

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

JOGO MANCALA COMO POSSIBILIDADE DE
IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10639/03 NO CURSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFCE CAMPUS
JUAZEIRO DO NORTE

LUCIANO DAS NEVES CARVALHO

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**JOGO MANCALA COMO POSSIBILIDADE DE IMPLEMENTAÇÃO
DA LEI 10639/03 NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
FÍSICA DO IFCE CAMPUS JUAZEIRO DO NORTE**

LUCIANO DAS NEVES CARVALHO
Sob a Orientação do Professor
Dra. Eulina Coutinho Silva do Nascimento

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
Março de 2019**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C331j CARVALHO, LUCIANO DAS NEVES , 1964-
JOGO MANGALA COMO POSSIBILIDADE DE IMPLEMENTAÇÃO
DA LEI 10639/03 NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
FÍSICA DO IFCE CAMPUS JUAZEIRO DO NORTE / LUCIANO
DAS NEVES CARVALHO. - Seropédica, 2019.
44 f. : il.

Orientadora: Eulina Coutinho Silva do Nascimento.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação
Agrícola, 2019.

1. Relações Étnico-Raciais. 2. Mancala. 3. Educação
Física. I. Nascimento, Eulina Coutinho Silva do , 1961
, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola
III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

LUCIANO DAS NEVES CARVALHO

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 29/03/2019

Eulina Coutinho Silva do Nascimento, Dra. UFRRJ

Sandra Maria Nascimento de Mattos, Dra. Outro

João Batista Damasceno, Dr. UERJ

DEDICATÓRIA

À memória dos africanos escravizados no Brasil, à ancestralidade cultural africana, a todos os Orixás e aos que lutam por uma sociedade verdadeiramente democrática.

AGRADECIMENTOS

À minha Ancestralidade que, com todos os obstáculos, me oportunizaram e ensinaram valores que carrego até hoje...

À minha esposa Maria Aparecida Lustosa, pela grande cumplicidade, incentivo, compreensão, eterna grande companheira...

Às minhas filhas, Ana Carolina Lustosa e Ana Gabriela Lustosa, que tonificaram em minha vida o significado da palavra amor...

À minha orientadora Eulina Coutinho Silva do Nascimento, que com toda paciência, compreensão e profissionalismo somou muito para que este trabalho fosse desenvolvido.

Aos membros da banca de avaliação, professora Sandra Maria Nascimento de Mattos e o professor João Batista Damasceno pelas enormes contribuições e sugestões feitas ao trabalho.

À equipe do PPGEA, coordenadores, professores, equipe administrativa, pelo grande carinho e oportunidade, proporcionando novos horizontes na Educação Profissional do Brasil..

Aos colegas da turma pelas grandes experiências vivenciadas.

Muito Obrigado alunos do curso de Educação Física do IFCE - Campus Juazeiro do Norte, pela imprescindível participação na pesquisa.

Por fim a todos os profissionais de educação que tive o prazer de sua convivência nesses anos de trabalho em diferentes unidades escolares.

CAMINHANDO A PESQUISA

A auto identificação étnica é o ponto de partida para o universo de muitas experiências que tive ao longo da vida. Parto nesta viagem rememorando a minha ancestralidade que me propiciou muitos instrumentos de aprendizagens e que deixaram marcas indeléveis nesta nossa inacabada construção e onde a cada instante nos sentimos impactados e certos de que esta presença ancestral nos move em direção ao tempo por vir, sempre com o pé no que foi forte e sólido no passado.

Venho de uma família numerosa e que traz na educação um significado muito importante. Essa é a principal herança deixada pelos meus pais e que me proporcionou viver no ambiente educativo formal a continuidade dos muitos ensinamentos que tive em casa. Esta educação ancestral africana em mim veio de Luiz Carvalho (meu pai), conhecido por Luiz Cacao, e de Gilbertina das Neves Carvalho, mulher negra, mãe, vitoriosa, guerreira e a quem carinhosamente chamávamos de Dona Gil, e que muito nos proporcionou viver em um lar sadio e na companhia de mais nove irmãos.

Nesta revisita a minha ancestralidade me permito encontrar, histórias e memórias voltadas para um conjunto de elementos que muito me ajudaram a construir minha trajetória no mundo “São elos de uma pequena história particular ou familiar que criam uma relação com a história coletiva do povo negro no Brasil”. (PETIT; FARIAS, 2015).

Minhas raízes negras sempre testemunharam a resistência do ser negro, e trago esta como símbolo de vida, que temos que continuar sempre nos sentindo fortes como é o baobá, árvore africana que também testemunha toda a presença ancestral na África e que neste Programa de Pós-Graduação em Educação em Educação Agrícola da UFRRJ, fui como se atraído a me aproximar de alguns belos exemplares desta ancestral árvore, em frente à sede do PPGEA, fato este bastante marcante e que muito me consolida como raiz e que fortemente também registra a presença dos africanos e do povo negro no Brasil, que atravessaram séculos de luta por existência e sobrevivência.

Minhas memórias constituem a presença viva da africanidade no decorrer de minha existência. Lembranças rememoradas para que eu jamais esqueça que o nascimento de uma árvore não acontece apenas pelo simples plantio da semente, pois, até que ela surja na terra, as raízes já estão seguras no solo que a sustenta, por isso, compartilho de algumas breves lembranças para exemplificar que quando nasce um negro já existe uma sequência de fatos e acontecimentos e que marcam fortemente a sua vinda e consolida a presença do povo negro no Brasil, exercendo um fundamental significado a todos os seus ascendentes.

Foram sempre memórias de infância e juventude permeadas como a de muitas outras crianças, ricas em muitas vivências e experiências comuns a esta idade, mas ainda não tinha nesta fase da vida a maturidade de entender na escola, o tratamento que tinha sido dado ao povo negro africano aqui no Brasil escravizado. E por conta desta leitura comum, a escola que de forma hegemônica acolhia a todos, negava ou ignorava a realidade étnica, social e cultural, não tendo ciência do impacto causado pela dor daqueles com mais melanina na pele.

Já a partir daí começo a refletir o quanto o fui beneficiado pela educação informal que tive em casa e como esta contribui na construção da negritude que tive a partir da minha raiz ancestral, e que me fez fortalecer o pertencimento étnico-racial importante no auto-reconhecimento e que de certa forma, me ajudou a navegar este raivoso mar das desigualdades.

Hoje, revivendo o tempo destas muitas memórias, refazendo os muitos caminhos de luta percebemos que não o fizemos só, e aqui reafirmo também que neste caminho, muitos passos foram dados para a superação das dores de muitos que ainda não tiveram a oportunidade de saber como lidar com este massacre que a todo instante silencia os muitos negros e negras deste país.

A partir do chão de casa, penso na minha ancestralidade e reflito deste lugar de memória o quanto ainda nos é imposto a subalternidade pela sociedade elitista, branca, hegemônica e racista, e o quanto ela ainda impacta e se entrelaça com a população negra, daí mais uma vez, aquilombar e preciso.

Aquilombar desta ordem, ocupando espaços de luta, de poder e representatividade, fazendo valer os princípios da igualdade, entrelaçando histórias particulares com a da população negra do Brasil, precisamos continuar a criar resistências e lutas ao longo de nossas existências, isso é muito forte e presente e os quilombos nos ensinaram isso e a mãe África veio nos regar.

RESUMO

CARVALHO, Luciano das Neves. **Jogo Mancala como possibilidade de implementação da lei 10639/03 no curso de licenciatura em educação física do IFCE campus Juazeiro do Norte.** 2019, 44f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2019.

A presente pesquisa tem o propósito trazer para o debate as implicações na efetiva implementação da lei 10639/03 que trata do Estudo da História e Cultura Afro-Brasileiro no currículo da licenciatura em Educação Física, a partir das análises, experiências e vivências dos alunos, do Campus Juazeiro do Norte - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, trazendo o enfoque às relações étnico-raciais e as políticas de educação, ao reconhecimento e valorização de ações afirmativas no cotidiano escolar, utilizando-se do jogo Mancala como elemento agregador das discussões. Do ponto de vista de abordagem do problema, utilizamos na modalidade de pesquisa qualitativa, a pesquisa-intervenção. Sendo utilizado do como instrumento de coleta, questionário com questões abertas e fechadas. Este estudo nasceu a partir da inquietação do pesquisador ao observar o esvaziamento das discussões étnico-raciais do currículo de formação de professores e da grande dificuldade de se trabalhar os conteúdos que norteiam a temática da história e cultura afro-brasileira e indígena no contexto escolar, e como isto impacta no processo de ensino-aprendizagem. Para a abordagem do referencial teórico foram utilizados os trabalhos de Kabengele Munanga, Henrique Cunha Jr, Nilma Lino Gomes, Johan Huizinga, que trazem suporte para sustentação do debate contemporâneo sobre as questões étnico-raciais e suas repercussões, visão geral sobre o jogo currículos e suas relações no ambiente de escolar. A escola, como espaço estratégico, tem um papel fundamental: educar para a diversidade e neste processo de ruptura de paradigmas, reconstrução e construção de valores sociais, ressaltar a história do povo negro e as suas muitas contribuições para a construção e o desenvolvimento do país.

Palavras-chaves: Relações Étnico-Raciais; Mancala; Educação Física;

ABSTRACT

CARVALHO, Luciano das Neves. **Mancala game as a possibility of implementation of law 10639/03 in the degree course in physical education of IFCE campus Juazeiro do Norte.** 2019, 44p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2019.

The present research has the purpose of bringing to the debate the implications of the effective implementation of law 10639/03 that deals with the study of Afro-Brazilian History and Culture in the curriculum of the degree in Physical Education, based on the students' analyzes, experiences and experiences, of the Campi Juazeiro do Norte - Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará, bringing the focus to ethnic-racial relations and education policies, to the recognition and valorization of affirmative actions in the school routine, using the Mancala game as an element aggregator of the discussions. From the point of view of approach of the problem, we use in the modality of qualitative research, the research-intervention. Being used as a collection instrument, a questionnaire with open and closed questions. This study was born from the restlessness of the researcher when observing the emptying of ethnic-racial discussions of the curriculum of teacher training and the great difficulty of working the contents that guide the thematic of Afro-Brazilian and indigenous history and culture in the school context, and how it impacts the learning process. The work of Kabengele Munanga, Henrique Cunha Jr, Nilma Lino Gomes, Johan Huizinga, was used to approach the theoretical reference, which provides support for the contemporary debate on ethnic-racial issues and their repercussions, overview on the game curricula and their relationships in the school environment. The school as a strategic space has a fundamental role to play, to educate for diversity, and in this process of breaking paradigms, reconstruction and construction of social values, highlighting the history of the black people and their many contributions to the construction and development of the parents.

Keywords: Ethnic-Racial Relations; Mancala, Physical Education

LISTA DE SIGLAS

ANEP - Associação Nacional de Empresas de Pesquisa

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituições de Ensino Superior

IFCE – Instituto Federal de educação Ciência e Tecnologia do Ceará

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

NEAB – Núcleo de estudos Afro-brasileiro

NEABI – Núcleo de estudos Afrobrasileiro e Indígena

UAB – Universidade Aberta do Brasil

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de localização dos NEABIs IFCE	10
Figura 2 - Mapa de localização das comunidades remanescentes de quilombos na região do Cariri Cearense	11
Figura 3 - Cavidades antigas de Gebeta(Mancala) na base de uma estrela axumita, Aksum, Etiópia.....	14
Figura 4 - Mancala Tipo II	16
Figura 5 - Mancala Tipo III.....	16
Figura 6 - Mancala Tipo IV	16
Figura 7 - Tabuleiro de Mancala Awalé originalmente possui duas fileiras de seis buracos e mais duas casas – reservatórios ou depósitos	17
Figura 11 - Oficina de apresentação do jogo mancala com acadêmicos do curso de Educação Física do Campus Juazeiro do Norte	18
Figura 8 - Tabuleiro de Mancala adaptado do Awalé, com quatro espaços em cada território	19
Figura 9 - Semente de Jatobá utilizadas no jogo	19
Figura 10 - Árvore de Jatobá.....	20
Figura 12 - Resultado da oficina de Mancala em escola pública no I Seminário Cearense do IFCE Campus Crato do Patrimônio Imaterial Arqueológico	21
Figura 13 - Tabuleiro de Mancala Tipo I adaptado, Produto gerado a partir de intervenção do jogo em comunidade remanescente de quilombo.....	21
Figura 14 - Tabuleiro de Mancala Tipo I adaptado, Produto gerado a partir de intervenção do jogo em comunidade remanescente de quilombo.....	22

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Grupo étnico (Classificação IBGE)	29
Gráfico 2 - Faixa Etária	30
Gráfico 3 - Sexo.....	30
Gráfico 4 - Renda Familiar	31
Gráfico 5 - Escolarização.....	31
Gráfico 6 - Conhecimento da lei 10.639/2003.....	32
Gráfico 7 - Conhecimento das diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana	32
Gráfico 8 - O tema da diversidade étnico-racial é discutido dentro do seu curso	33
Gráfico 9 - Conhecimento sobre o jogo Mancala.....	33

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
2	AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL	5
2.1	Justificativa e Relevância Sócio-Política da Pesquisa.....	5
2.2	Do Movimento negro no Brasil a Lei nº.10.639/2003 - Os desafios de sua implantação.....	6
2.3	O movimento negro no campus IFCE Juazeiro do Norte.....	9
2.4	A presença negra no Cariri cearense	10
3	O AMBIENTE DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, SEUS CONTEÚDOS E A IMPLEMENTAÇÃO DO ESTUDO ÉTNICO-RACIAL	13
3.1	A Educação Física e seus conteúdos	13
3.2	A Mancala suas origens e presença africana	14
3.3	A mancala no Brasil.	16
3.4	Estratégias e procedimentos para a prática do jogo.....	17
3.5	O tabuleiro do jogo	17
3.6	O Jatobá e suas sementes.....	19
3.7	Usos	20
3.8	O jogo e suas variações, Regras	21
4	MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	23
4.1	Metodologia Escolhida	23
4.2	A Construção Metodológica e os Instrumentos de Pesquisa.....	23
4.3	Universo da pesquisa e seus sujeitos	27
4.4	Caracterização dos discentes pesquisados.....	27
4.5	Breve histórico.....	27
5	5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	29
5.1	Organização, análise e Discussão dos Resultados.....	29
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
7	REFERÊNCIAS	37
8	ANEXOS	39
	Anexo I.....	40
9	Apêndice	42
	Apêndice 1	43

1 INTRODUÇÃO

Educar para a diversidade é um dos principais papéis da escola, que deve desenvolver um currículo que possa trazer à luz da discussão e recontar a história do povo negro e suas muitas contribuições para a construção e o desenvolvimento do país.

