

EDUCAÇÃO FÍSICA

DANDARA DE CARVALHO SOARES

**A temática afro brasileira no contexto da
Educação Física escolar**



Rio Claro
2015

DANDARA DE CARVALHO SOARES

A temática afro brasileira no contexto da Educação Física escolar

Orientador: SURAYA CRISTINA DARIDO

Co- orientador: AMANDA GABRIELE MILANI

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de Licenciada em Educação Física.

Rio Claro
2015

796.07 Soares, Dandara
S676t A temática afro brasileira no contexto da educação física
escolar / Dandara Soares. - Rio Claro, 2015
62 f. : il., tabs.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Educação
Física) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de
Biociências de Rio Claro

Orientador: Suraya Cristina Darido
Coorientador: Amanda Gabriele Milani

1. Educação física - Estudo e ensino. 2. Escola. 3. Lei
10.639/03. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter me dado saúde para ir atrás dos meus sonhos e objetivos com fé e perseverança, não me deixando enfraquecer perante as barreiras que enfrentei durante este caminho.

A todos que me auxiliaram de alguma forma para a concretização do meu Trabalho de Conclusão de Curso, mas, especialmente a minha mãe, Sandra Cristina de Carvalho, e meu pai, Edmilson Augusto Candido Soares, que desde criança me conscientizaram sobre a importância de se conhecer e respeitar nossos antepassados e, como sou de uma família onde uma das origens é africana, conheço e respeito toda minha ancestralidade. Sinto-me honrada por ter a oportunidade de abordar esta temática, falando sobre a verdadeira história dos negros que foram escravizados e que mesmo assim, conseguiram construir uma história de luta e resistência.

A minha co-orientadora, Amanda Gabriele Milani, que me ajudou em tudo que precisei me explicando a melhor forma de escrever, onde pesquisar, os congressos que deveria mandar trabalho, por ter passado comigo as frustrações e conquistas ao transformar este trabalho em iniciação científica, ao me apoiar e me puxar para seguir nos momentos difíceis que passei durante a construção deste trabalho e, por ser uma amiga com quem posso contar.

A minha orientadora Suraya Cristina Darido, que me ajudou a tornar esta ideia concreta, apoiando e acreditando em mim e em minha pesquisa, sendo responsável, amiga, flexível, sincera, etc. Uma excelente orientadora, que me auxiliou quando preciso, mas que também me deu autonomia para certas escolhas, uma pessoa que crê na pesquisa científica, mas que não esquece o “lado humano”, o lado do ser humano que sente tristeza, desânimo, que enfrenta problemas familiares, enfim, que não é uma máquina a ser programada, mas uma pessoa que tem suas potencialidades e seus defeitos, que acerta muito e também erra muito, mas que quando sente que tem uma pessoa que realmente está ao seu lado para te ajudar consegue obter grandes conquistas.

RESUMO

A escolha do tema do estudo afro brasileiro na Educação de modo geral, e em particular na Educação Física ainda não avançou a ponto de ser tematizada junto aos conteúdos disciplinares. Inclusive, abertas a essa questão, em 2003 foi aprovada uma lei que introduz a obrigatoriedade de correlações étnicas raciais no Brasil. A Lei 10.639, alterou a LDB (Lei de Diretrizes e Bases, 1996) e institui a obrigatoriedade tanto no ensino fundamental quanto ensino médio, público e particular, do ensino de História e Cultura Africana e Afro Brasileira. Com o objetivo principal de divulgar a importância da valorização da cultura africana e seu legado, ampliando os olhares e os conhecimentos acerca da cultura e história de um povo que, muitas vezes, é discriminado e até excluído da sociedade. As questões que se colocam são as seguintes: O professor de Educação Física conhece essa prerrogativa? Incorpora a discussão afro brasileira em suas aulas? Busca discutir com os alunos esses temas relacionados às práticas corporais? Sente dificuldade no tratamento desta temática? Quais? Deste modo o objetivo do presente estudo foi diagnosticar se e como um grupo de professores de Educação Física trata o tema afro brasileiro em suas aulas, para o cumprimento da Lei 10.639/03. A metodologia desse estudo foi de natureza qualitativa do tipo descritiva. Foram utilizados para coleta de dados a entrevista semiestruturada e a observação não participante. Os dados obtidos nas entrevistas com os professores foram transcritos, revistos e classificados a partir da análise de conteúdo. Conclui-se que a temática étnico racial não é abordada sistematicamente nas aulas de Educação Física, quando estas são tratadas, ocorre de forma superficial quando proposto pelo currículo de São Paulo.

