvimento social desses coletivos, bem como nas suas estruturas de comunidade.

Notam-se fatores que desfavoreceram o princípio da igualdade de direito aos povos afro-brasileiros e acesso à diversidade cultural e étnico-racial.

Observa-se que desde o início do século XIX os parâmetros utilizados para o que se referia à saúde do corpo, seu desenvolvimento e suas capacidades, eram baseados em teorias eugênicas europeias invalidando assim a relação cultural dos povos negros e indígenas com o corpo, o movimento e seu desenvolvimento motor e social.

O termo eugenia começa a ser utilizado em 1883 pelo antropólogo inglês Francis Galton para defender as capacidades humanas a partir de sua hereditariedade. Ele descreve a eugenia como ciência que lida com as influencias capazes de melhorar as qualidades natas de uma raça (Moreira; Silva, 2010).

Conforme afirmam ainda as autoras supracitadas, este conceito atinge as escolas brasileiras na década de 1930 e 40, quando os princípios eugênicos colaboram na orientação das políticas estruturais de saúde e educação, as quais o centro de valorização política e social eram as elites intelectuais.

Com fortes influências no sistema educacional brasileiro, é fundada em 1923, a Liga Brasileira de Higiene Mental, pelo psiquiatra gaúcho Gustavo Riedel (1887-1934). Como declara Santana (2006, p.43), esta liga tinha como objetivo "erradicar a identidade cultural daqueles que frequentavam as macumbas e os centros de feitiçaria", pois tais grupos eram considerados atrasados em suas culturas.

Desta forma, observa-se a tentativa de aniquilar as culturas dos povos negros e dos não-brancos da perspectiva educacional, arraigando, assim, os conceitos de supremacia de raça defendidos pelos europeus no processo civilizatório.

Os princípios da relação entre a cultura atlética, a eugenia e a educação física teriam sido defendidos por educadores influentes no início do século XX, como o exemplo do professor Fernando de Azevedo, que justificava a regeneração da raça brasileira por meio de um controle corporal, compreendendo a eugenia como uma ciência capaz de intervir no meio ambiente físico valendo-se dos avanços conseguidos pela engenharia sanitária, para exercer uma ação higiênica, educacional e sexual, como afirma Soares (2004, p. 120-121).

Tais princípios também teriam sido utilizados como base cientifica para testes realizados pelo Instituto de Pesquisas Educacionais (IPE) para avaliar a inteligência, o rendimento físico e psicológico dos alunos, com o objetivo de enquadrá-los por turma, discriminando-os por conceitos de "fracos e fortes, brancos e negros" intensificando

assim o favorecimento das classes elitizadas no processo educacional (Moreira; Silva, 2010).

Gonçalves e Ribeiro (2012, p. 13) explicam que tais teorias racistas foram elaboradas, sobretudo, por europeus e norte-americanos e estas foram assentadas na defesa da não-mistura das "raças vigentes no século XIX":

> Para elas [as teorias], havia uma ordem natural que hierarquizava as raças humanas, conforme ocorria com os demais seres vivos. Nesta escala, o branco da Europa Ocidental assumia a posição de liderança. Essas teorias foram defendidas, no Brasil, por um dos mais importantes intelectuais defensores da eugenia e do racismo do século XIX, o Conde de Gobineau (1816-1882). (Gonçalves e Ribeiro, 2012, p. 13).

Neste contexto, utilizando da disciplina História, o professor Francisco Campos (1931) defendia a unidade nacional, ou a identidade nacional, na qual, de acordo com as exigências feitas pela reforma na educação, o negro era o "dominado pelo colonizador", tratado como mercadoria e evidenciando no processo da escravização como algo importante para economia do país (Abud, 1998).

No decorrer do tempo, as práticas elitistas e eugênicas se mantiveram e se fortaleceram atuando junto à saúde pública, saneamento e à psiquiatria. Ao ganhar formas de exclusão étnico-racial e social, tornam-se seus efeitos perceptíveis na contemporaneidade e, de acordo com Dávila (2006, p.93), "a eugenia fornece uma ponte entre a ideologia racial e a cultura popular, definindo uma cultura de pobreza".

Percebe-se então, no que tange à estruturação e à formação do conceito de educação física em nosso país, no início do século XX, as tentativas de anulação das relações culturais e corporais dos coletivos não-brancos, como os negros, indígenas, imigrantes, pobres e ciganos, dentre outros.