Neste sentido, pode-se citar as alterações sofridas na Lei Nº 9.394 de dezembro de 1996 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB(Brasil, 1996), por meio da Lei Nº 10.639 de 9 de Janeiro de 2003(Brasil, 2003), que institui a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira” e o estudo da história da África e dos africanos.

Em um segundo momento em 2008 pela Lei Nº 11.645 (Brasil, 2008), que traz como complemento a obrigatoriedade do ensino da cultura e história indígenas, mas que ainda são muito tímidas as ações no ambiente escolar que possam caracterizar e dar vencimento a esta necessidade.

Em outro contexto, são inegáveis exemplos de avanços na educação brasileira. Em cena principalmente dimensões relacionadas ao acesso, à qualidade e à equidade educacional, mas que infelizmente ainda não refletem em sua totalidade.

Considerando as dimensões do acesso, da qualidade e da equidade, no entanto, pode-se verificar que as conquistas dos afro-brasileiros ainda estão restritas ao primeiro aspecto (acesso).

Hoje, um número considerável de brasileiros em idade escolar está em sala de aula, porém as dimensões relacionadas à qualidade e equidade ainda constituem os maiores desafios a serem enfrentados por esta população.

A educação básica ainda é profundamente marcada pela desigualdade no quesito da qualidade e é possível constatar que o direito de aprender ainda não está garantido para todas as nossas crianças, adolescentes, jovens e mesmo para os adultos que retornaram aos bancos escolares.

A nossa escolha neste trabalho vislumbra como objeto central, apresentar jogo Mancala como possibilidade de discussão da legislação que altera a LDB, como forma crítica de perceber a efetivação da Lei. Nº 10.639 / 2003 e assim, trataremos da seguinte questão norteadora: Qual o impacto proporcionado pelo jogo Mancala nas discussões que permeiam a Lei Nº.10.639/03 entre os acadêmicos do curso de Educação Física do Campus IFCE Juazeiro do Norte? De tal sorte que possamos contribuir na formação de identidade negra positiva entre negros e não negros e no respeito à diversidade étnico-cultural.

Partindo desta problemática de pesquisa, temos como objetivo geral: Analisar o impacto do jogo Mancala sobre as questões étnico-raciais em atendimento à Lei 10639/2003 para os acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física do campus IFCE Juazeiro do Norte.

Na intenção de alcançar o objetivo geral, propomos como objetivos específicos: Debater sobre a lei nº 10.639/03 e as questões étnico-raciais com os acadêmicos da licenciatura em Educação Física Instituto Federal do Ceará - Campus Juazeiro do Norte; Identificar o jogo Mancala como recurso pedagógico na construção do conhecimento e reflexões sobre as relações étnico-raciais, por meio de suas regras e variações, favorecendo o diálogo, a discussão e a conscientização dos licenciandos sobre as questões étnico-raciais.

Ressalta a lei Lei Nº 10.639/03(Brasil, 2003) e suas modificações, que os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira deverão ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileira, assim como em todas as disciplinas do currículo escolar.

As licenciaturas não podem se eximir deste contexto de discussão, pois observa-se que a globalização acentuou cenários contraditórios sobre discussões de relações étnicas, tanto no que concerne a grande reincidência e recorrência de antigas formas de discriminação e preconceito, quanto pela possibilidade de enfrentamento da xenofobia e etnofobia.

A escola é um espaço de excelência para a discussão sobre as questões étnico-raciais. Contudo, observou-se um enorme vazio por parte dos professores, muito por falta de uma específica formação sobre o tema durante o seu curso de formação de professores, particularizando a Licenciatura em Educação Física do IFCE Campus Juazeiro do Norte.

Uma das mais importantes marcas dessa desigualdade está expressa no aspecto racial. O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, apontam que a população afrodescendente está entre aquelas que mais enfrentam cotidianamente as diferentes facetas do preconceito, do racismo e da discriminação que marcam, nem sempre silenciosamente, a sociedade brasileira.

O acesso às séries iniciais do Ensino Fundamental, praticamente universalizado no país, não se concretiza, para negros e negras, nas séries finais da educação básica e pouco se evidencia e tem reflexos proporcionais no ensino superior.

Há evidências de que processos discriminatórios operam nos sistemas de ensino, penalizando crianças, adolescentes, jovens e adultos negros, levando-os à evasão e ao fracasso, resultando no reduzido número de negros e negras que chegam ao ensino superior, cerca de 10% da população universitária do país.

Sabe-se hoje que há correlação entre pertencimento étnico-racial e sucesso escolar, indicando, portanto, que é necessária, firme determinação para que a diversidade cultural brasileira passe a integrar o ideário educacional não como um problema, mas como um rico acervo de valores, posturas e práticas que devem conduzir ao melhor acolhimento e maior valorização dessa diversidade no ambiente escolar.

O Ministério da Educação, seguindo a linha de construção do processo democrático de acesso à educação e garantia de oportunidades educativas para todas as pessoas, entende que a implementação ordenada e institucionalizada das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação para a Diversidade Étnico-racial é também uma questão de equidade, pertinência, relevância, eficácia e eficiência.

Portanto, com a regulamentação da alteração da LDB Lei Nº. 9.394/1996 trazida inicialmente pela Lei Nº. 10.639/03, e posteriormente pela Lei Nº. 11.645/08, buscou-se cumprir o estabelecido na Constituição Federal de 1988, que prevê a obrigatoriedade de políticas universais comprometidas com a garantia do direito à educação de qualidade para todos, entenda-se desta forma a aplicação de conteúdos que possam vencer as barreiras culturais de superação do preconceito e do racismo.

Munanga, escrevendo sobre a superação do racismo na escola, defende que;

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos cotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p. 16).

Nas Licenciaturas os seus conteúdos possuem grande amplitude, de tal forma que por vezes se tornam mal compreendidos, por conta de sua trajetória histórica e da sua tradição e por vezes quando não abordam determinados conteúdos que são fundamentais para a

formação do licenciado, a preocupação do docente centraliza-se no desenvolvimento de conteúdos de ordem procedimental.

COLL, C.; VALLS (2000) definem conteúdo como uma seleção de formas ou saberes culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta etc., cuja assimilação é considerada essencial para que se produza um desenvolvimento e uma socialização adequada ao aluno.

É importante ressaltar que nem todos os saberes e formas culturais são suscetíveis de constarem como conteúdos curriculares, o que exige uma seleção rigorosa da escola.

Assim, entre estes conteúdos a serem contemplados e como possibilidades de discussão e aproximação das licenciaturas do campus com a temática, os jogos africanos se configuram como um importante veículo educacional.

Ressalta Huizinga (1971), que o jogo transcende o fenômeno cultural e biológico; constitui atividade livre, alegre que encerre um sentido e significado, favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para a adaptação ao grupo, preparando a discente para viver em sociedade superando sempre as divergências

Na sua obra *Homo Ludens*, aponta para uma relação entre o *Homo Sapiens* e a *Homo Faber*, traz reflexão sobre o lúdico através do jogo como uma atividade cultural, no processo de descoberta e criação presentes na vida do ser humano.

Desta forma é possível visualizar a inserção de atividades lúdicas por meio do jogo no processo do ensino aprendizagem e, nesta proposta que ora se apresenta, onde se busca utilizar o jogo Mancala como a atividade lúdica e voltada para o ensino e inserção efetiva da lei nº 10.639/03 nas aulas de Educação Física.

Ainda de acordo com o mesmo autor o jogo ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica, tendo capacidade de criar ordem, deslocando-se da imperfeição do mundo para uma perfeição temporária.

Para Huizinga trata-se o jogo de:

Atividade livre, conscientemente tomada como ‘não séria e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticado dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras (HUIZINGA, 1971, p.16).

Entre os jogos africanos a Mancala caracteriza-se por ser desenvolvido em tabuleiro composto por um conjunto cavidades e que possuem uma lógica muito particular de distribuição de suas peças, sua forma de movimentação e as suas diversas possibilidades de coleta ou captura de peças.

Algumas de suas versões são bastante conhecidas no ambiente escolar, recebendo denominações e características gerais (formas de jogar) de acordo com sua regionalidade e que de maneira geral, entre os seus praticantes pouco se faz ou quase que nenhuma referência à matriz africana a que pertence.

Neste trabalho apresentamos contribuições através do jogo Mancala que serviram de elementos na desconstrução de informações equivocadas, preconceituosas e que perduram no ambiente escolar, assim trago no capítulo 1, a minha proximidade, o meu pertencimento ao tema apresentado como objeto de pesquisa, reafirmando a presença negra em todos os espaços de construção cidadã; no capítulo 2 deste trabalho abordamos os fatores que motivaram a pesquisa, sua relevância sócio-política e as contribuições do movimento negro na construção da Lei nº 10.629/03 e a sua inserção no ambiente escolar; discutimos no capítulo 3 a Educação física e seus conteúdos apresentando a mancala como uma das possibilidades de abordagem da temática étnico-racial no contexto da formação profissional; já no capítulo 4

tratamos do percurso metodológico da pesquisa e como este foi delineado; no 5 capítulo compilamos e analisamos os dados coletados durante a pesquisa. Finalizamos apresentando as nossas considerações e conclusões sobre o trabalho.

2 AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL

2.1 Justificativa e Relevância Sócio-Política da Pesquisa

A relevância sócio-política que justifica esta pesquisa acontece por dois principais motivos: o primeiro deles se dá pela inércia das licenciaturas e em particular o curso de Educação Física do IFCE Campus Juazeiro do Norte, em discutir e apresentar propostas que possam sair do confortável e equivocado pensamento eurocêntrico, ao tratar ou negar a abordagem da temática étnica em seu currículo e que vislumbre atender a necessidade de melhoria de desempenho e a autoestima dos alunos negros e negras na instituição.

No segundo momento para que efetivamente se possa cumprir a determinação da Lei nº 10.639/2003 e desta forma atentar para o empoderamento de todos na comunidade escolar, objetivando o convívio e melhoria do desempenho escolar dos alunos, pois este depende e muito das relações sociais estabelecidas na escola identificando a sua representatividade étnica também nos discursos escolares.

É exatamente na apresentação de um discurso mais comprometido com as relações étnicas, onde de fato a diversidade esteja sempre presente, que faremos com que as diversas manifestações relacionadas às mais variadas formas de preconceito, racismo e atitudes pejorativas impactem de maneira menor principalmente no aprendizado do aluno.

Nos relatos de (CUNHA JR., PEREIRA, 2011) fica claro o quanto a sutileza das manifestações racistas impacta nos alunos afrodescendentes. A mentalidade racista, pensa e pratica a ideia que que negros e negras são menos inteligentes e desta forma têm aprendizagem dificultada caracterizando muitas vezes o fracasso e insucesso de muitos, levando-os ao abandono e desistência.

O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado dos alunos negros, comparativamente aos brancos como observa MUNANGA, (2005, p.16) engrossando assim as fileiras de mão de obra mais barata.

Em nossa vida acadêmica foi possível observar que há muitas manifestações e formas veladas de preconceitos inculcadas na cabeça dos nossos professores e muitas vezes é possível observar a incapacidade de lidar profissionalmente com a heterogeneidade encontrada em sala de aula. Aliado a tudo isso, o preconceituoso e omissivo conteúdo dos livros didáticos dedicados ao tema sobre a história da África e dos africanos e principalmente as muitas relações preconceituosas entre alunos pelas mais manifestas diferenças, sejam elas sociais, étnico-raciais e outras, acabam, em muitos casos, fazendo com que o aluno negro leve maior prejuízo na sua formação escolar.

Daí pensar na introdução da metodologia do jogo Mancala como importante ferramenta que aproxime o fazer pedagógico do professor explorando as nuances que traz o jogo, com a proximidade de pertencimento do aluno negro do seu universo, não se restringindo esta proposta apenas a estes.

Trata-se da obrigatoriedade da inclusão do ensino de história, cultura e conhecimentos de base africana nos currículos de educação básica e dos muitos temas relacionados às questões étnico-raciais a serem debatidos na escola.

É importante que fique evidente a ampliação do currículo escolar, ressaltando a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Fugindo da ideia centrada da substituição de um modelo predominante etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um modelo africano ou que seja marcadamente formado pela ideia de domínio de seus conteúdos.

Destacamos ainda como sendo de fundamental importância a justificativa de

fortalecimento da aplicação da Lei nº 10.639/2003, (Brasil, 2003), pois há ainda muitos professores(as) em sala de aula que, ancorados na ideia de uma formação deficitária e tendo que atender ao roteiro estabelecido pelo livro didático, trazem conteúdos sempre de maneira superficial e voltados para aspectos mínimos da cultura africana, sem procurar uma profundidade que crie um real conhecimento sobre as sociedades africanas e as suas histórias e culturas.

2.2 Do Movimento negro no Brasil a Lei nº.10.639/2003 - Os desafios de sua implantação

A luta por um modelo de educação brasileira que de fato incluía a população negra sempre esteve presente na pauta de reivindicação do Movimento Negro, a articulação feita pelo movimento em prol de políticas públicas no campo educacional foi fundamental para a consolidação da Lei nº.10.639/2003 e que em 2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação 9.394/96, no artigo 26-A, e instituiu que os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, tornem obrigatório o ensino sobre História Africana e Cultura Afro-Brasileira.

A referida lei foi alterada em 2008 pela Lei nº.11.645, momento em que foi acrescentada a história indígena e foi incluído também no calendário escolar o 20 de novembro como o dia nacional da consciência negra em alusão ao dia da morte de Zumbi, marco referencial de resistência negra e um dos líderes do quilombo de Palmares.

Historicamente o Brasil sempre teve uma política ativa e permissiva diante do processo escravista, fazendo com que, boa parte de sua população e em função da sua cor de pele, fossem manobradas e alijadas de seus mais fundamentais direitos, Não é de hoje, que se busca no Brasil pensar uma política de reparação das desigualdades, as muitas lutas travadas pelo Movimento Negro sempre foram ancoradas no sentido de valorização da qualidade de vida pela educação e contemporaneamente, pelas políticas compensatórias aos danos causados pelo processo de escravismo.

A necessidade dessas lutas só reafirma que a sociedade brasileira foi construída em sólidas bases preconceituosas e racistas, e que sempre foram negadas ou acobertadas frente a enorme miscigenação do seu povo caracterizando-se assim como sociedade plural e multirracial, fortalece o mito da “igualdade entre todos” e figurando a ideia no país da democracia racial, onde não haveria espaços para conflitos étnicos.