Palavras-chaves: Educação Física, afro brasileiro, escola, lei 10.639/03.

ABSTRACT

The choice Brazilian african study theme in the general education, and particularly in physical education has not advanced as to be themed with the subject matter. Even open to this issue, in 2003 a law was passed introducing an obligation of racial ethnic correlations in Brazil. Law 10.639, changed the LDB (Guidelines and Framework Act, 1996) and establishing the obligation both in elementary school as high school, public and private, the teaching of history and African Culture and African Brazilian. As the main objective of disseminating the importance of valuing the African culture and its legacy, expanding the looks and the knowledge about the culture and history of a people who often are discriminated against and excluded by society. The questions that arise are the following: The physical education teacher know that prerogative? Incorporates the Brazilian african discussion in their classes? Discusses with students these subjects related to corporal practices? Have difficulty in dealing with this issue? What? Thus the aim of this study was to detect whether and how a group of physical education teachers is the Brazilian african theme in their classes, for the fulfillment of the Law 10.639 / 03. The methodology of this study was qualitative descriptive type. Were used for data collection semi-structured interviews and non-participant observation. The data obtained through interviews with teachers were transcribed, reviewed and classified according to the content analysis. It is concluded that the racial ethnic theme is not systematically addressed in physical education classes when they are treated, is superficially when proposed by the curriculum of.

Keywords: Physical Education, Brazilian african, school, Law 10.639 / 03.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. OBJETIVO	11
3. REVISÃO DE LITERATURA	12
3.1 Negros no Brasil	12
3.2 Brasil: um país de racismo e preconceito.	18
3.3 Luta e resistência: a promulgação da lei 10.639/03.....	22
3.4 A temática afro brasileira nas escolas.....	28
3.5 O tema afro brasileiro nas aulas de Educação Física.....	33
4. METODOLOGIA	37
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	40
5.1 Descrição das aulas observadas.....	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	54

1. INTRODUÇÃO

Segundo o banco de dados nacional sobre a população negra no Brasil realizado pela Secretaria de Assuntos Estratégicos – SAE, juntamente com outras instituições em março de 2012, afirmam que 51% da população brasileira são formados por negros. Além desse dado, pode-se citar a lei 10.639/03 sancionada em 9 de janeiro de 2003, que admite a obrigatoriedade de incluir o estudo de História e cultura afro-brasileira tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, consolidando novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das correlações étnicas raciais no Brasil, proporcionando ao aluno, o resgate de sua identidade histórica e o respeito às diferenças (BRASIL, 2003).

Conforme cita o Relatório do Conselho Nacional de Educação, é função de qualquer educador lutar pela superação do racismo e da discriminação racial, independente de sua crença religiosa, posicionamento político ou ao grupo étnico racial que está inserido. A Educação Física como componente curricular obrigatório articulado ao projeto político e pedagógico da escola, também deve se ater ao atendimento da lei 10.639/03, com isso o professor responsável por esse componente curricular deve objetivar o desenvolvimento de um trabalho que busque a superação do racismo e da discriminação.

Atualmente observa-se que a Educação Física escolar, na maioria das vezes, reduz os conteúdos aos esportes e as atividades recreativas, focando nas capacidades físicas e integração dos alunos, esquecendo-se dos diversos aspectos que devem ser abordados nas aulas, como por exemplo, o trato da cultura corporal relacionando-a, por exemplo, as questões presentes nos esportes de alto rendimento sob a ótica dos conceitos como, ética, espetacularização, mídia, consumo, etc.