Mesmo sendo partes integrantes e estruturantes da sociedade brasileira, os diversos grupas acima citados tiveram seus corpos calados pela imposição de um conceito ideal de sociedade, baseado no racismo e numa cultura higienista e/ou separatista que desconsiderou suas expressões culturais por meio do corpo e costumes, numa proposta de extinção destas diversas corporeidades[4] e padronização dos corpos e referenciais dos ditames europeus.

[4] Conceito filosófico utilizado para designar a maneira pela qual o cérebro reconhece e utiliza o corpo como instrumento relacional com o mundo.

Faz-se importante ressaltar que estes pensamentos e posicionamentos positivistas, que eram dominantes na sociedade, eram chancelados pelo pensamento e pela concepção europeia de sociedade utilizando-se do discurso científico da época. Munanga (2008, p.47) afirma:

> Como acontece geralmente na maioria dos países colonizados, a elite brasileira do fim do século XIX e início do século XX foi buscar seus quadros de pensamento na ciência européia ocidental, tida como desenvolvida, para poder não apenas teorizar e explicar a situação racial do seu país, mas também, e sobretudo, propor caminhos para a construção de sua nacionalidade, tida como problemática por causa da diversidade racial (p.47). (Munanga, 2008, p.47)

Mesmo mantidos os conceitos de padrão e saúde em princípios eugênicos euro-ocidentais, isso não foi suficiente para resolver as questões raciais daquele tempo no que se referia à definição de como seria a população brasileira, mantendo o assunto em pauta em debates da elite. Como define Martins (2012), "o modelo brasileiro ora era considerado mestiço (gerado da mistura daquelas populações originarias, às vezes valorizado, às vezes rejeitado como projeto brasileiro), ora era considerado a população branca, descendente da parcela europeia da população".

No contexto marcado pelas experiências do pós-abolição, a Educação Física passa por uma crise em sua aplicabilidade, pois qualquer tipo de trabalho que envolvia esforço físico era considerado menor e atribuído ao ser escravizado. Por outro lado, a prática da Educação Física instituía-se como disciplina obrigatória nas escolas, naquele tempo, destinadas às elites.

Fazia-se presente, na sociedade, uma resistência da prática da educação física por mulheres, embora tenha tornando-se obrigatória nas Escolas de Ensino Primário e Secundário da Corte, conforme afirma Oliveira (2004, p.24). Em relação aos homens, mantinha-se uma postura menos problemática, isso por associarem a atividade física à carreira militar.

Outros tempos históricos da Educação física foram marcados por traços do racismo ou pela proposta de formatação dos corpos brasileiros, em função da política, na fundação de uma identidade nacional dos corpos e seu comportamento, sem se considerar nosso formato de nação e a diversidade cultural.

Por influência da Missão Militar Francesa recém-chegada no Brasil, em 1921, foi aprovado o Regulamento da Instrução Física Militar, destinado ao exército e calcado

no projeto Francês que, como define Castro (1997) em seu *trabalho Os Militares e a Introdução da Educação Física no Brasil*, gerava uma grave preocupação aos que questionavam sua rígida aplicação.

A matriz militar do tipo de educação física baseado no Método Francês gerava uma preocupação em disciplinar os corpos dos indivíduos, semelhante ao efeito que a disciplina militar exercia sobre a tropa. O objetivo era fazer de cada corpo individual o corpo de um soldado, e com isso forjar o corpo da Nação.

Essa seria a contribuição fundamental que a educação física teria a dar dentro da visão do Exército como uma "escola da nacionalidade", da ideia de que a organização militar seria o modelo ideal para a organização da sociedade. Aplicada inicialmente no âmbito da própria instituição, logo os militares tentariam projetar a educação física sobre a Nação (Castro, 1997).

PARA ALÉM DO EUROCENTRISMO

No cenário formador da cultura e identidade nacional, como acima citado, encontravam-se outros grupos sociais, como os povos negros, indígenas, dentre outros, que não se enquadravam culturalmente à perspectiva europeia, tendo suas culturas oprimidas e minimizadas em seus valores.

Sustentando o foco da pesquisa nas realidades dos povos negros, observa-se que mesmo marginalizados pela sociedade que se pretendia hegemônica, estes povos mantiveram seus lugares de agencia e resistência da cultura advinda do continente africano. Dentre os possíveis espaços de ação da cultura negra, destacam-se as comunidades de terreiro. Nas palavras de Meira e Oliveira:

> Foi na religião que o negro encontrou um dos seus mais importantes instrumentos de resistência contra a escravidão, o culto aos orixás, deuses de origem africana que, no Brasil, passaram a ser cultuados nos terreiros de candomblés nas mais diversas regiões do país, com diferentes nomes e expressões: candomblés na Bahia, Xangôs em Pernambuco, Terecô ou Tambor-de-mina no Maranhão, etc. (Meira; Oliveira, 2014).