O Movimento Negro tem forte atuação por uma educação em que as discussões das questões étnicas assumem a dianteira e transcendem o campo de atuação política contribuindo efetivamente no processo de transformação de uma educação para o negro, conforme enfatiza Pereira,

Movimento Negro, além de combater o racismo, sempre se esforçou em educar o negro, a comunidade negra – a começar por seus próprios militantes. Na década de 70, não eram poucos os que chegavam para a participação trazidos por conflitos íntimos e intensos: a confrontação diária com preconceitos e a discriminação, como nos casos de bloqueio ou submissão no mercado de trabalho, no mais das vezes velados, disfarçados de brincadeiras e piadas; ou a dificuldade em encontrar fatores de identidade positiva, já que inúmeros estigmas acompanham o negro e a Cultura Negra, o que em alguns gera a apatia, a amargura, o sentimento de inferioridade, e em outros aguça o interesse por compreender tal situação. (PEREIRA: 2005, p.41).

As muitas experiências educativas realizadas pelo Movimento Negro vêm caminhando ao longo deste percurso na luta por uma educação diferenciada e que possa servir de referência para se pensar numa mudança de currículo que incluísse conhecimentos de base

africana, e que seja recontada a história do negro e a partir dessas experiências e as muitas e importantes contribuições que ajudaram no crescimento e desenvolvimento do Brasil em muitos campos de atuação

Ao reconhecer a importância da implementação da Lei nº. 10.639/2003 destacamos também que esta educação diferenciada não pode estar dissociada de questões mais amplas, a necessidade de um currículo ampliado e que possa dialogar com a regionalidade na qual estar inserido, ressaltando o reconhecimento a ser dado aos conhecimentos tradicionais e que forjam o alicerce da cultura do um povo, e que passam muito distante do tratamento acadêmico formal e eurocêntrico.

Nesta implementação é importante ressaltarmos questionamentos que possibilitem uma compreensão mais globalizada sobre a efetividades dos seus conteúdos, destacamos deste modo as reflexões trazidas por pesquisadores, como Nilma Lino Gomes quando apresenta releitura dos contextos e as muitas implicações de sua implementação, no campo social, e principalmente das políticas para que estes conteúdos não sejam tratados de forma superficial e pouco abrangente, e sim de tal forma que reflita a evolução deste seguimento a partir das suas históricas lutas.

Neste aspecto, trazer a discussão para o centro de formação não é tarefa das mais fáceis, pois romper com estruturas arcaicas estabelecidas, talvez seja este um dos grandes entraves da implementação da Lei nº.10.639/2003.

O grande desafio desse momento é cumprir o que determina a Lei, e neste percurso já se vão mais de uma década de sua implementação e muitas instituições de ensino e muitos educadores ainda negligenciam o ensino de história e cultura afro-brasileira, pautando-se sempre em argumentos contrários, o principal deles refere-se à falta de investimento e de formação universitária adequada, justificando ser a lei muito recente e as universidades ainda não conseguiram se adequar ao que a ela determina.

Propor argumentos contrários a implementação da Lei nº.10639/2003 consolida ainda mais o massacre que a população negra vem sofrendo desde o Brasil colonial com seu processo escravista aos dias atuais, quando nos deparamos com o mito da democracia racial frente a crescente onda racista, preconceituosa e violenta que nos afronta a todo instante dentro e fora da escola.

Ao combater o argumento contrário a implementação da lei em relação à formação profissional, salientamos que por ofício profissional, os professores devem manter-se sempre atualizados e abertos para o novo, pois as estratégias pedagógicas e os temas desenvolvidos em relação às necessidades de um mundo globalizados em que vivemos devem ser práticas constantes e inovadoras dos educadores, desta forma o investir em formação continuada e fundamental para se adaptar as novas necessidades sociais, a inclusão da lei faz parte deste processo.

A universidade tem repensado os seus currículos no sentido de atendimento a esta implementação, não sendo necessário para isso, substituir o currículo de base eurocêntrica por um de base africana, na verdade é uma questão de interpretação, pois o que a lei diz é sobre a obrigatoriedade da inclusão do ensino de história, cultura e conhecimentos de base africana aos outros conhecimentos que já existem no currículo da educação básica. Neste sentido e a partir do que propõe a resolução nº 01/2004 do Conselho Nacional de Educação diz que: *“Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases temáticas para a educação brasileira”*.

Daí propõem as Instituições de Ensino Superior a criação dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs) e ou Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEAB), que de sobremaneira representam um importante instrumento de pesquisa, extensão e

elaboração de material e de formatação de cursos dentro das temáticas abordadas;

Algumas destas universidades e sob pressão dos movimentos sociais negros, têm implementado o sistema de ações afirmativas para a população negra, possibilitando o acesso a uma educação formal, com efeito, criando componentes curriculares obrigatórios ou optativos que tentam dar vencimento ao que diz a lei, estas lutas do movimento negro consubstanciam o argumento de se buscar construir e desenvolver propostas pedagógicas, no sentido de modificar o espaço da educação, buscando influir na reavaliação de seus programas, projetos e ação educativa (LIMA, 2009, p.34). Desta forma salientamos assim, que muitos professores que se formaram depois da Lei nº.10.639 de 2003 tiveram acesso a esse conhecimento, mas esse processo de formação ainda tem sido demasiadamente lento e deficitário.

Neste sentido o Movimento negro foi fundamental durante todo o processo de construção das ideias que culminaram na presente Lei. Historicamente, seus militantes se dedicaram ao longo de toda a sua trajetória de lutas, a também uma preocupação para a educação do negro e neste sentido, como afirma (LIMA, 2009, p.34) *“Vai buscar construir e desenvolver propostas pedagógicas, no sentido de modificar o espaço da educação, buscando influir na reavaliação de seus programas, projetos e ação educativa”*.

Destacamos o importante papel do Movimento Negro, hoje muito mais centrado sobre o poder público no sentido de se fazer cumprir o que determina lei, e para que o processo educativo de fato possa ser aquele em que a presença dos negros e negras seja efetiva.

Nestas tentativas de formulação de uma política educacional de implementação da Lei nº 10639/2003, o MEC tem proposto uma série de ações das quais podemos citar:

- Formação continuada presencial e a distância de professores na temática da diversidade Étnico-racial em todo o país,
- Publicação de material didático, realização de pesquisas na temática, fortalecimento dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEAB's) constituídos nas Instituições Públicas de Ensino, os Fóruns Estaduais e Municipais de Educação e Diversidade étnico-racial,
- A implementação da Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros,
- As publicações específicas sobre a Lei dentro da Coleção Educação Para Todos, a inserção da discussão inclusão e diversidade como um dos eixos temáticos da Conferência Nacional da Educação Básica,
- A criação do Grupo Interministerial para a realização da proposta do Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/2003,
- Participação orçamentária e elaborativa no Programa Brasil Quilombola, como também na Agenda Social Quilombola, participação na Rede de Educação Quilombola, além de assistência técnica a Estados e Municípios para a implementação das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008.

Contudo, percebe-se ainda uma lentidão muito grande em atender a estas emergentes demandas, a escola precisa urgentemente refletir e construir a ponte que liga o conhecimento historicamente constituído e eurocentrado, com a realidade e o cotidiano da população negra, como forma de interferir positivamente na sua história, na sua aprendizagem e na valorização de suas identidades.

2.3 O movimento negro no campus IFCE Juazeiro do Norte

A presença sobre a temática étnica nos campi do IFCE é bem recente, contudo alguns professores bem antes da regulamentação da criação dos NEABIs, já se organizavam para enfrentar esta emergente discussão. No campus lócus desta pesquisa desde 2005 são debatidas as questões relacionadas ao tema e ainda neste mesmo ano.

No frescor da publicação da lei instituímos um grupo de estudos para refletir sobre o que intitulamos “Ser negro no IFCE”, grupo este que surge a partir da inquietação de alguns alunos a se depararem com um documento da instituição ao qual apresenta alguns dados que atestavam a não presença de negros docentes e discentes na instituição.

E a partir deste local fomos nos organizando, ampliando leituras, discutindo e vendo que esta não era uma realidade particular, e se configurava em um cenário bem mais amplo e comum às demais instituições de ensino na região do Cariri cearense.

Em parceria com o movimento negro organizado, o Grupo de Valorização Negra do Cariri – GRUNEC e o Núcleo de Estudos de Grupos Étnicos Raciais - NIGER, grupo de estudos que se formara dentro do campus Juazeiro do Norte, neste mesmo ano provocamos o Ministério Público Federal para que este busque junto às escolas, Secretarias de Educação dos Municípios da região e junto às Coordenadorias Regionais de Educação do Estado do Ceará - Cred's, como está sendo efetivado a aplicação da Lei nº 10.639/2003.

Não foi surpresa perceber a realidade da não efetivação da lei, e o pior foi perceber a falta de trato com esta discussão por parte dos professores, quando alegam não terem conhecimento e/ou formação para esta abordagem, de certa forma já esperado, e por parte da escola em descumprirem um preceito legal e negligenciar parcela importante da sua população escolar.

E, por parte das secretarias de educação, por não atentarem a esta necessidade e promoverem um processo de formação continuada aos professores. Fato este que nos faz perceber o fortalecimento e a ampliação da distância entre os indivíduos.

Muito se fez neste período, além da dedicação às leituras de autores que nos representassem o sentimento de pertencimento, pois mesmo de maneira velada era perceptível o desconforto de muitos da comunidade acadêmica acerca daquele grupo de negros e negras que se reuniam para se fortalecer e tentar viver aquele espaço de aprendizagem, o seu crescimento e sua emancipação ou entendimento que a história dos negros e negras precisavam ser recontadas.

E hoje, mais de uma década já da implantação da lei percebemos o quanto ainda temos de caminhar e lutar para sermos vistos.

Em 2014 a Pró-reitoria de extensão delineia um projeto piloto no campus IFCE de Baturité – CE, que viria a ser os NEABIs no IFCE e que tinha uma ação mais diagnóstica objetivando o levantamento de demandas para compreender ações a serem desenvolvidas.

E a partir de 2015 realizamos o I Encontro para Estudos Afro-brasileiros e Indígenas que teve por objetivo fomentar a criação dos NEABIs no campus do IFCE e assim possibilitar indígenas e quilombolas condições de acesso e permanência na instituição, bem como iniciar a aproximação com estas comunidades colaborando ainda com o fortalecimento de suas identidades culturais. Evento este que teve como encaminhamentos:

- Socialização do encontro nos campus;
- Busca de novos/as servidores/as estudantes interessados/as na discussão desta temática;
- Criação de portaria (articulação com direção). Nesse ponto tivemos como encaminhamento a emissão de nota técnica via PROEXT para a criação da portaria para os NEABIs;

- Formação e/ou fortalecimento de grupos de estudos e pesquisas;
- Levantamento de discentes indígenas e quilombolas no campus;
- Diagnóstico das comunidades e entidades;
- Elaboração de um plano de atuação que articule ensino, pesquisa e extensão, pois os NEABIs requerem e articulam pesquisa, ensino e extensão;
- Criação de Comissão para elaborar Regimento para NEABIs.

E só em 2017 através da resolução normativa 071 de 31 de julho de 2017 assinada pelo presidente do Conselho Superior do IFCE aprova o regimento de criação dos NEABIs, estabelecendo as suas finalidades e funcionamento nos diversos campi, que a princípio já se tinha em um bom número espalhado pelo estado muito por força e iniciativa de professores e alunos que se dispuseram a desbravar. Em 2017 cantamos até a realização do primeiro encontro dos NEABIs, por força, persistência e ousadia destes professores e alunos os seguintes campi:

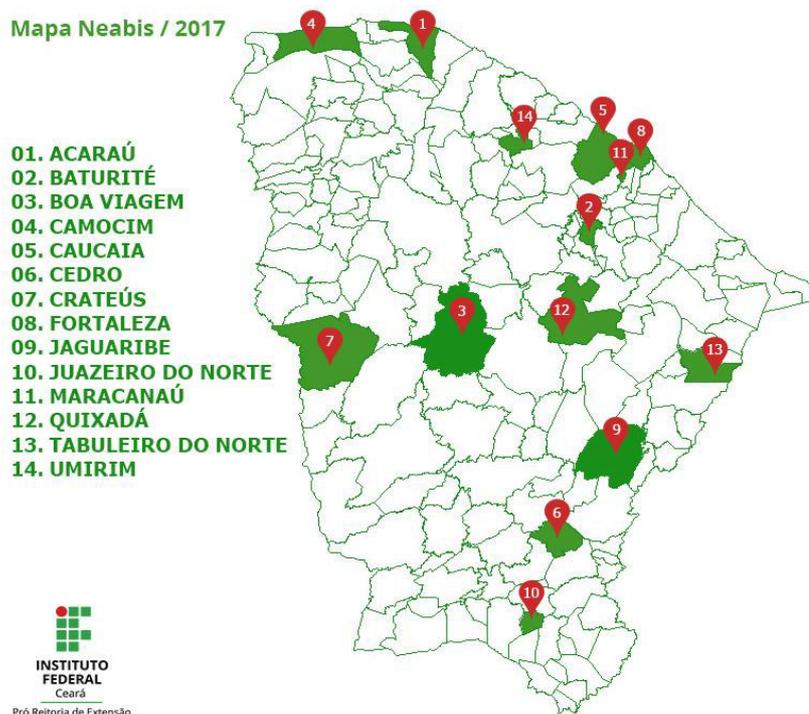


Figura 1 - Mapa de localização dos NEABIs IFCE

Fonte disponível em: https://ifce.edu.br/juazeirodonorte/campus_juazeiro/o-campus

Hoje os Núcleos de Estudos das Relações Etno-raciais - NEABI e Indígenas têm uma presença e inicia o seu processo de organização em muitos outros campus do IFCE, estado presentes também nas cidades de: Iguatu, Acopiara, Canindé, Tauá, Limoeiro do Norte. Fazendo com que assim um número maior e estudantes tenha acesso a informações referentes á história e cultura de sua ancestralidade.

2.4 A presença negra no Cariri cearense

A região do Cariri está localizada ao sul do estado do Ceará, faz fronteira com os estados do Piauí, Pernambuco e Paraíba, sendo composto por 26 municípios e distante da

capital Fortaleza cerca de 500 Km.