Para muitos alunos a Educação Física está fundamentalmente ligada ao esporte. Carneiro (2006) identificou que os alunos apreciavam as aulas de Educação Física na escola, sobretudo porque a consideram como um momento de lazer, distração e prática esportiva. Segundo Darido (2004), quase a metade dos alunos do Ensino Médio consideram a Educação Física sua matéria preferida, entretanto, 20% pedem dispensas desta aula, um fator que auxilia a compreensão deste dado é que, diversas vezes, os conteúdos do Ensino Médio são repetições dos programas do Ensino Fundamental, se resumem às práticas dos fundamentos, execução dos gestos técnicos e esportivos.

Esse fato é decorrente da perspectiva tradicional esportivista (BETTI, 1991; SOARES et al., 1992; DARIDO, 2003), de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) a partir de 1964 “a Educação Física teve seu caráter instrumental reforçado: era considerada

uma atividade prática, voltada para o desempenho técnico e físico do aluno” (BRASIL, 1997). Segundo Guiraldelli Jr. (2003), nas décadas de 1960 e 1970, a Educação Física escolar se transformou em treinamento esportivo, onde um de seus objetivos eram o treinamento e a preparação de futuros atletas, capazes de conquistar medalhas olímpicas para o Brasil.

Os reflexos dessa perspectiva tradicional esportivista ainda podem ser vistos nas práticas pedagógicas de alguns professores de Educação Física na escola, e mesmo passados vinte anos dos movimentos "renovadores", ocorridos nas décadas de 1970 e 1980, cujo objetivo era contestar os valores e práticas presentes nessa perspectiva, muitos desses professores só se preocupam com o fazer, não relacionando os elementos da cultura corporal com questões históricas, sociais e culturais.

De acordo com González e Fensterseifer (2009) a Educação Física escolar se encontra entre o “não mais” e o “ainda não”, ela não deve seguir o modelo tradicional, porém, muito embora o discurso da cultura corporal esteja cada vez mais convergente entre os teóricos da área¹ e os professores, ele ainda não está disseminado por todas as práticas pedagógicas dos professores.

Bracht (1999) mostra uma análise sobre a teoria crítico superadora e crítico emancipatória, declarando que a Educação Física necessita atingir uma legitimidade pedagógica na escola, pois a aptidão física e esportiva não são mais justificativas que sustentam os objetivos da Educação Física na escola.

O autor garante ainda, que a escola não tem somente o papel de enfatizar a cultura corporal ou de movimento, mas também de dar oportunidades aos alunos de se apropriarem delas criticamente, para que assim possam exercer sua cidadania. Concluindo, Bracht (1999, p.82) afirma: “introduzir os indivíduos no universo da cultura corporal ou de movimento de forma crítica é tarefa da escola e especificamente da educação física”, colocando uma grande responsabilidade para as aulas de Educação Física escolar.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento oficial do Ministério da Educação, a Educação Física escolar possui três blocos: Esportes, Jogos, Lutas e Ginásticas; Atividades rítmicas e expressivas e Conhecimentos sobre o próprio corpo. Assim, a Educação Física trata de assuntos relacionados à cultura corporal, utilizando atividades que levem os alunos à reflexão, não se limitando somente a prática, mas fazendo com que durante as aulas ocorram momentos em que a parte teórica adquira grande importância. Segundo o documento, estas três partes estão relacionadas entre si, de acordo

¹ Embora haja um “consenso” a respeito do conhecimento historicamente produzido, há uma diferença em relação a concepção, fundamentação e nomenclatura.

com o planejamento do professor estas podem ou não ser abordadas em uma mesma aula. Betti e Zuliani (2002) afirmam que a Educação Física deve assumir a responsabilidade de formar um cidadão que seja capaz de posicionar-se criticamente perante as novas formas da cultura corporal de movimento de academia, práticas alternativas, etc. Somente desta forma o aluno conseguirá entender e vivenciar o seu aprendizado, levando-o a uma mudança de comportamento, pensamentos e a ter novas posturas e atitudes.