Nessas comunidades fez-se possível a preservação, manutenção e ressignificação das histórias e culturas africanas, mantendo-se seus princípios de culto às divindades; preservação da fé; relação com os saberes; com o chamado conhecimento tradicional; com a importância da oralidade e suas perspectivas de olhar e lugar no mundo.

A oralidade é o elemento primordial na construção dos saberes nas comunidades de terreiro, pois assim como entre os vários povos africanos, a palavra é reconhecida como portadora de um poder que transcende as perspectivas da escrita. Sobre a oralidade e sua importância para estes povos o historiador e etnólogo Amadou Hampatê Ba (2010) afirma ser a tradição oral a grande escala da vida, condutora do homem a sua totalidade, conectora entre os mundos físico e espiritual.

Quando trata da importância dessas comunidades para a manutenção das culturas negras, Roger Bastide (2001), em sua obra *O Candomblé da Bahia,* enfatiza a capacidade do povo negro de manter viva em sua memória a conexão com o culto às divindades e seus costumes rechaçados socialmente e que, em muito, se diferenciavam dos costumes impostos pela sociedade eurocentrica. O autor explana sobre as concepções acerca do homem e do cosmos partindo dos princípios filosóficos vivenciados em comunidades de candomblé.

Ainda sobre a importância desses espaços de preservação da cultura africana, de manutenção e agencia da cultura afro-brasileira, Botelho e Flor do Nascimento (2011, p.91) compreendem os candomblés como um espaço subsidiário para o *"*desenvolvimento de identidade(s) positiva(s) e amores próprios fortalecidos*"*, especialmente à população negra. Em suas palavras:

> ...os candomblés serviram e servem para a preservação da herança religiosa e cultura africana, sempre atuante na luta do povo negro, resistindo à opressão, à dominação e exclusão, buscando um espaço de valorização da particularidade negra no patrimônio cultural brasileiro. (Botelho; Flor do Nascimento, 2011, p.91)

No que se refere aos processos educativos nos candomblés, toda a comunidade torna-se responsável pela educação individual no coletivo. Numa perspectiva de desenvolvimento integral do ser, em todas as suas potencialidades, não se divide o saber, somam-se os valores ético-filosóficos ao cotidiano numa educação para vida toda (Botelho, 2005 *apud* Botelho; Flor do nascimento, 2011).

Fazem-se presente, nas comunidades de terreiro, vários elementos possíveis para o desenvolvimento motor, por meio das danças e atos de expressão corporal, o desenvolvimento rítmico, através dos toques dos instrumentos musicais utilizados nas manifestações rituais e/ou culturais, o desenvolvimento ecológico, da relação do indivíduo com a natureza numa perspectiva sustentável de existir, consumir e preservar

e ainda outras possibilidades ligadas à arte, à culinária, à medicina natural e aos princípios de cooperativismo e comunidade em meio à diversidade e subjetividade dos componentes destes grupos.

Mesmo diante dessas possibilidades de desenvolvimento do ser a cultura eugênica apartou, durante muito tempo, dos espaços educacionais esses saberes das culturas afrodescendentes.

Alguns avanços ocorreram no campo da educação para que haja uma educação anti-racista e para que a diversidade cultural brasileira seja contemplada.

Em janeiro de 2003 foi sancionada a lei 10.639 que altera a LDB – lei 9394/96 - tornando obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira. Para cumprir esta lei o Conselho Nacional de Educação, pela Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004, instituiu diretrizes curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais com base no Parecer 192 CP/CNE nº 3, de 10 de março de 2004. Dentre as disposições da lei 10.639/03, está a de incluir no conteúdo programático o "estudo da cultura negra brasileira e luta dos negros no Brasil", bem como a valorização do patrimônio histórico- cultural afro-brasileiro (Melo, 2011).

Para que se faça o cumprimento dessas novas diretrizes curriculares, apresentar-se-á no texto a seguir um breve vislumbre de práticas ligadas à cultura afrodescendente que podem ser utilizadas nas práticas de educação física escolar.

O CORPO NEGRO DANÇA

As expressões corporais africanas e afrodescendentes se mantiveram e mantêm-se presentes nas comunidades de terreiro, sendo estas danças parte de um cotidiano do que, de acordo com o pensamento ocidental, perpassa o campo do profano – como os sambas de roda, calundus, maracatus, dentre outras – ao campo do sagrado – as danças ritualísticas e as expressões mitológicas ligadas ao processo de criação do mundo expressa na dança das divindades.