Incrustado no sertão brasileiro, marcadamente caracterizado com escassez em recursos hídricos, o Cariri, destoa deste cenário pela suas muitas fontes de águas, abastecidas pelas chuvas que se concentram em períodos curtos do ano, e que são protegidas pela Chapada do Araripe e a sua cobertura vegetal, propiciando registro de locais com uma umidade maior e temperatura bem mais agradável que em outros com uma paisagem característica do semiárido.

Se configura como um lugar de marcantes representações à memória ancestral indígena e africana, uma vez que a própria nomenclatura da região traz esta referência aos povos indígenas que aqui primeiramente habitaram e por diversos agrupamentos étnicos com destaque, os Quireréu, Calabaça, Icó, Jucá e Cariú, possuidores de uma rica história e cultura marcadamente marginalizada, não valorizada e historicamente esquecida

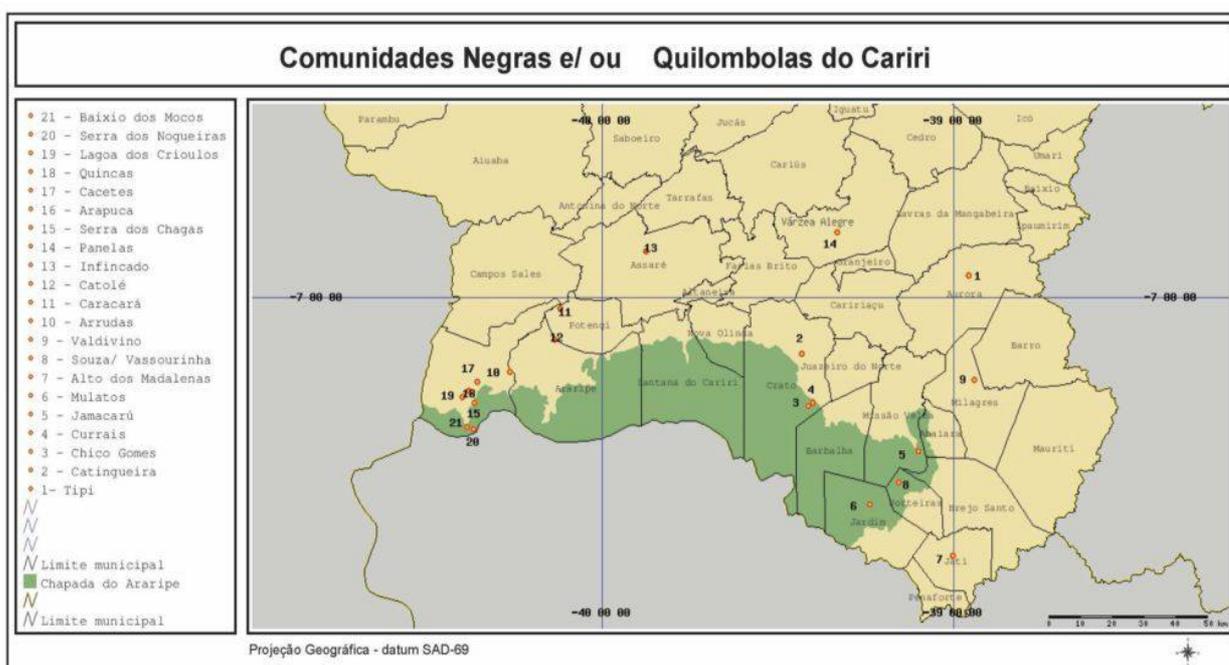


Figura 2 - Mapa de localização das comunidades remanescentes de quilombos na região do Cariri Cearense
Fonte GRUNEC 2011

É uma região de marcante presença negra e que se referencia por meio das mais diversas manifestações culturais como os reisados e as congadas, pelo manejo da ferrejaría e trabalhos com couro, aqui muito tradicionais e comercialmente fortes, pelas feiras livres, pelas manifestações religiosas de matriz africana (candomblé) pela agricultura canavieira, por traços e afrescos geométricos encontrados na arquitetura de construções mais antigas que caracterizam a presença marcante e passagem dos povos negros pela região e sobretudo pela organização de comunidades negras e que configuram a formação de quilombos que se derramam por todo território caririense, ou seja, as expressões do legado cultural africano no Cariri se expressam através de vários sentidos e simbologias que continuam nas práticas culturais ressignificadas ao longo do tempo.

Muitas destas evidências de toda a diversidade cultural, sobretudo a africana como atesta a historiografia local recente, é evidenciada por meio das produções do movimento negro caririense e pelas muitas pesquisas acadêmicas sobretudo nos trabalhos dos pesquisadores Nunes (2007), Domingos (2011) e Brito (2016), que contribuem para o

desmonte do discurso de que o Ceará e, conseqüentemente, o Cariri não tem população de negra.

O fato é que, como em muitos outros lugares aqui também ocorreu o processo de escravismo e que fizeram adiante da história, estes negros serem deixados à margem da organização social política e econômica, quando se organizaram em comunidades negras - “mesmo sem grandes engenhos e sem os modelos de casa grande e senzala” (CUNHA, 2011, p.103), mesmo sendo mão-de-obra para esse desenvolvimento.

Não é por um acaso histórico que a região do Cariri tem uma formação de comunidade negras e quilombolas que dão significado à vida histórica, social e econômica deste lugar.

É o Cariri um território negro (GRUNEC, 2011), e se insere neste contexto quilombola com vinte seis comunidades negras rurais, sendo seis certificadas. São elas: Potengi, com Sítio Carcará; Porteiras, com Souza; Salitre, com Serra dos Chagas, Renascer Lagoa dos Crioulos; Nossa Senhora das Graças do Sítio Arapuca e Araripe, com a comunidade quilombola Sítio Arrudas.

Hoje, comunidades organizadas e que contribuem muito na preservação de um enorme acervo histórico e cultural que precisa ser cuidado para não se perder ao tempo.

3 O AMBIENTE DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, SEUS CONTEÚDOS E A IMPLEMENTAÇÃO DO ESTUDO ÉTNICO-RACIAL

3.1 A Educação Física e seus conteúdos

A Educação Física deve assumir papel transformador e ir além do que propõe a LDB (Brasil, 1998) e os Parâmetros Curriculares Nacionais e de fato fazer com que o aluno possa se constituir em seu pleno desenvolvimento de capacidades cognitivas, afetivas e físicas, mas também, estar apto a contribuir na formação ética moral, possibilitando a inserção dos indivíduos em um contexto social de maior amplitude e em uma sociedade crítica e livre de quaisquer formas de preconceitos.

Este de fato deveria ser o cenário de assentamento da formação dos professores, mas observamos o quanto ainda as instituições precisam avançar e fazer valer o texto limpo da lei, particularizando a necessidade de trabalhar a temática sobre as diversidades.

Repensar o currículo nos cursos de formação de professores de Educação Física se faz urgente, algumas concepções pedagógicas muitas vezes, fazem com que o currículo assuma uma divisão de seus conteúdos entre o geral e específico e tomam um caminho mais voltado às questões técnico prático esportivista, negligenciando disciplinas importantes que contribuem de sobremaneira na formação do aluno cidadão e crítico.

A relação desequilibrada entre teoria e prática, torna-se questão relevante de discussão no currículo e na formação docente. Esta dualidade gera conflitos de natureza filosófica e de identidade, quanto à clareza de que profissional se deseja formar, o técnico ou o educador, para (DAOLIO, P.36, 2006) o tipo de formação, na maioria das vezes, leva “estes profissionais à falta de embasamento teórico, falta essa que impediria a transformação de sua prática”

A desarticulação entre teoria e prática na Educação Física tem sido um dos muitos entraves encontrados no processo de formação pedagógica, precarização esta formação, estabelecendo uma lógica e muitas vezes a inserção de políticas educacionais que apenas ainda mais este processo e que afetam muito a qualidade desta formação, como coloca (lovisolo, 1995), ao comparar os currículos das instituições superiores de Educação Física a um mosaico ou uma colcha de retalhos.

Diante disso, o ponto primordial para as mudanças passa, obrigatoriamente, pela matriz curricular das Instituições Superiores de Ensino que formam os futuros docentes, e que por vezes negligenciam os aspectos para que possamos atender a uma nova demanda escolar

Esta desarticulação e falta de organização de algumas matrizes curriculares que reforçam um estereótipo profissional prático, o qual trabalha de modo improvisado e com suporte teórico restrito, que se agrava diante de preferências pessoais em relação ao conteúdo disciplinar apresentado aos alunos.

Neste sentido ao se debruçar na matriz curricular do curso de licenciatura em Educação Física não encontramos elementos que possam nortear a discussão étnica em nenhuma de suas disciplinas, preocupante porque também na Educação Física acontecem fatos com fortes evidências de preconceito, racismo, bullying e sempre relacionados muitos deles pelo fato do ser negro/negra.

Preocupante ainda também por não se perceber, mesmo após mais de uma década da implantação da lei o quanto este assunto causa perplexidade e dor quando com este descaso é tratado e ainda mais pela urgente necessidade de se incluir esta discussão como forma de reverter tamanho descuido e dar o devido tratamento educativo que o tema merece.

3.2 A Mancala suas origens e presença africana

Em estudos do antropólogo Stewart Culim (1894), o autor apresenta a grande e importante contribuição dos jogos de mancala para a história e para a cultura de seu povo: “parece estar mais estreitamente identificado no continente africano”, considerando assim o autor como sendo, estão muito ligados ao continente africano.

As suas origens se perdem no tempo, não se tendo consenso formado; enquanto alguns apontam seu nascimento por volta de 2000 A.C., há relatos que indicam que esse jogo existe na África há, aproximadamente, 7000 anos, sendo considerado o primogênito de todos os jogos de tabuleiro.

Objetos de terracota e de pedra com características de uma mancala foram identificados por arqueólogos com datação bastante antiga, mas não se pode comprovar a sua utilização destes como um tabuleiro do jogo, podendo ter outras finalidades como religiosas ou místicas ou decorativas.

Autores como (CULIM, 1894; MURRAY, 1952) são bastante categóricos em afirmar as origens da Mancala e a sua difusão por todo o continente africano o colocando como sendo “o jogo das nações africanas”.

Sendo este um jogo muito tradicional e a depender da região cada uma dos tipos de mancala (Tipo I, Tipo II e Tipo III), com duas, três ou quatro linhas, assumem variações no seu tabuleiro e modificações significativas em suas regras.



Figura 3 - Cavidades antigas de Gebeta(Mancala) na base de uma estrela axumita, Aksum, Etiópia.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Mancala>. 2018.

Segundo (MURRAY, 1952 p. 158) a mancala Tipo II a mais convencionalmente jogada no mundo todo teve sua disseminação pela África e Ásia pelo islamismo e por onde este se estendia, fato este contestado por Townshend (1976/1977 VAN BINSBERGEN 1976/1977, p. 232) “que argumentou ser exclusivamente africana esta distribuição geográfica do jogo pela Ásia, e que este deve a derivação de modelos africanos importados para o sul da Ásia pelos negros escravizados”.

Mancala é a denominação genérica que caracteriza uma família de diferentes jogos de tabuleiros.

O nome Mancala, deriva da palavra árabe “naqaala” cujo significado é mover, é a designação dada a uma família composta por mais de duzentos jogos de tabuleiro (BORGES; PAIVA; SILVA, 2009, p.52).

Também são conhecidos como “jogos de Semeadura” por conta do simbolismo das peças a serem utilizadas como “sementes a serem plantadas” no terreno do tabuleiro do jogo.

Por estar distribuído por toda a África a depender de sua área de incidência recebe nomenclatura e regras diferenciadas e com alterações que vão de uma sutileza na forma de jogar a complexas variações de regras que permitem aos praticantes, mesmos os menos experimentados, transitarem pelo seu ideário filosófico de sua prática.

Os jogos de tabuleiro têm como base a estratégia e a cooperatividade. Só existe jogo se houver cooperação do outro para que este aconteça em sua plenitude que justifica que só teremos neste jogo uma boa colheita, independente de quem ganha ou não o jogo, se a distribuição das peças do jogo forem colaborativamente semeados no terreno fértil do jogo.

Esse jogo permeia princípios da circularidade e ancestralidade que muitas das vezes são transmitidas milenarmente, de geração para geração, através da oralidade, fato que justifica alguns jogos da família Mancala manterem preservada a estrutura inicial, e outros sofrerem muitas modificações.

Entre as outras denominações e tipos de jogos mancala, para citar alguns de destaque e que são muito praticadas e difundidas:

- ADI no Benim ex-Daomé;
- AYÓ na Nigéria;
- ANDOT no Sudão;
- AWELE, na Costa do Marfim;
- AWARE, em Burkina; ex-Alto Volta;
- BAULÉ, na Costa do Marfim, Filipinas e Ilhas Sonda;
- OWARE em Gana, jogado pelos povos ashanti;
- OURI em Cabo Verde;
- KALAH na Argélia;
- WARI, no Sudão, Gâmbia, Senegal e Haiti.

Muitas são as variações da Mancala que ainda permanecem com traços originais em determinadas regiões da África como a exemplo no Sudão, há a variante Andot, jogado no chão, utilizando-se excrementos secos de camelo, fazendo parte da cultura, especialmente, da tribo Bega.

Neste trabalho tratamos da Mancala conhecida como Awele, sendo este o mais comum e de maior incidência prática na Costa do Marfim e amplamente difundida pelo mundo.

O tabuleiro de Mancala possui fileiras denominadas de “territórios” e em cada um deste possui uma quantidade de “buracos ou cavas” onde acontecem as “semeaduras e capturas” durante o jogo e duas casas maiores onde são depositadas as peças capturadas durante a partida.

As peças utilizadas nas disputas normalmente são conchas, pedrinhas pequenas ou sementes o mais comum, sendo vencedor aquele que acumular um maior número de peças capturadas tendo como princípio básico a distribuição contínua das peças e a colheita.

A depender da versão as Mancalas podem possuir duas, três ou quatro fileiras de buracos ou cavas e a sua quantidade para variar entre três até mais de cinquenta em versões mais complexas do jogo.

Assim definido pelo tipo de tabuleiro usado, podendo ser: Mancala tipo II, (com duas fileiras de buracos), Mancala do Tipo III (com três fileiras de buracos) e a Mancala a do Tipo IV (com quatro fileiras de buracos ou cavas).