A escola deve ser vista como um lugar de informação, de produção de conhecimento, socialização e de desenvolvimento integral de todos os estudantes. Para consecução de tal tarefa, todos os especialistas e professores dos componentes curriculares, devem ter compromisso com o desenvolvimento dos aspectos teóricos e práticos, além de articulá-los aos temas ou eixos transversais (saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, orientação sexual e ética). O plano de curso, de ensino e das aulas, inclusive os de Educação Física, devem ser pensados segundo o projeto escolar e orientados de acordo com as características dos estudantes, considerando a temática étnico racial a fim de combater o preconceito e discriminação.

Verifica-se que a temática afro brasileira ainda não foi incorporada, de forma geral, nos componentes curriculares, inclusive na Educação Física. As novas exigências quanto à discussão sobre a produção da cultura afro brasileira pode estar ainda distante da formação dos professores, como aponta Kabengele Munanga:

Alguns entre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação delas resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial compromete sem dúvida o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos e responsáveis de amanhã (KABENGELE MUNANGA, 2000, p.15).

A partir desta citação pode-se observar que o não preparo ou a falta de conhecimento sobre o assunto pode interferir diretamente na atuação profissional. Tendo consciência sobre tal fato, o professor de Educação Física deve se manter atualizado em relação às mudanças que vem ocorrendo, pois é de extrema importância incluir os conhecimentos das questões étnicas em seu planejamento de aula, preparando e organizando os conteúdos específicos, com um olhar mais humano, transformador e crítico.

Segundo Oliveira (2004), atualmente a escola possui um modelo curricular conservador, sendo denominado etnocêntrico e embranquecido, fazendo assim com que os alunos negros se sintam marginalizados em relação a estes conteúdos. Este grupo racial

merece um espaço para ser discutido dentro da escola, tanto quanto os brancos, pois será a partir de vivências e discussões que estes alunos irão compreender suas origens e assim, construir uma identidade étnica positiva, ou seja, terão consciência de toda sua história que é fundamental para constituição das suas identidades. Muitas vezes a equipe pedagógica tem consciência disso, entretanto silenciam estas questões raciais fazendo com que os quadros de preconceitos e racismos permaneçam no ambiente escolar.

ABRAMOWICZ (2006) afirma que as crianças negras são influenciadas pela ideologia do branqueamento, pois internalizam imagens positivas do outro, o branco, convictas de que este modelo é que deve ser seguido, em relação a padrões de beleza, cultura, pensamentos, etc. Desta forma, elas estarão, ao mesmo tempo, internalizando uma imagem negativa de si, pois não possuem nenhuma característica que foi imposta a elas e que, sem perceber, tomaram esta ideia como verdade a ser seguida e conquistada, ou seja, menosprezando a sua própria existência.

Por isso, a importância de abordar o tema étnico na escola, pois esta instituição colabora com a construção de identidade das crianças. Se os conteúdos forem sempre voltados para os brancos, como se sentiram os alunos negros? Quais serão suas referências? Será sempre a do negro escravo, empregado e marginalizado? A escola de modo geral, e em específico a Educação Física, tem como objetivo ajudar a compreender o mundo e sua cultura, com isso, deve-se abranger as diversas etnias que o Brasil possui, para que assim o aluno tenha um verdadeiro entendimento sobre suas origens.

No caso da Lei 10. 639/03, mesmo após dez anos do seu vigor, será que ela está sendo cumprida? Será que os professores foram preparados para abordar este tema? Será que eles consideram esses conteúdos relevantes? O Brasil possui mais da metade da população negra, e por que ainda ignorar este fato? É de extrema importância que os alunos saibam suas origens para que assim possam se situar como indivíduos em nossa sociedade, entender o contexto ao seu redor e na qual ele está inserido. Outra questão pode ser levantada: e os professores de Educação Física, como vem lidando com a cultura afro brasileira em suas aulas?

A escolha do tema afro brasileiro nas aulas de Educação Física se deu, pois se tem a impressão que as escolas ainda não incorporaram a cultura afro em seus currículos. De acordo com Petrolina Silva, relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais, não se tem ao certo os números das escolas que estão colocando a lei em prática, mas estima-se que apenas 10% dos mais de cinco mil municípios brasileiros procuraram atender a lei através dos movimentos sociais (CASTRO, 2013).