A dança, nessas comunidades, cumpre uma função desenvolvedora das habilidades físicas, dado a complexidade dos movimentos, intelectuais, por fazerem parte de arcabouço cultural e intelectual ancestral e social e pela configuração à qual se realizada nas comunidades e os afetos positivos despertos pela prática em conjunto.

Quanto à importância da dança nos ambientes educacionais Lody e Sabino (2011) enfatizam suas capacidades quando afirmam ser a dança uma ferramenta para o

desenvolvimento motor e o controle corporal no processo criativo, tendo como resultado o aprimoramento e o desenvolvimento de habilidades motoras complexas e o pensamento crítico acerca dos conceitos sociais de estética, identidade e diversidade.

O SER NO MUNDO E O MUNDO NO SER

A relação entre o ser humano e o eco sistema nas comunidades terreiro se dá a partir de uma cosmovisão atrelada ao princípio de que o ser humano é parte integrante da natureza e não autoridade sobre a mesma. Por isso, num processo dinâmico e interativo, cabe a pessoa humana a preservação e manutenção do ecossistema.

Valendo-se da capacidade de construção dos saberes por meio da oralidade, faz-se presente as palavras de Tata Ngunzentala[5] que cotidianamente traz em suas palavras, aos de sua comunidade[6], a responsabilidade que se tem como individuo para com a natureza, embasando-se nos conceitos e concepções tradicionais ao culto de Nkisse[7]:

> [...] o candomblé vê o humano como parte da natureza, não existe uma natureza separada do humano. Então, a mesma divindade que movimenta o planeta com todas as suas capacidades de se renovar, chover, fazer sol, de chegar a seca, de vir o vento, da terra que transmuta todas as coisas que cai nela... é a mesma divindade que se individualiza no ser. Isso pra nós é Nkisse, a individualização da consciência do sagrado, da natureza e seus fenômenos, no indivíduo. Este ser como parte do meio ambiente tem como responsabilidade de mantê-lo em equilíbrio, desde a destinação que se dá ao resto de óleo que se utiliza na preparação de um alimento, para não se tornar uma fonte poluente, às várias ações cotidianas, como a separação de lixos biodegradáveis, preservação dos rios e nascentes.... Não adianta cultuar as matas, as águas ou a terra como sagrado e destruí-las (Nguzentala, 2015).

Percebe-se a capacidade transformadora nos conceitos de relação do homem com a natureza a partir desta abordagem integrativa e dinâmica abordada e vivida pelos povos de terreiro.

Essa cosmovisão, ou cosmosensação como colocado por Tata Ngunzentala por se tratar de sentidos para além da visão, é aborada por Bâ (2010) ao se referir a relação entre o ser humano, o mundo material e o mundo invisível:

5 Tata ria nkisse – sacerdote de candomblé de Angola.
6 Tumba Nzo Jimona Jia Nzambi e Associação Vida Inteira – associação voluntária de prestação de serviços sociais à comunidade local.
7 Divindades da cultura dos povos bantu. Força (energias) ligadas à natureza e aos elementos fogo, água, ar e terra (Adolfo, 2010).

> O universo visível é concebido e sentido como o sinal, a concretização ou o envoltório de um universo invisível e vivo, constituído de forças em perpétuo movimento. No interior dessa vasta unidade cósmica, tudo se liga, tudo é solidário, e o comportamento do homem em relação a si mesmo e em relação ao mundo que o cerca (mundo mineral, vegetal, animal e a sociedade humana) será objeto de uma regulamentação ritual muito precisa cuja forma pode variar segundo as etnias ou regiões (Bä, 2010).

Observa-se nos pensamentos acima citados a possibilidade de se desenvolver, acerca desta afro cosmogonia, uma relação do indivíduo para com o mundo e a natureza que vá para além dos princípios de alteridade. Desenvolve-se uma realidade de cooperativismo e responsabilidade individual e coletiva para com cada elemento e ser da natureza.

Este formato de pensamento e concepção de mundo, muito colabora com as demandas essenciais para uma educação integral do ser para que seja destituída dos ranços racistas e preconceituosos de uma cultura eugênica dos corpos e costumes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao apresentar este breve vislumbre sobre as possibilidades de se inserir na prática da educação física escolar a cultura africana e afro-brasileira, não se estima invalidar os conceitos de saúde e corporeidade presentes em na sociedade contemporânea.