Figura 4 - Mancala Tipo II



Figura 5 - Mancala Tipo III



Figura 6 - Mancala Tipo IV

3.3 A mancala no Brasil.

Segundo (Querino, p. 651, 1916) os jogos africanos no Brasil não deixaram muitos vestígios por não serem praticados em tabuleiros, mas em cavas abertas ao chão. No entanto historiador Manuel Raimundo Quirino descreve já em 1916 na Bahia, um jogo de tradição africana bastante popular e disputado em um tabuleiro com 12 covas no qual se colocavam e colhiam sementes e ao qual o pesquisador atribuiu a sua origem africana pela semelhança do nome dado ao referido jogo A-i-ú como sendo a forma de soletrar o “Ayo” uma das versões do jogo de mancala comum do Golfo da Guiné.

Após este período de redescoberta dos jogos de mancala no Brasil como citado por Quirino(1916) transcorreu um longo período sem nenhum registro sobre os jogos e que teve sua introdução recente e de pouca divulgação e por volta dos anos 1990 nos trabalhos do pesquisador Henrique Cunha Junior, (PEREIRA, 2011).

Ocasão em que o pesquisador Cunha Jr., precursor desta reintrodução da mancala no Brasil, quando em seus cursos e palestras que ministrava pelo país neste período, tendo registro de experiências pontuais principalmente no campo educacional e por seu intermédio possibilitar a discussão e fortalecimento das relações étnico-raciais no ambiente escolar possibilitando metodologias de trabalho ligados a educação matemática a história e cultura afro-brasileira,

3.4 Estratégias e procedimentos para a prática do jogo

Neste trabalho adotamos e adaptamos o jogo africano AWELÉ como sendo uma das variações do jogo de Mancala, sendo este o mais conhecido e jogado no Brasil e em outros continentes. A depender da região da África este jogo recebe outros nomes e sua forma de jogar também se diferencia um pouco. No geral os jogos de Mancala se caracterizam por um profundo respeito aos preceitos civilizatórios africanos e que fizeram de se perpetuar ao decurso da história e que na atualidade, passa a ser este um instrumento que nos leva a discutir sobre a ancestralidade.

3.5 O tabuleiro do jogo

O Awalé é um jogo de Mancala do tipo II e que originalmente possui duas linhas de casas com 6 buracos em cada e que nesta experiência estamos reduzindo a 4 em cada um dos territórios conforme ilustração abaixo e que para efeitos pedagógicos adotamos a sua confecção de papel, mas diversas experiências com outros materiais foram testadas, sendo esta escolha a que melhor se adaptou às condições e que mais facilmente também pode ser replicada em escala maior na escola.



Figura 7 - Tabuleiro de Mancala Awalé originalmente possui duas fileiras de seis buracos e mais duas casas – reservatórios ou depósitos

Fonte: Arquivo o Autor 2018

Neste trabalho e por praticidade e facilidade de se construir o jogo adotamos o tabuleiro construído de papel como adaptação da quantidade de buracos sendo reduzida, primeiro como forma de dinamizar mais o jogo e dar velocidade ao seu fim, pois foi percebido entre os pesquisados o anseio de chegar ao término do jogo.

Foi feito também a redução da quantidade de peças “sementes” em disputa no jogo, também com o mesmo objetivo e neste sentido percebeu-se que nas diversas experiências, que o jogo flui de maneira, mais dinâmica, mais rápida, o que de fato atende primeiro aos interesses dos participantes.



Figura 11 - Oficina de apresentação do jogo mancala com acadêmicos do curso de Educação Física do Campus Juazeiro do Norte

Fonte: Arquivo o Autor 2018

Na apresentação do tabuleiro do jogo, discutimos e apresentamos os seus princípios filosóficos fundamentados pelo respeito a sua ancestralidade e historicidade, uma vez que muito da riqueza das informações sobre a cultura africana, foi transmitida de geração a geração por meio de um outro princípio civilizatório africano, a oralidade. Ficando assim configurado: Tabuleiro com dois territórios, do jogador A com quatro cavas, espaços ou buracos e o território do jogador B também com quatro espaços em conformidade com a figura 8, abaixo.

Adotamos também as sementes de Jatobá como objetos do jogo, primeiramente e por questões regionais não se utilizar sementes de cereais comestíveis, e em segundo momento por ser o Jatobá, que nos forneceu as sementes “peças do jogo”, uma planta endêmica em muitas regiões do Brasil e por ser esta árvore muito dizimada pela qualidade de sua madeira.

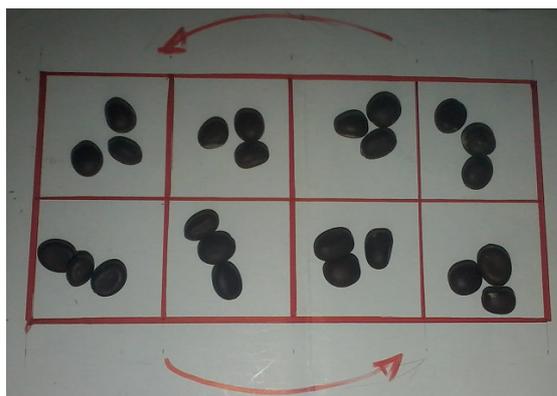


Figura 8 - Tabuleiro de Mancala adaptado do Awalé, com quatro espaços em cada território
 Fonte Arquivo o autor 2018



Figura 9 - Semente de Jatobá utilizadas no jogo
 Fonte Arquivo o autor 2018

3.6 O Jatobá e suas sementes

Muito comum ao continente africano o Baobá, família da *Andasonia* possui oito espécies facilmente encontrada em todo continente africano, sendo de suas sementes que comumente se utiliza como peças da mancala, e no caminho deste trabalho e para manter a essência do jogo com sementes, trataremos do Jatobá.

O jatobá-verdadeiro, jatobazeiro ou apenas jatobá, (nome científico: *Hymenaea courbaril*) é uma árvore da família das fabáceas. É a espécie arbórea dominante na floresta estacional semidecidual submontana (*Condicionado pela dupla estacionalidade climática: uma tropical, com época de intensas chuvas de verão seguidas por estiagens acentuadas; e outra subtropical, sem período seco*).

A espécie pode alcançar 40 metros de altura e 2 metros de diâmetro, embora uma árvore tenha atingido 95 metros na Amazônia. As folhas são compostas por 2 folíolos, semidecíduas, coriáceas, com seis a 14 cm de comprimento e 3 a 5 cm de largura.

O jatobá pode ser encontrado desde o sul do México e Antilhas até grande parte da América do Sul, no Brasil é encontrado desde o norte a sudeste; na Amazônia, na Caatinga, no Cerrado, na Mata Atlântica e no Pantanal, e está sendo introduzida na China, na Costa do Marfim, na Indonésia, no Quênia, no Madagascar, nas ilhas Maurício, em Singapura, no Sri Lanka, em Taiwan e em Uganda. É encontrada em altitudes superiores a 700 metros acima do nível do mar.

Embora a espécie seja considerada ameaçada devido à superexploração de sua madeira de excelente qualidade e durabilidade, é tida como árvore rara, com apenas uma árvore por hectare pelo Instituto de Pesquisa e Estudos Florestais (IPEF), foi avaliada como pouco preocupante na Lista Vermelha da União Internacional para a Conservação da Natureza e dos Recursos Naturais.

Por conta da sua distribuição geográfica (uma árvore pro Hectare), é considerada de ocorrência e avistamento comum, *a sua ocorrência em áreas protegidas, sua incidência é maior e nestas áreas a sua população não está ameaçada ou em declínio*. O jatobá tem muito valor comercial, além de seu valor medicinal, sua madeira, sua seiva, sua casca, seu fruto e suas sementes são muito valorizadas.



Figura 10 - Árvore de Jatobá

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Jatoba> 2018

É considerada sagrada por povos indígenas, que serviam os frutos antes de rituais de meditação, pois acreditavam que o fruto trazia equilíbrio mental, e pesquisas recentes demonstraram que realmente, o fruto pode trazer benefícios à organização mental, o fruto é rico em ferro, e é indicado a quem sofre de anemia. A madeira do jatobá é uma das mais valiosas entre todas as espécies do mundo.

3.7 Usos

O jatobá é usado principalmente para extração de madeira, sendo esta uma das causas de estar em risco de extinção. Sua madeira é muito valorizada devido sua resistência, sendo usada para acabamentos internos, sendo utilizada pelos índios para fazer canoas, e é de mais fácil manuseio em relação a outras espécies do gênero. Além da madeira, o jatobá tem valor medicinal, sendo que sua casca e a resina servem como remédio para diversas enfermidades, e a resina também pode ser utilizada como verniz vegetal, combustível, incenso, polimento e impermeabilizante.

O seu fruto tem uma polpa farinácea comestível e muito nutritiva, que é consumida por humanos e outros animais. É utilizada para fazer farinhas, doces e bebidas. É recomendada para uso em paisagismo e para vegetação de áreas devastadas pois atrai pássaros e mamíferos que fazem a dispersão das sementes na floresta, também é uma boa opção para restauração de áreas contaminadas com metais pesados.



Figura 12 - Resultado da oficina de Mancala em escola pública no I Seminário Cearense do IFCE Campus Crato do Patrimônio Imaterial Arqueológico
Fonte: Arquivo Autor 2018



Figura 13 - Tabuleiro de Mancala Tipo I adaptado, Produto gerado a partir de intervenção do jogo em comunidade remanescente de quilombo.
Fonte: Arquivo O Autor 2018

3.8 O jogo e suas variações, Regras

As Mancalas constituem uma grande família muito antiga de jogos de origem incerta, com muitos nomes e variações diferentes de como jogar, espalhou-se por vários continentes e tornou-se muito popular na África. Em comum possuem o tabuleiro que consiste de duas, três ou quatro fileiras de buracos, nos quais são distribuídas as peças do jogo.

Uma de suas versões mais comuns é jogada no tabuleiro tradicional, com duas fileiras de 6 buracos e um buraco maior que ocupa as duas fileiras em cada ponta, pertencentes a cada lado com esta composição aos jogadores participantes.

As regras do jogo devem ficar claras, devem ser inicialmente discutidas entre os participantes e à medida que as partidas se sucedem, eles vão criando suas próprias estratégias e conclusões. As regras para o jogo são descritas a seguir:

a) O jogo começa com cada componente da dupla se sentando à frente do tabuleiro, com a fileira de cavidades que lhe pertence e um oásis, Kalah ou depósito à sua direita.

b) O passo seguinte é pedir que um dos jogadores semeie 4 sementes em cada cavidade. Caberá à dupla definir uma regra para iniciar a jogada. Dessa maneira, a partida pode começar.

c) O primeiro jogador deverá escolher uma de suas cavidades, retirar todas as sementes e semeá-las no tabuleiro nas cavidades subsequentes, uma a uma, no sentido anti-horário, até que não sobre nenhuma das sementes que foram retiradas da cavidade.

d) Sempre que passar por seu oásis, Kalah ou depósito, o jogador deve nele depositar uma semente lá. Não fazendo o mesmo no do seu oponente.

e) Se, a última semente que o jogador depositou, foi no próprio oásis, ele tem a oportunidade de jogar novamente. Caso contrário, será a vez do outro jogador.

Esse processo deverá ser repetido até que uma das fileiras de cavidades esteja completamente vazia.

Regras especiais do mancala:

a) Sempre que houver uma cavidade que contiver além de doze sementes, o jogador deverá dar uma volta completa no tabuleiro e pular a casa de onde partiu.

b) A captura de sementes acontecerá quando a última casa, onde o jogador semeou, pertença ao adversário.

c) Ainda a captura de sementes acontecerá, sempre que, ao semear a última semente nas cavidades adversárias e essas tiverem duas ou três sementes somadas à que acabou de depositar. Assim, essas sementes podem ser recolhidas para o oásis daquele que fez a semeadura.

d) Nenhum dos participantes pode deixar a fileira adversária sem sementes. Caso isso ocorra, ele deve, em uma única semeadura, recolocar sementes na posição do seu oponente.

e) A partida estará finalizada quando não for possível semear no campo adversário, podendo, assim, recolher todas as sementes que ficarem no seu campo; ou, ainda caso a quantidade de sementes seja pequena e não possibilite nenhuma outra captura. Nesse caso, nenhum dos semeadores poderá recolher as sementes.

Quem tiver seu oásis com mais sementes será o vencedor.



Figura 14 - Tabuleiro de Mancala Tipo I adaptado, Produto gerado a partir de intervenção do jogo em comunidade remanescente de quilombo.

Fonte Arquivo o Autor 2018

4 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

4.1 Metodologia Escolhida

Este trabalho consiste em uma pesquisa qualitativa descritiva e de caso onde temos como lugar de pesquisa o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Juazeiro do Norte. Tendo como sujeitos da pesquisa os alunos do 1º e do 8º semestre do curso de licenciatura em Educação Física, com os quais utilizamos na modalidade de pesquisa qualitativa.

Neste sentido estabelecemos uma relação direta com os sujeitos da pesquisa e em momentos distintos realizamos a pesquisa, que em um primeiro momento consistiu em colher informações por meio de um instrumento de coleta, questionário com questões abertas e fechadas, dados básicos que nos levou a identificar quem são estes indivíduos e que informações possuem sobre o tema proposto de pesquisa.

Em um segundo momento se deu a intervenção mais direta através do jogo Mancala na versão chamada “Awalé”, que se deu por meio uma análise qualitativa junto aos sujeitos sobre o jogo, sua apresentação e configuração no tabuleiro, sua historicidade e algumas de suas versões e estabelecimento de regras.

Após observação preliminar dos dados coletados, traçamos objetivos e estratégias básicas para atendimento às lacunas surgidas neste momento e estudamos a possibilidade de utilizar o jogo Awelé como objeto para se discutir a história e a cultura afro-brasileira, potencializando o uso do jogo como prática pedagógica no processo educativo.

4.2 A Construção Metodológica e os Instrumentos de Pesquisa

Organizamos a pesquisa e os sujeitos de forma que pudéssemos extrair deles o máximo de informações que nos levassem a caracterizar melhor o nosso objetivo de pesquisa, traçamos como estratégias seminários e encontros de estudos e que a seguir, trataremos de apresentar os procedimentos pedagógicos e estratégias para se atingir o que objetivamos neste trabalho, recursos didáticos, dinâmicas e resultados alcançados com estas ações

- Primeiro encontro – Roda de conversa sobre Racismo e o preconceito no ambiente escolar

Inicialmente a intervenção se deu no curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE Campus Juazeiro do Norte onde buscamos os alunos ingressantes no curso 1º semestre por entender que ainda não vivenciaram nenhuma experiência acadêmica no curso e por entender que estes indivíduos não tivessem como associar as informações pertinentes ao jogo Mancala com os processos educativos da educação física associando ao que propõe a Lei 10.639/03. E os alunos do 8º semestre para verificar se ao fim do curso ou durante este processo lhe foi contemplado algum conteúdo que pudesse atender a esta demanda.