O aluno deve vivenciar todas as práticas corporais, porém com um olhar crítico em relação a elas, sendo capaz de refletir e opinar sobre os conteúdos que lhes são ensinados, com isso, espera-se que os mesmos se tornem pessoas mais conscientes de seus atos, pois eles só se reconhecem como cidadãos dentro de uma sociedade a partir da compreensão de sua própria história. Assim, as questões básicas que podem ser levantadas são as seguintes: Esse tema tem preocupado os professores de Educação Física na escola? A lei 10.639/03 é conhecida e aplicada pelos professores? De que forma?

2. OBJETIVO

O objetivo do presente estudo foi analisar se e como um grupo de professores de Educação Física aborda o tema afro brasileiro em suas aulas no Ensino Fundamental público.

3. REVISÃO DE LITERATURA

3.1 Negros no Brasil

De acordo com Telles (2003), o Brasil foi colonizado por potências europeias que controlaram os índios e instauraram o sistema escravocrata que dependia dos africanos. A história dos negros no Brasil inicia de uma forma lastimável, pois eles foram trazidos pelos europeus em navios superlotados, denominados navios negreiros. O Brasil foi o país da América que mais trouxe africanos para serem escravizados e trabalharem no plantio e extração dos recursos naturais (MAMIGONIAN, 2009).

Os negros eram amontoados de forma desapiedada, a maioria, por não aguentar a viagem em condições drásticas, morria no caminho e seus corpos eram lançados ao mar. Os que chegavam ao destino final eram vendidos de forma cruel e desumana como se fossem mercadorias, os mais saudáveis eram mais preciosos, podendo valer o dobro dos mais velhos ou mais fracos (QUEIROZ, 2003). A partir disso os europeus controlavam os negros por meio de ações de discriminação vindas de uma ideologia racial, criando uma sociedade estratificada racialmente (TELLES, 2003).

Segundo Castro (2004, p.338), "o poder privado do senhor sobre seus escravos que define essencialmente a ordem escravista". E essa norma privada se opunha sobre o direito público, o escravo era como uma "coisa" e sua condição estava ligada à etnia e à cor.

Os escravos eram proibidos de exercer sua religião de raiz africana, de fazer suas festas e rituais. Tinham que seguir e acreditar na religião católica, ordenados pelos senhores de engenho, aderiram à língua portuguesa na comunicação, mesmo com todas as exigências e restrições, mantiveram a cultura africana como forma de resistência. Escondidos, faziam seus rituais, realizavam suas festas, mantiveram suas representações artísticas, criaram a capoeira, que sob o olhar dos senhores poderia ser vista como uma dança, mas na verdade era uma luta para se defenderem principalmente dos brancos (AMANTINO, 2008).

Foram 300 anos de escravidão dos negros no Brasil, sendo o último país da América Latina a "libertar" os escravos negros. Quando isto ocorreu, algumas regiões do país estimularam deliberadamente políticas de "branqueamento" da população, não utilizando a mão de obra negra, mas estimulando a imigração europeia, reforçando a marginalização dos negros na sociedade (BRAICK, 2007). Durante a República não havia mais o sistema escravocrata, entretanto, o racismo vigorou e está presente até os dias atuais.

Segundo Vicentino (1994) uma das primeiras leis sancionadas no Brasil que favoreceu os escravos foi a Lei do Ventre Livre, em 28 de setembro de 1871, que deu a liberdade aos

filhos de escravos nascidos a partir desta data, estes ficavam com o proprietário e sua mãe até completarem 21 anos, neste período trabalhavam como escravo. Assim, pode-se dizer que esta lei foi aprovada somente para mostrar a população que eles estavam, de certa forma, se preocupando com os negros e, na verdade era o contrário, esse favorecimento era para eles próprios, como os filhos dos escravos não saíam de suas propriedades antes de se tornarem maior de idade, a lei fica somente no papel e não possui utilidade alguma, na realidade, os escravos morriam escravos, pois a sociedade ainda não os aceitava como cidadãos, ou seja, ter a liberdade no papel não garantia a liberdade real destes escravizados.