Objetiva-se tornar possível uma educação que cumpra com a responsabilidade social e curricular de ser uma educação para todos e todas, validando os direitos de igualdade entre os povos, despertando a valorização das culturas negras, erradicando os conceitos racistas destinados aos negros e ás negras e aos povos e comunidades de terreiro.

O campo da educação física escolar mostra-se um campo fértil para essas discussões e pesquisas, possibilitando tornar-se agente contra as estruturas coloniais discriminatórias que ainda imperam na cultura escolar.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. Formação da alma e do caráter nacional: ensino de história na era Vargas. *Revista Brasileira de História,* São Paulo, v. 18, n. 36, p. 103-114, 1998.

ADOLFO, Sérgio Paulo. *Nikissi Tata Dia Ngunzu:* estudo sobre o candomblé congo-angola. Londrina: EDUEL, 2010.

BÂ, Amadou Hampatê. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph(Org.) *História geral da África*, Brasília, 2010, p. 167-212, v.1, 2010.

BASTIDE, Roger; DE QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. *O candomblé da Bahia:* rito nagô**.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BOTELHO, Denise; NASCIMENTO, Wanderson Flor do. Educação e religiosidades afro-brasileiras: a experiência dos candomblés**.** *ParticipAção,* n. 17,2011.Disponível em: http://www.gestaoesaude.unb.br/index.php/participacao/article/view/5991>. Acesso em: 04 jun. 2016.

CASTRO, Celso. *In corpore sano:* os militares e a introdução da educação física no Brasil. 1997.Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/6699 >Acesso em: 04 jun.2016.

DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura:* política social e racial no Brasil: 1917-1945. São Paulo: UNESP, 2006.

GONÇALVES, Maria A. R; RIBEIRO, Ana Paula A. A questão étnico-racial e o sistema de ensino brasileiro. In: GONÇALVES; RIBEIRO [*et al*.]. *História e Cultura Africana e Afro-brasileira na escola.* Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012.

MARTINS, Bruno Rodolfo. *A negação do corpo negro e a educação física escolar.* In: CONGRESSO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR EM SOCIAIS E HUMANIDADES, 2012. Niterói, 2012. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012. Disponível em: <http://www.aninter.com.br/ANAIS%20I%20CONITER/GT04%20Rela%E7%F5es%20%E9tnicorraciais/A%20NEGA%C7%C3O%20DO%20CORPO%20NEGRO%20E%20A%20EDUCA%C7%C3O%20F%CDSICA%20ESCOLAR%20-%20Trabalho%20completo.pdf>

MELO, Vinicius Thiago. A capoeira na escola e na Educação Física. *Motrivivência,* n. *37*, p. 190-199, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/24460>. Acesso em: 04 jun. 2016

MEIRA, Celio Silva; DE OLIVEIRA, Maria Flores Seixas. Legado africano no Brasil, do candomblé à umbanda**:** um estudo de caso em Poções/Bahia. *Diversidade Religiosa*, v.4, n.1, 2014.

MOREIRA, Anália de Jesus; SILVA, Maria Cecília de Paula. *A Lei nº 10.639/03 e a Educação Física:* memórias e reflexões sobre a educação eugênica nas políticas de formação de professores, *Lecturas: Educación física y deportes,* Buenos Aires, v.15, Nº 146, jul. de 2010**.** Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd146/a-lei-10639-03-e-a-educacao-fisica-eugenica.htm>. Acesso em: 04 jun. 2016.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:* identidade nacional versus identidade negra**.** 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NASCIMENTO, Wanderson Flor d. *O corpo sagrado nas religiões de matrizes africanas:* aportes para uma bioética afro-orientada. II Didá Ará, Brasília, 2012.

NGUNZENTALA, Francisco A. A. F. Dialogando sobre nkisse, 2015.

PEREIRA, Amílcar Araújo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela "reavaliação do papel do negro na história do Brasil". *Cadernos de História,* v. 12, n. 17, p. 25-45, 2011.

SABINO, Jorge; LODY, Raul. *Danças de matriz africana:* antropologia do movimento. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

SANTANA, Marise de. *O legado ancestral africano na diáspora e a formação docente:* currículo, relações raciais e cultura afro-brasileira.Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação a Distância, 2006.

SCHNEIDER, Eduarda Maria. MEGLHIORATTI, Fernanda Aparecida**.** *Influência do movimento Eugênico na constituição do sistema organizado de educação pública do Brasil na década de 1930.* IX ANPED SUL. Seminário de pesquisa em Educação da Região Sul, Pelotas, 2012.

SOARES, Carmem Lúcia. *Educação física, raízes européias e Brasil.* 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

Recebido em outubro de 2016
Aprovado em janeiro de 2017