A ideia inicial de pesquisa, passava apenas em apresentar o jogo Mancala aos alunos e daí entender, uma vez que este passasse a ser comum entre os alunos e por meio de nossa intervenção na prática do jogo. Mas sem ainda fazer um aprofundamento mais teórico sobre o seu significado, as suas origens, possibilidades pedagógicas e por fim justificar de fato, a necessidade de se implementar a lei e o seu pressuposto referente à cultura africana e afro-brasileira.

O que muito incomodava era perceber a real necessidade desta discussão na grade curricular do curso, como também por ver que muitos dos professores não tinham a menor

preocupação em relação ao fato e/ou tratavam de maneira superficial e mínima a importância desta informação.

Neste sentido e por estar convencido de sua importância para trazer estas discussões estabelecemos já no início do segundo semestre 2018 um horário livre para a prática do jogo Mancala no NEABI - Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígenas do campus, no qual os interessados em aprender o jogo vinham para entender um pouco mais sobre ele. Foi quando então para muitos foi despertado o sentido pedagógico e o seu grande referencial cultural.

Foi este momento de experimentação e estruturação de estratégias de ação. Precisávamos encontrar uma melhor forma de ensinar e discutir, bem como de se construir o jogo de forma que este fosse economicamente possível para a ação em questão como também pudesse ser mais facilmente replicado e sem custos.

Assim, depois deste momento, estabelecemos a primeira fase desta pesquisa que se constituiu de seminário que intitulamos de Roda de conversas sobre racismo, preconceito e o ambiente escolar, momento muito rico, de muito aprendizado e discussão. Convidamos para este momento a presidente do GRUNEC - Grupo de Valorização Negra do Cariri, Verônica Neuma, que explanou inicialmente o que é o grupo a que faz parte e como ele se originou e suas principais bandeiras de luta. Diz ela; “o GRUNEC é um adolescente que nasce no calor das discussões da Conferência de Durban na África do Sul em 2001, quando o mundo inteiro e por promoção da ONU – Organização das Nações Unidas, promovia esta marcha mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância”, momento oportuno e o qual, continua a Verônica: “no Cariri Cearense, um grupo de professores, mulheres, de poetas, de profissionais liberais e donas de casa se organizam para conversar sobre a presença negra no Ceará” e questiona: “Será que existe negro no Ceará? Onde estão? O que fazem?”

Este primeiro contato com o grupo observava o desconhecimento por muitos de temas tão próximos de suas realidades e de suas vivências, mas muito distantes de um conhecimento mais alargado sobre a temática.

Era notório o desconforto de alguns quando a palestrante indagava sobre a sua ancestralidade, sobre quantos daquele grupo inicial de pesquisados já foram vítimas de alguma forma de racismo e preconceito e principalmente daquele grupo quantos eram os que declaradamente se manifestavam ou tinham condutas racistas, machistas, homofóbicas e preconceituosas.

Após o momento de fala da palestrante no qual apresentou conceitos, discutiu dados estatísticos, legislação, apresentou casos comuns e corriqueiros no dia a dia da escola, onde o processo discriminatório e racista, é comum, entendendo ser ou “por absoluta falta de conhecimento da origem e da formação do povo brasileiro, ou por que de fato estas pessoas em dados apresentados segregacionistas”.

Aproveitamos este acúmulo de informações e das muitas inquietações por parte dos pesquisados, para já neste momento, apresentarmos a proposta de ação que se seguia neste trabalho.

Ficou pactuada a necessidade de que ao longo das demais etapas procurássemos trazer mais esclarecimentos e informações que pudessem servir de argumentos para ampliar e consolidar a formação crítica sobre o tema racismo e preconceito nos espaços escolares.

- Segundo encontro – Apresentamos a proposta da pesquisa e a sua abrangência na Educação Física, momento no qual fizemos a coleta de dados do questionário de pesquisa.

Daí, no segundo encontro que para além desta afirmação tratamos também do que nos é de pertencimento para a Educação Física, o jogo e suas muitas definições e formas, mas que para este trabalho nos apoiamos na definição proposta por Huizinga (1971, *p.16*), que

melhor nos define o Jogo e o aproxima do pensamento ancestral proposto pela mancala, quando diz tratar-se “de uma uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticado dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras.”

Neste encontro dialogamos e iniciamos a construção de alternativas para a produção do jogo, inicialmente, estabelecemos que este seria confeccionado em papel, de forma a baratear seus custos e que fosse mais facilmente acessível a todos e conseqüentemente fosse também mais fácil de ser replicado em outros momentos e espaços. E que trataremos desta construção em momento oportuno a seguir ao longo dos próximos encontros.

Pois que para conseguirmos avançar com as discussões, era fundamental que fizéssemos um mergulho no nosso universo particular enquanto grupo, neste sentido iniciamos a aplicação do questionário de investigação que consistia em dois momentos distintos.

No primeiro momento do questionário, para conhecermos um pouco mais sobre o perfil sócio, étnico-racial dos investigados, e sua auto-afirmação, que basicamente consiste em ele se colocar a que grupo étnico pertence, de acordo com o que estabelece o IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. E o que estes indivíduos conhecem sobre a mancala enquanto instrumento pedagógico e sua relação com a legislação que trata do estudo da história dos africanos e afrobrasileiros e o seu conhecimento sobre as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, aplicadas a educação e em particular de como estas podem ser implementadas e que sirvan para o atendimento à Educação Física.

E no segundo momento, nas questões abertas, buscou-se saber dos indivíduos avaliados, o quanto lhe era de pertencimento e que relação e importância poderia ser atribuído a discussão da temática etno-racial para a sua formação profissional bem como saber se estes avaliados consideram importante esta discussão nas suas aulas.

Não nos causou estranheza as respostas obtidas, principalmente e mais uma vez destacamos o desconhecimento da importância desta temática para que possamos desconstruir a lógica estabelecida de que tudo aquilo que faz referência à negritude, à ancestralidade e às questões étnico-raciais, tem valoração menor estabelecida por uma lógica perversa e cruel, como pudemos perceber em muitas das respostas a presença velada do preconceito e do racismo estrutural.

- Terceiro encontro – Momentos de estudos sobre a Lei nº 10.639/2003, que estabelece diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”

No terceiro momento dentro deste desenho de procedimentos metodológicos para a discussão de tema que, historicamente é tão melindroso de tratar, nos propusemos a ainda no formato de seminário, ou roda de conversa, trazer a luz dos investigados momentos de estudos sobre o texto da Lei nº 10.639/2003, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Momento também bastante rico e pleno de discussões, e no qual pudemos já perceber os alunos pesquisados já com mais vontade de conhecer e aprender desta vez, sentindo a necessidade e importância de se dialogar a respeito de tão importante tema tanto para a sua formação acadêmica, quanto para um futuro breve profissional, pois começam a perceber a pluralidade das pessoas.

Notamos também a grande necessidade durante esta roda de conversa que fossem apresentados exemplos práticos de como se trabalhar dentro das aulas e em particular as de

Educação Física os conteúdos que na filosofia ancestral pesquisador Leite (1996) chama de Valores civilizatórios negros africanos.

- Quarto ao sétimo encontro – Momentos de estudo sobre o jogo mancala suas versões e como aplicar este jogo no contexto das aulas de Educação Física escolar.

A partir do quarto encontro começamos de fato as experimentações do jogo mancala. O que para os pesquisados tornou-se mais real. Após das intervenções que tivemos com o jogo no NEABI, planejamos desta vez uma forma diferente de apresentação do jogo e trouxe inicialmente uma versão do jogo digital (on line), o que não foi muito interessante pois a versão apresentada era em uma língua estrangeira e nenhum dos alunos tinha este conhecimento, mesmo assim e por já ter amplo domínio do jogo fiz a apresentação utilizando os recursos: um projetor data show, caixas de som e notebook com internet, prontamente disponibilizados pela coordenação de TI (tecnologia da informação) do IFCE.

A partir daí sugerimos que pensássemos como construir este jogo de forma barata e que pudesse ser replicado em baixo custo. E assim surgiu a ideia de produzir o tabuleiro de diversas formas e materiais, como reaproveitar tábuas de madeiras do campus, material de calcário laminado (pedra de Santana) muito comum na região, entre outros que foram pensados, mas descartados pelo alto custo.

Apresentamos aos alunos imagens de comunidades e aldeamentos na África onde ainda fazem a construção do tabuleiro no chão, dependendo da variação do jogo em disputa. E neste sentido iniciamos a experiência de construir o tabuleiro desenhando em papel e colando no chão. Evidente que os primeiros não saíram um primor, mas que com o passar do tempo e das sessões que acompanhamos a concepção foi sendo melhorada, tendo sido interessante perceber o empenho dos alunos em buscar informações sobre o jogo, procurando trazer para a sua construção, afrescos decorativos africanos, despertando uma certa competitividade criativa na decoração dos tabuleiros e qual deles seria o melhor apresentado.

A partir deste interesse e envolvimento dos alunos pesquisados pudemos alargar um pouco mais o lastro de conhecimento sobre o jogo e falamos sobre suas diferentes vertentes e formas diversas de jogos nas mais variadas regiões da África onde o jogo assume um pouco a sua regionalidade. E estes conhecimentos sobre as diversas regras das mais diferentes formas de jogo foi fundamental e nos serviu de referência para diversificar ainda mais o jogo mancala e despertou entre os envolvidos, alunos e professor, o interesse de propor alterações nas regras e a variação do tamanho do tabuleiro e para dar uma outra característica ao jogo.

Este acúmulo de informações obtidos nos diversos encontros que tivemos e na pesquisa feita pelos alunos levou ao interesse de muito outros, que queriam saber que danado de jogo era aquele com pedrinhas e sementes que a todo instante eram movimentadas no tabuleiro. Causou-nos uma agradável surpresa presenciarmos em muitos momentos no campus, nos horários livres e em outros espaços, alunos que não participaram da pesquisa se interessando em conhecer um pouco mais sobre o jogo mancala.

E assim com todo este acúmulo de informações propusemos que o jogo em seu tabuleiro tenha em cada um dos seus territórios (lados) apenas quatro cavas ou valas ou invés das seis que originalmente tem a mancala e que em cada uma delas seja depositada três sementes ao invés das quatro que é comum nas maiorias das mancalas.

Estas modificações deram mais agilidade e velocidade ao jogo, fazendo com que o participante se envolva mais rapidamente na montagem e organização de estratégias para finalizar o jogo e vencer o seu antagonista. Esta versão desenvolvida a partir do grupo de estudo com os nossos acadêmicos de Educação Física aqui no Campus Juazeiro do Norte foi amplamente difundida aqui na região do Cariri em muitos encontros para se debater temas ligados a africanidades. Como a exemplo o que foi realizado no I Seminário Cearense sobre

Patrimônio Imaterial Arqueológico onde tivemos a oportunidade de junto com alguns dos nossos alunos apresentar esta proposta de jogo dialogando sobre o conhecimento ancestral e contribuindo assim com a efetiva inserção da lei nº10639/2003, para o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira.

4.3 Universo da pesquisa e seus sujeitos

O curso de licenciatura em Educação Física do Campus Juazeiro do Norte é o primeiro curso do IFCE, que tem instalado também em mais dois campi, a saber: o de Canindé e o de Limoeiro do Norte.

O curso de Educação Física no Campus Juazeiro do Norte está presente há mais de 15 anos e contribuindo de sobremaneira na formação de professores que atuam e irão atuar na educação básica. Hoje conta com aproximadamente 250 alunos distribuídos em 8 semestres nos turnos matutino e vespertino,

Buscamos para esta pesquisa uma perspectiva qualitativa, tivemos como foco principal a exploração de um conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema de pesquisa explorado e que neste trabalho refletimos as africanidades e a sua abordagem nas aulas de Educação Física.

Assim escolhemos os acadêmicos do primeiro semestre por ainda não terem vivenciado no ambiente universitário nenhuma das experiências docentes em que possam interferir com o diálogo da pesquisa no universo acadêmico e os alunos do oitavo semestre pelo fato de já estarem saindo para o mercado de trabalho e nos interessava saber que tipo de informação estariam levando para o campo de trabalho.

4.4 Caracterização dos discentes pesquisados

O grupo participante desta pesquisa se configurou por alunos do curso de licenciatura em Educação Física do Campus IFCE – Juazeiro do Norte, sendo adotado inicialmente como critérios: a participação voluntária, ser regularmente matriculados como alunos do primeiro semestre e do oitavo semestre do curso e se disporem a participar das reuniões e formações.

Inicialmente começamos as formações com um grupo de 32 participantes e que ao passar do tempo este grupo foi se formatando com um total de 25 alunos, sendo oito homens e dezessete mulheres. Deste grupo conforme apuramos, constatamos que a maioria foram alunos vindos de escolas públicas, com média de idade variando entre 20 e 30 anos e que em sua maioria se auto declaram pretos e/ou pardos.

4.5 Breve histórico

Em 1994, a Escola Técnica Federal do Ceará foi transformada junto com as demais Escolas Técnicas da Rede Federal em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-CE), mediante a publicação da Lei Federal nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994, momento em que o ensino foi estendido ao nível superior e às ações acadêmicas foram acrescidas às atividades de pesquisa e extensão.

A implantação efetiva do CEFET-CE somente ocorreu em 1999. Em 1994, tendo como objetivo a interiorização do ensino técnico, o CEFET-CE inaugurou duas Unidades de Ensino Descentralizadas (UnEDs) nas cidades de Cedro e Juazeiro do Norte. A Unidade de Ensino Descentralizada de Juazeiro do Norte-CE começou a funcionar somente em 11 de

setembro de 1995 com os cursos técnicos de Eletrônica e Edificações na modalidade de ensino integrado (ensino médio e técnico).

Com o surgimento do CEFET, a UnED de Juazeiro expande sua área de atuação, passando a ofertar Cursos Superiores de Tecnologia a partir de 2002 e, em 2003, inicia o Curso de Licenciatura em Matemática. Durante o processo de expansão dos cursos superiores, encerrou a oferta dos cursos de nível técnico, mas, permaneceu com a oferta do Ensino Médio.

Criado oficialmente no dia 29 de dezembro de 2008, pela Lei Nº 11.892, sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o Instituto Federal do Ceará congrega os extintos Centros Federais de Educação Tecnológica do Ceará (Cefets/CE) e as Escolas Agro-técnicas Federais dos municípios de Crato e de Iguatu.