Em 1885, foi promulgada a Lei dos Sexagenários, que garantia liberdade aos escravos com idade acima de 60 anos, entretanto, muitos morriam antes de completar essa idade. No final do século XIX no dia 13 de maio de 1888, através da promulgação da Lei Áurea pela Princesa Isabel, a escravidão foi totalmente proibida no Brasil. Esta era uma nova realidade para os negros, porém, após sua libertação, eles foram negados pela sociedade nacional, sendo lhes recusados quaisquer direitos como terra, escola, moradia, reforçando os preconceitos raciais (VICENTINO, 1994).

Entretanto, esta data não é reconhecida pelo movimento negro, pois esta passagem é apresentada como um ato de bondade da Princesa Isabel e uma dádiva do regime monárquico, mas este foi ato pensado por este regime para abafar todo movimento contra a escravidão que aumentava no país e que podia levar o império às ruínas, a resistência dos escravos, o grande número de fugas, motins, e a construção de centenas de quilombos indicavam que a escravidão acabaria muito antes de 1888, assim, a abolição anunciada legalmente pelo regime era um resultado de uma das mais amplas mobilizações populares revolucionárias já ocorridas no país.

De acordo com Munanga e Gomes (2006), inicialmente a nova situação dos negros libertos não foi aceita pela sociedade da época. A partir da década de 20 do século XIX a produção de café se tornou importante na economia e na província de São Paulo, transformando-se em importante eixo econômico. No fim do século XIX, o governo brasileiro aprovou a Lei Eusébio de Queirós, que acabava com o tráfico negreiro.

Ao longo desta luta, os negros africanos exerceram muita influência na construção da cultura brasileira em diversos aspectos, como: arte, música, culinária, comportamento social, religião e a dança, construindo as Africanidades. Assim, nota-se a importância dos alunos conhecerem sua história, origens e seu mundo, pois assim, poderão buscar e pensar em uma desconstrução gradativa das intolerâncias culturais, principalmente as originadas dos negros escravizados (OLIVEIRA, 2007, p.25).

Há um conceito que vem sendo bastante utilizado nos estudos étnicos raciais, que é denominado Africanidades. Segundo Petronilha (2003) a expressão Africanidades Brasileiras se refere às raízes da nossa cultura brasileira com suas origens africanas, é quando nos reportamos ao modo de ser e de viver que, independente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do nosso dia a dia.

As Africanidades Brasileiras ultrapassam um dado ou um evento material, como a feijoada ou uma apresentação de rap, elas são constituídas através dos processos que resultaram tais dados e eventos que atualmente são incorporados pela sociedade brasileira. São compostas também por valores que motivaram tais processos e deles resultaram desta forma, estudar Africanidades Brasileiras é estudar um jeito de ver a vida, o trabalho, o mundo, de conviver e lutar pela dignidade que é próprio dos descendentes dos africanos que, ao participarem da construção do Brasil, deixaram-nos outros grupos étnicos com que conviveram suas influências, e, ao mesmo tempo, receberam e incorporam influências destes grupos. Assim, seu principal objetivo é conduzir uma pedagogia antirracista através do respeito, da reconstrução do discurso pedagógico e do estudo da recriação das diferentes raízes da cultura brasileira.

A representação do negro na sociedade deve ser abordada de modo que ele não esteja submisso em todas as situações, pois as histórias que retratam suas origens foram escritas por brancos da classe dominante, ou seja, o negro era seu subalterno e deveria fazer tudo o que lhe fosse imposto, é a partir disto, que seus descendentes construíram sua identidade e se perceberam como pessoa dentro da sociedade. A representação que a sociedade brasileira gerou de si mesma, nos últimos séculos, encarregou ao negro, um papel de exclusão promovida por uma representação de associação do negro com seu passado escravo e todo tipo de descrédito que essa situação poderia vincular ao ser negro (PESAVENTO, 2005).

Segundo o IBGE do ano de 2006, 63,9% dos que ganham até dois salários mínimos são negros, 65% das pessoas que compõe os 10% mais pobres são negras ou pardas, 28% da população negra está matriculada no Ensino Básico e no Ensino Superior apenas 3,8% são negros. Oliveira (2004) ressalta que a maioria dos negros está na base da pirâmide social, sobrevivendo em condições adversas, com pouquíssimas chances de efetivar seus projetos de ascensão social, trabalho, moradia e escolarização. A questão parece possuir outra vertente, o “Poder”. A força da representação que se dá pela sua competência de mobilização, produção de reconhecimento e autenticidade social, sendo confirmado pelas estatísticas que apresentam sua má qualidade de vida.

Nunca teve uma situação legal que impossibilitasse o negro a participar da política depois da abolição no Brasil, mas a exclusão ocorreu de forma sutil, estimulada pelo mito da democracia racial, segundo Bourdieu (1994, p.165):

A intenção política só se constitui na relação com um estado do jogo político e, mais precisamente do universo das técnicas de ação e de expressão que ele oferece em dado momento [...] a passagem do implícito ao explícito, da impressão subjetiva à expressão objetiva, à manifestação pública num discurso ou num ato público constitui por si um ato de instituição e representa por isso uma forma de oficialização, de legitimação: não é por acaso (BOURDIEU, 1994 p.165).

A partir desta citação, pode-se observar como a sociedade era manipulada pelo regime da época, onde seus atos e pensamentos eram moldados de acordo com o que lhes era cabível. Pode ser que se o contexto fosse diferente os negros não sofreriam tanto para retomar a vida com um cidadão, mas a sociedade foi obrigada a pensar que eles não deveriam ser aceitos, que eles só prejudicariam a imagem do Brasil, resumindo, só trariam malefícios. E é assim que o negro é excluído da sociedade, mesmo não tendo nada na lei que comprove esta ação, o preconceito foi instaurado no Brasil e está presente até os dias de hoje.

Com a lei Áurea em 1888, aboliu a escravidão no Brasil, que era o principal motivo institucional de opressão dos negros. Em 1889, temos o direito à cidadania com a proclamação da República, pelo menos em tese. De acordo com o discurso legal, os negros teriam igualdade de direitos e oportunidades em relação aos brancos em todos os setores da vida pública: emprego, educação, moradia, lazer, saúde, terra, etc. Porém, de acordo com o artigo 70, título IV, da Constituição de 1891, os analfabetos não teriam direitos políticos, e era exatamente nesta condição que se encontrava a maior parte da população negra no início da República (AGUIAR, 1975).

A partir deste novo contexto, os negros continuavam em desvantagem frente aos brancos, pois não concorriam em condições paritárias, a competição que foi instaurada entre eles o trabalho, competência, inteligência, capacidade e esforço individual não eram os únicos requisitos que determinariam o acesso aos bens públicos e privados.

O mérito não era o único critério para o indivíduo vencer em uma sociedade marcada pela desigualdade, qualquer infortúnio pessoal muitas vezes era entendido como distorções do sistema social. A elite tinha um discurso que dizia que o fracasso na vida do negro era interpretado como consequências de suas deficiências, pois o sistema oferecia tanto para os negros quanto brancos, igualdade de oportunidades. Andrews (1998), em sua avaliação mostra como o discurso de culpabilizar a vítima funcionava:

Se os negros fracassaram em sua ascensão na sociedade brasileira, evidentemente isso foi por sua própria culpa, pois essa sociedade não reprimiu nem obstruiu de modo algum o seu progresso. A realidade continuada da pobreza e marginalização dos negros não era vista como uma refutação da ideia de democracia racial, mas sim como uma confirmação da preguiça, ignorância, estupidez, incapacidade etc., o que impedia os negros de aproveitar as oportunidades a eles oferecidas pela sociedade brasileira (ANDREWS, 1998, p.210).

Nas correlações de forças raciais pós abolição, a teoria da democracia racial foi uma saída providencial por três motivos. Primeiro, a luta de qualquer movimento de retaliação dos ex escravizados contra os ex senhores como uma espécie de acerto de contas por todo o mal que sofreram, era desarticulada e/ou evitada.