Em constante processo de desenvolvimento, conforme previsto no plano de expansão de educação profissional e tecnológica do Governo Federal, o campi de Juazeiro do Norte oferta, atualmente, os seguintes cursos: Técnico Integrado em Eletrotécnica, Técnico Integrado em Edificações, Técnico Integrado em Mecânica (modalidade EJA), Licenciatura em Educação Física, Licenciatura em Matemática, Tecnologia em Automação Industrial, Tecnologia em Construção de Edifícios e Bacharelado em Engenharia Ambiental. Na modalidade de ensino à distância, oferta os cursos Técnico em Edificações, pela Escola Técnica Aberta do Brasil (E-Tec), e Licenciatura em Matemática pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Nesses 20 anos de história na Região do Cariri, o campus do IFCE em Juazeiro do Norte se consolidou pela excelência na atuação como uma instituição educacional que viabiliza a formação humanística, técnica e profissional, contribuindo para a inserção social, política, e cultural dos moradores da região.

5 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 Organização, análise e Discussão dos Resultados

Os dados coletados referentes à cor da pele, raça e etnia, foram definidos a partir do critério adotado pelo IBGE que leva em conta a autodeclaração. Destacamos nesta análise de dados que a amostra trabalhada em sua maioria compostas por estudantes de cor de pele preta e parda 68%.

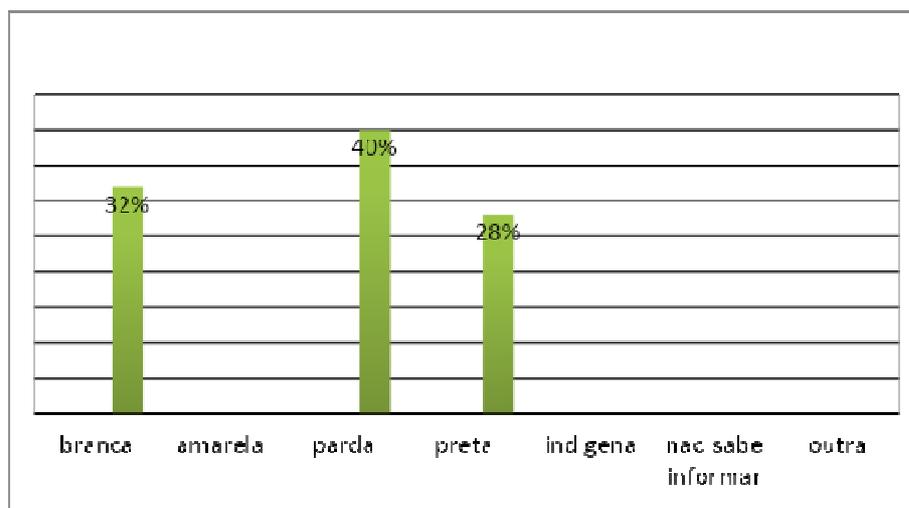


Gráfico 1 - Grupo étnico (Classificação IBGE)

Fonte: Autores

Os autodeclarados pardos constituem a maior parte da amostra, mesmo apresentando fenótipo característico de negros como pele mais escura, textura de cabelo, lábios e nariz mais proeminentes o que marcadamente remete a ascendência africana, mas que historicamente observado, muitos não querem vincular sua imagem ou a sua autodeclaração ao que socialmente convencionou-se a chamar de minorias, sendo 40% se autodeclararam como pardos, e apenas 28% se autodeclararam de cor preta, fato este que configura a contramão de dados do IBGE quando aponta que 53% da população brasileira é preta.

O pardo é um dos cinco grupos de cores étnicas que compõem a população brasileira, segundo a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, juntamente com os brancos, pretos, amarelos e indígenas.

Constatou-se nesta amostra que o indivíduo mesmo apresentando características biotológicas que o caracterizaria como de pele preta não o fez, avaliamos inicialmente por desconhecimento ou por já se acharem vitimizados por conta do preconceito e do racismo, quanto aos declarantes brancos, perfazem 32% da população estudantil avaliada.

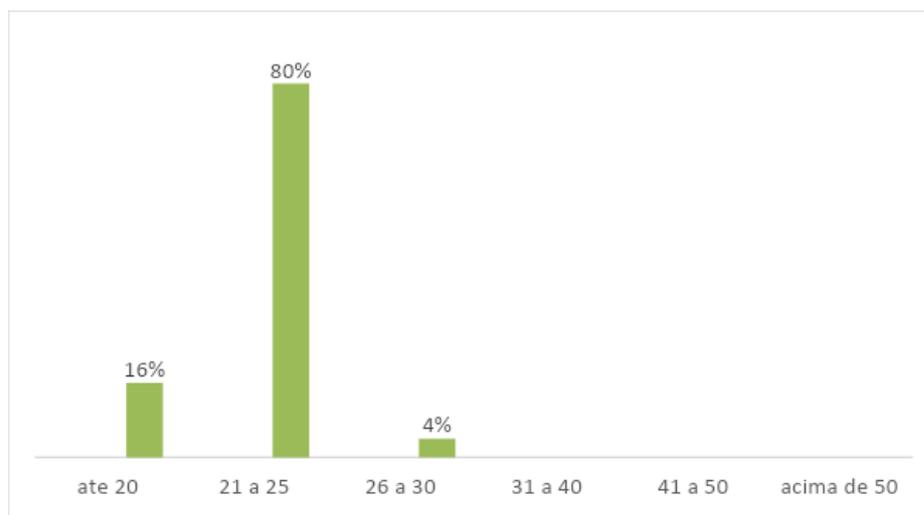


Gráfico 2 - Faixa Etária

Fonte: Autores

Em relação à faixa etária dos estudantes a moda das faixas etárias foi a faixa entre 21 a 25 anos, o que representa 80% dos estudantes de graduação avaliados e que também corresponde quase que proporcionalmente aos dados encontrados nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras, demonstrando que os estudantes são majoritariamente jovens.

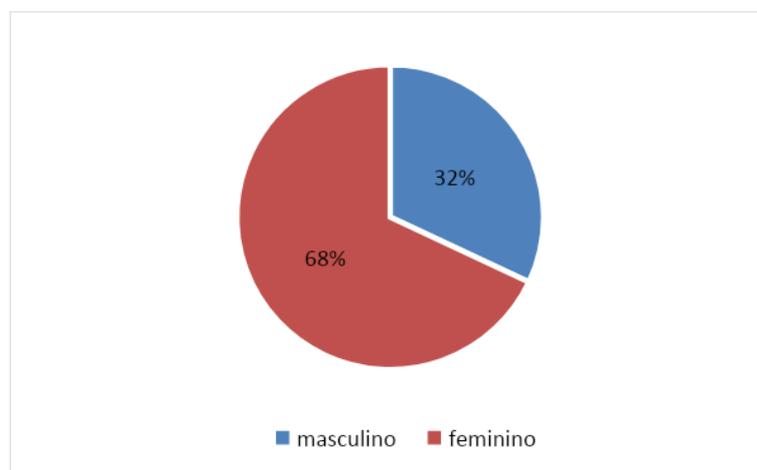


Gráfico 3 - Sexo

Fonte :Autores

Outro dado interessante é quanto ao sexo dos avaliados, o número de mulheres no ensino superior na amostra é maior que a média nacional geral colhida pelo perfil socioeconômico, apurado pela ANDIFES (2011) nas IFES e que supera os indicadores nacionais. Enquanto essa média gira em torno dos 53% o dado aqui colhido aproxima-se dos 70%, reafirmando assim aqui no Campus Juazeiro do Norte na licenciatura em Educação Física a forte presença feminina.



Gráfico 4 - Renda Familiar

Fonte: Autores

Visando estabelecer um perfil socioeconômicos dos estudantes para melhor entendimento de quem é esta população, constatamos por meio da aplicação do questionário que 92% dos avaliados possuem renda familiar que varia de 1 à 4 salários mínimos, fragmentando ainda mais este número constatamos que 36% desses tem renda média entre 1 e 2 salários mínimos e 56 % variando entre dois a quatro salários mínimos. Dados estes que corroboram com análises coletadas pela ANEP em seu Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior.

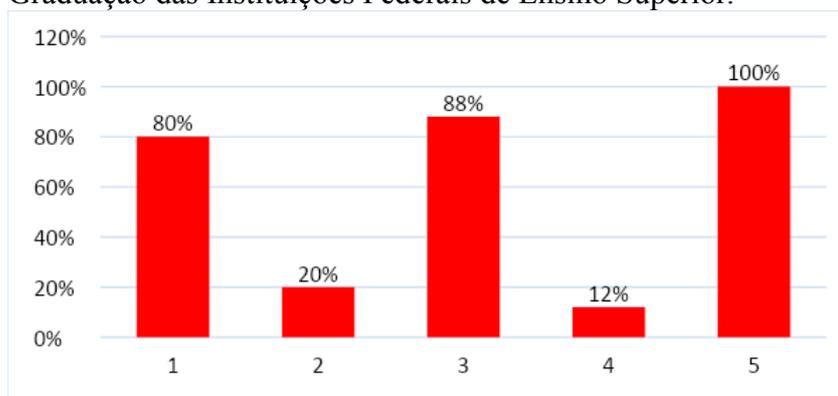


Gráfico 5 - Escolarização

Fonte :Autores

Um percentual bastante alto dos discentes pesquisados cursou os ensinos fundamental e médio em escolas públicas. Destes no ensino fundamental apenas 20% cursaram em escolas particulares e no ensino médio este percentil cai para 12%. No ensino superior todos os pesquisados estão em instituição pública, uma vez que são alunos do IFCE.

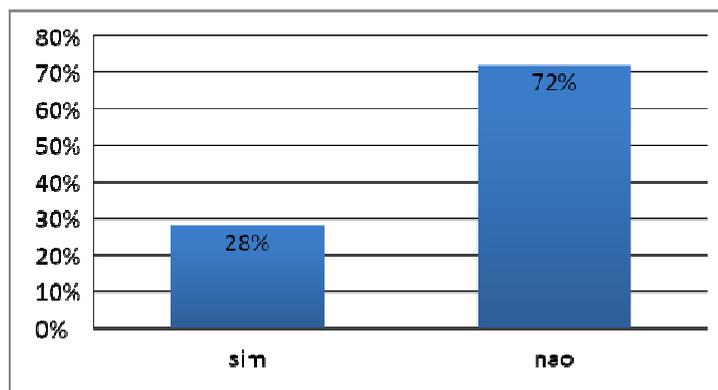


Gráfico 6 - Conhecimento da lei 10.639/2003

Fonte :Autores

Quando questionados sobre o que o investigado conhece da Lei 10.639/03 atual (11.645/2008), que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, 72% da amostra atestam não terem conhecimento algum sobre lei de tal teor, e que deste total, mesmo após 15 anos da promulgação da lei, 80% destes ainda relatam que nunca tiveram acesso ao texto da mesma. 12% relatam ainda, além do desconhecimento da lei e da sua obrigatoriedade e uma parcela menor 8% deste universo dizem não ser relevante esta informação para sua disciplina (Educação Física) e ou para a sua formação escolar e profissional.

Apenas uma parcela de 28% da amostra atesta ter conhecimento e ou já ter ouvido falar a respeito da lei, apesar de declararem que não têm informações maiores para falar sobre este assunto, e que nunca e em nenhuma disciplina foi tratado ao longo de sua formação acadêmica sobre este assunto.

Quando questionados se o investigado já leu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?

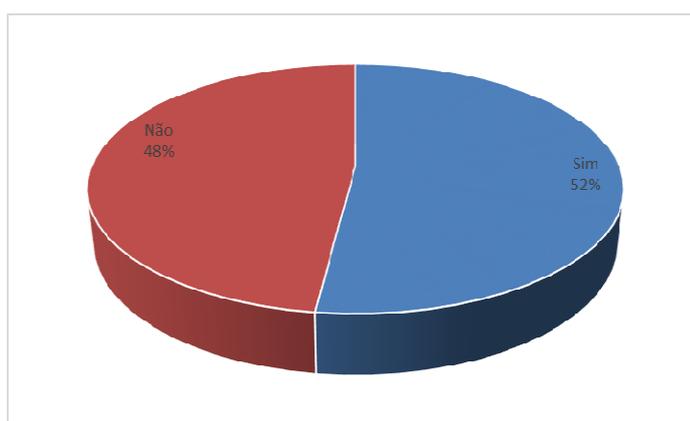


Gráfico 7 - Conhecimento das diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana

Fonte :Autores

Do total de respondentes podemos constatar que 52% destes tem conhecimento e já leram as diretrizes curriculares, fato este que relevante e positivo e ao mesmo tempo lhes

causa estranheza pois no questionamento anterior quando perguntamos sobre o conhecimento da lei o mesmo percentual respondeu que não conhece, daí vale esclarecer que as diretrizes curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e estreitamente e indissociavelmente ligada a lei 10.639/2003. Enquanto que 48% da amostra fala nunca ter lido sobre estas diretrizes, tal qual também não tem conhecimentos sobre a lei que ampara estas diretrizes, nos levando assim a entender que em sua totalidade os avaliados não têm nenhuma informação acerca do que vem ser tratado no escopo da lei e que serve de arcabouço legal para as diretrizes curriculares nacionais dentro desta temática.

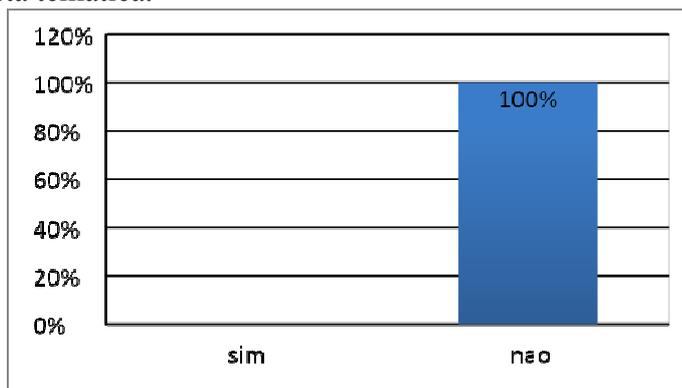


Gráfico 8 - O tema da diversidade étnico-racial é discutido dentro do seu curso
 Fonte :Autores

Quando o avaliado é questionado se o tema das relações Étnico-Raciais é discutido em seu curso em algumas das disciplinas ou por algum professor ou ainda mais, se em algum momento de sua formação este tema é pautado, os avaliados relatam em sua totalidade que em nenhum momento durante o curso foi feita qualquer menção a este tema, o que nos causa espanto, por em primeiro lugar perceber que parcela significativa desta amostra é composta por negros e pardos, e em outro momento este resultado nos expressa o descuido na formação destes novos professores ao não reconhecer esta necessidade frente à pluralidade étnica que compõe a sociedade, fato este que nos leva a crer que inevitavelmente será adiante replicado em outros contextos.

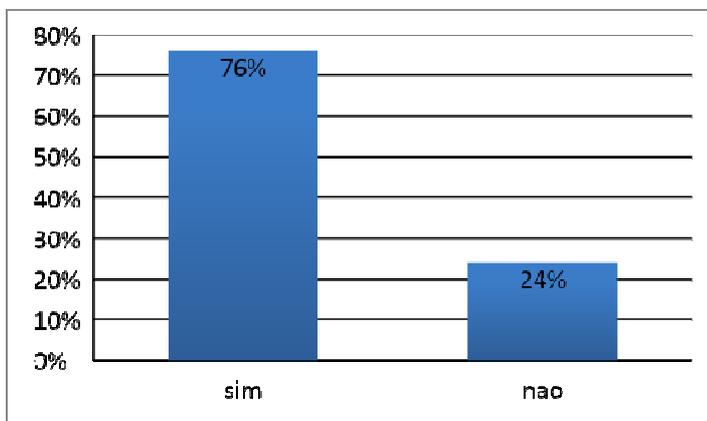


Gráfico 9 - Conhecimento sobre o jogo Mancala
 Fonte :Autores

Os pesquisados ao serem questionados sobre o conhecimento que têm sobre o jogo Mancala, retrataram em sua maioria, 76%, que o reconhecem como um jogo de matriz africana, mas que não sabiam explicar e apresentar mais informações sobre o jogo, suas diferentes nomenclaturas e variadas formas de jogar apenas relatavam ser esta a sua matriz. Deste total apenas um dos questionados diz ter conhecimento e saber como jogar mas que nunca relacionou o jogo a questão étnica, tratava o jogo pelo jogo apenas, o restante dos questionados, demonstram bastante curiosidade sobre o jogo e as suas diferentes possibilidades de aplicação pedagógica em aulas e 24% da amostra questionada (6) atestam não conhecerem ou já terem ouvido falar algo sobre o jogo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir a Educação para que de fato ela seja transformadora na construção plena do nosso aluno não é tarefa das mais fáceis, são muitas as interrelações que a constituem e em alguns momentos tornam-se conflitantes.

A ruptura com o currículo eurocentrado nos faz perceber o quanto ainda é hegemônico e natural a forma como alguns conteúdos são tratados em sala de aula e outros tantos negligenciados, mesmo contrariando imposição de lei, como o caso em questão da implementação da história e cultura da África, fazendo com que importante parcela da população escolar continue a ser vítima de uma política educacional que não leva em conta este grupo social, historicamente discriminado.

Este de fato, deveria ser o cenário de assentamento da formação dos professores, que bem formados e informados, serão agentes transformadores, e nas relações étnico-raciais certamente farão linha de frente no combate às mais diversas formas de discriminação e exclusão, no entanto, a sua formação centrada em um modelo de currículo eurocêntrico, faz com que a temática étnico racial continue a passar ao largo do planejamento curricular e restrinja ainda mais as possibilidades de uma boa formação e que traga verdadeiramente o debate para o âmbito da formação destes sujeitos.

Só, e desta maneira, realmente mergulhando na reconstrução de um processo educacional que seja inclusivo, que pense um modelo de educação que atenda a todos indiscriminadamente e que a escola irá se constituir num espaço privilegiado para debater a as relações étnico-raciais considerando a real inclusão da história e da cultura da África.

Entretanto temos de lembrar que as restrições históricas do debate na formação escolar têm contribuído para a consolidação do preconceito, da discriminação e do racismo. E que de forma aberta ou sutil o preconceito está muito presente no ambiente escolar e que por sua sutileza e pela forma como estes se recriam e se reelaboram, a todo instante, é muito difícil de se identificar e mais ainda de confrontar.

Pensamos a solução de onde se colocam o problema. Dentre as muitas contribuições africanas a considerar em todos os aspectos da criação humana, vale ressaltar a enorme variedade de conhecimentos sócioantropológicos que contribuem soberanamente nos muitos processos educativos e de ensino como forma de romper com a lógica eurocêntrica e discriminatória estabelecida.

Trazer a luz este processo, os jogos de matriz africana para dialogar com esta construção, e neste aspecto reafirmar a sua história e os seus valores culturais nele centrados, é uma forma de incluir e aproximar do nosso aluno e do processo de ensino a realidade histórica que ao longo do tempo foi esquecida. E desta forma vale ressaltar que o início de ruptura do nosso passado colonial, ibérico e ocidental não seja mais um modelo a ser unicamente seguido.

No entanto, e como ideia conclusiva deste texto vale ressaltar que: a abordagem mediada sobre a África através do jogo mancala só será possível, se tornar elemento de entendimento da história deste continente, de seu povo e sua cultura se realmente for tratada de forma indissociável de contribuições a serem somadas, valoradas e criticadas.

Pode-se afirmar que a partir do estudo desenvolvido, o ensino da Educação Física a partir do lúdico e como forma de romper paradigmas é desafiador. A experiência mostrou a aproximação e interesse dos alunos não só em jogar, mas em conhecer um pouco mais de sua história, de seus filosóficos e sócio antropológicos, a formatação de suas regras e suas variações.

No entanto ainda é pouco, mas os estudos e a utilização da mancala nos serve como mediador para as diferenças colocadas, sendo também eficiente na desobstrução de resistências ao estudo da história e cultura da África.

Em síntese as discussões travadas a luz da lei nº10.639/03 e a urgente necessidade de sua efetivação, transcende em todos os ambientes escolares principalmente os de formação de professores. Muitas tabus ainda socialmente estabelecidos precisam ser rompidos para que possamos ver de fato a cultura e a história do Continente Africano e dos afro-brasileiros e que esses possam ter um papel de igualitário, assim sendo não é conclusiva esta pesquisa, frente ao tanto de paradigmas que ainda temos de romper, mas que este estudo incentive a outros professores, pesquisadores a somarem-se aos quadros daqueles que lutam por uma educação de qualidade e de igualdade a todos respeitando as diferenças.

7 REFERÊNCIAS

ANDIFES. Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília – 2011. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836

AGUIAR, K. F. e ROCHA, M. L. Práticas Universitárias e a Formação Sócio-política. *Anuário do Laboratório de Subjetividade e Política*, nº 3/4,1997, pp. 87-102.

BRASIL, LDB. Lei 10639/03 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 10 Jun. 2018.

BRASIL, LDB. Lei 11.645/08 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 10 Jun. 2018.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 10 Jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003: **Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana** – Lei 10639/2003. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>.

COLL, C.; VALLS, E. **A aprendizagem e o ensino dos procedimentos**. In: COLL, C. e colaboradores. Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000. cap. 2, p. 73-118.

CUNHA JR. Henrique; PEREIRA, Reinaldo Pervidor. **A pedagogia do Mancala**: aspectos Culturais e Matemáticos. IN Educação, Culturas e Diversidades XX EPENN – Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. MANAUS – 23 A 26 DE AGOSTO DE 2011 ISSN : 85-8770733-7

Daolio J. Cultura: Educação Física e Futebol. 3a ed.rev. Campinas: Editora da UNICAMP; 2006.

DOMINGOS, Reginaldo Ferreira. **A história do GRUNEC e o racismo no Cariri**: 2001-2005. Artigo apresentado ao curso de especialização em História e Sociologia. Crato: Universidade Regional do Cariri – URCA, 2007.

DOMINGOS, Reginaldo Ferreira. **Pedagogias da transmissão da religiosidade africana na casa de candomblé Iabasé de Xangô e Oxum em Juazeiro do Norte-CE**. Fortaleza: Edições UFC, 2011. Tese de doutorado.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (orgs.). Experiências étnico-culturais para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GRUNEC, Grupo de Valorização negra do Cariri. CRATO, Cáritas Diocesana do. **Caminhos mapeamento das comunidades negras e quilombolas do cariri cearense**. 2011. Cartilha

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução de Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1971.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. Disponível na internet via WWW URL: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/ecnomia/comercioeservico/pas/pas2006>. Arquivo consultado em 11 de Junho de 2018

Jatobá, 2008 Disponível na internet em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Jatob%C3%A1> - Acessado em 20/07/2018, às 19:55.

Leite, Fabio. **Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas**. África. Revista do Centro de Estudos Africanos, USP. São Paulo 1996/1996.

Lovisoló H. **Educação física: arte da mediação**. Rio de Janeiro: Sprint; 1995.

LIMA, Ivan Costa. **Mobilização Social Negra: Recolocando Novos Coletivos na História da Educação**; In; Coleção formação do movimento negro unificado. Trajetórias históricas pedagógicas na população negra no Ceará? Organização Ivan Costa Lima; Joelma Gentil do Nascimento. Fortaleza: Imprece, nº 1, jan. 2009;

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª. edição. Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade, 2005.

NUNES, Cícera. **O Reisado em Juazeiro do Norte-CE e os conteúdos da história e cultura Africana e afrodescendente**: uma proposta para implementação da Lei nº. 10.639/03. Fortaleza, 2007. Tese de doutorado.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Trajetória e Perspectiva do Movimento Negro Brasileiro**. Rio de Janeiro: gráfica da Alerj – Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 2005.

8 ANEXOS

Anexo I



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA (PPGEA)**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: O IMPACTO DO JOGO MANCALA NAS DISCUSSÕES DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10639/03 ENTRE OS ACADÊMICOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO CAMPUS IFCE JUAZEIRO DO NORTE

Pesquisador: Luciano das Neves Carvalho

Pesquisadora responsável (professora orientadora): Eulina Coutinho Silva do Nascimento

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar.

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo.

Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Natureza e objetivos do estudo

O objetivo específico deste estudo é Analisar o impacto do jogo Mancala sobre as questões étnico raciais em atendimento a lei Nº 10639/03 para os acadêmicos dos cursos de licenciatura em Educação Física do campus IFCE Juazeiro do Norte.

Procedimentos do estudo

A participação dos sujeitos da pesquisa consiste em responder às perguntas em forma de entrevistas e questionários envolvendo as diferentes contribuições do Jogo Mancala e da lei 10.639/03 para a formação de professores de Educação Física. Serão feitas gravações, filmagens e fotos que nos auxiliarão na análise dos resultados.

Riscos e benefícios

Medidas preventivas serão tomadas para minimizar qualquer risco ou incômodo.

Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa assiná-lo.

Sua participação poderá ajudar na troca de saberes entre professores e alunos.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.

Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.

Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

Confidencialidade

Os dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e o material e as suas informações (fitas, entrevistas etc.) ficarão guardados sob a responsabilidade dos mesmos.

Os resultados deste trabalho poderão ser utilizados apenas academicamente em encontros, aulas, livros ou revistas científicas.

Eu, _____ RG _____, após receber uma explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Juazeiro do Norte, 10 de abril de 2017.

Participante

Eulina Coutinho Silva do Nascimento
Orientadora

Luciano das Neves Carvalho
Pesquisador

9 APÊNDICE

Apêndice 1

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

NOME:

SEXO: () MAS. () FEM.

Considerando as opções (Segundo classificação do IBGE) abaixo, a qual grupo étnico você pertence?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> - Branca | <input type="checkbox"/> - Preta |
| <input type="checkbox"/> - Amarela | <input type="checkbox"/> - Indígena |
| <input type="checkbox"/> - Parda | <input type="checkbox"/> - Não sabe informar |
| <input type="checkbox"/> - Outra: _____ | |

Qual sua faixa etária?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> - Até 20 anos | <input type="checkbox"/> - De 31 a 40 anos |
| <input type="checkbox"/> - De 21 a 25anos | <input type="checkbox"/> - De 41 a 50 anos |
| <input type="checkbox"/> - De 26 a 30anos | <input type="checkbox"/> - De 50 anos a mais |

Qual é a sua faixa de rendimento mensal?

- Menor que um salário mínimo
- De um a dois salários mínimos
- De três a quatro salários mínimos
- Mais de cinco salários mínimos

Qual é a sua formação atual?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> - Não alfabetizado | <input type="checkbox"/> - Especialização. |
| <input type="checkbox"/> - Ensino médio. | <input type="checkbox"/> - Mestrado. |
| <input type="checkbox"/> - Graduação. | <input type="checkbox"/> - Doutorado. |

Como se deu a sua formação escolar?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> - Ensino fundamental | <input type="checkbox"/> - Escola pública |
| | <input type="checkbox"/> - Escola particular. |
| <input type="checkbox"/> - Ensino médio | <input type="checkbox"/> - Escola pública |
| | <input type="checkbox"/> - Escola particular. |
| <input type="checkbox"/> - Ensino superior (graduação) | <input type="checkbox"/> - Escola pública |
| | <input type="checkbox"/> - Escola particular. |
| <input type="checkbox"/> - Pós graduacao - Especiaização | <input type="checkbox"/> - Escola pública |
| | <input type="checkbox"/> - Escola particular. |
| <input type="checkbox"/> - Pós graduacao - Mestrado | <input type="checkbox"/> - Escola pública |
| | <input type="checkbox"/> - Escola particular. |
| <input type="checkbox"/> - Pós graduacao - Doutorado | <input type="checkbox"/> - Escola pública |
| | <input type="checkbox"/> - Escola particular. |

Você conhece a Lei 10.639/03 atual (11.645/2008) que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”?

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> - Sim | <input type="checkbox"/> - Não |
|--------------------------------|--------------------------------|

Se a resposta for “não”, responda o motivo:

- Não teve acesso ao texto da Lei

- Não foi informado sobre a existência desta lei e sua obrigatoriedade
 - Não é relevante para a sua disciplina ou sua formação escolar

Você já leu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?

- Sim - Não

O tema da diversidade étnico-racial é discutido dentro do seu curso?

- Sim - Não

Se a resposta for “sim”:

- Durante todo o ano letivo em diversas disciplinas
 - Em alguns momentos e algumas disciplinas
 - Somente no dia 20 de Novembro

Você conhece o jogo africano “Mancala”?

- Sim - Não

Para a sua formação e futura atuação profissional considera significativa a discussão da temática das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?

Considera o jogo “Mancala” capaz de atender a a Lei 10.639/03 atual (11.645/2008) quanto a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” na escola e principalmente na sua disciplina?