Segundo, acabaram com qualquer possibilidade do Estado implementar políticas compensatórias que dariam benefícios aos ex escravizados e seus descendentes, como forma de reconhecimento das atrocidades e danos causados pelo regime escravista.

Terceiro, o ex senhor foi isento de responsabilidades sobre o destino de seus ex escravizados. O mito da democracia racial foi uma ideologia que foi adotada pelos os brancos como um alívio, pois gerava uma sensação de que eles não tinham culpa pelo estado em que os negros se encontravam, segundo eles, a sociedade não impôs nenhuma barreira para o progresso desta população (LESSER, 1994).

A história brasileira sustentou mitos raciais vindos da escravidão que deram à elite, a força ideológica habilitada de defender a divisão econômica, racial, social e cultural, a qual todos os grupos étnicos brasileiros estão aptos a sofrer. O que causou uma desapareção de representações dos grupos étnicos nas diversas representações da sociedade, e coibiu a formação de uma sociedade mais pluralista e igualitária (SILVA, 2007).

Do período após a abolição até os dias de hoje, ainda há profundas desigualdades entre brancos e negros, sendo vestígio de uma nova ordem social que molda uma sociedade de classes e de competição. Isto influenciou o pensamento educacional do Brasil que, ao notar a centralização maciça dos negros nas camadas mais pobres da população, tende a localizar as dificuldades em relação à escolaridade desta população e os problemas relacionados à pobreza, não são considerados específicos do pertencimento racial (OLIVEIRA, 2004).

Refletir sobre as diversas etnias que possui no Brasil é pensar em como se dá esta relação. Segundo Munanga (2002), este mosaico étnico racial é formado por europeus, africanos, asiáticos, árabes, que se encontra com mais um mosaico existente aqui no Brasil que são os diferentes grupos indígenas. Entretanto, os pensamentos racistas tendem a impor

uma correlação entre cultura e raça, onde os negros, muitas vezes, a partir dessa correlação são considerados inferiores, e a partir desta opinião formada, declaram a população brasileira branca, sem considerar sua origem e cultura, como sendo integrantes de uma mesma etnia e mesma cultura desconsiderando toda pluralidade racial que há em nosso país.

Reconhecer significa valorizar e, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), que nesta circunstância deve haver justiça e direitos sociais, culturais, civis e econômicos, tendo também a valorização da diferença do que diferencia os negros dos demais grupos da sociedade brasileira.

Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seu cabelo, fazendo pouco caso das religiões de raiz africanas (BRASIL, 2004, p.11).

Com isso, é necessário pedagogias de luta contra a discriminação e o racismo, planejadas com o objetivo positivo de mudar as relações étnico raciais. Conforme Brasil (2004) pode-se observar que o reconhecimento não só da população negra, mas a própria palavra transcende tudo aquilo que se pratica ou se conhece sobre o reconhecer. Nota-se a importância de desconstruir essa mentalidade que ainda há nos dias de hoje, onde o negro é sempre o prejudicado, o diferente ou o culpado. As políticas educacionais devem ser mudadas, pois esta deve mostrar à população a importância da valorização da diversidade, para que assim, todos possam assumir sua própria identidade sem medo ou vergonha de ser olhado e tratado de forma diferente.

Gomes (apud Brasil, 2006) explica que a importância de não só ensinar sobre a cultura afro brasileira, mas utilizar dela para formar cidadãos mais críticos e atenciosos em relação às diversidades que o Brasil possui, não aceitando tudo que a sociedade impõe, criando seu próprio ponto de vista e seus ideais e, a partir deles, lutar por aquilo que se acredita ser democrático e respeitoso para toda população, desconstruindo a ideia de que a minoria da sociedade, que é a camada dominante, determina os pensamentos e as ações das pessoas ditas dominadas e que são a maioria.

3.2 Brasil: um país de racismo e preconceito.

As diferenças raciais se constituem em um dos grandes dilemas que atravessam os períodos da evolução humana, independente desta diferença física, cultural ou étnica ela sempre está presente para estigmatizar e rotular, elevando ou rebaixando pessoas. Assim, o racismo é a inferiorização do diferente:

O racismo, desde os tempos antigos, é basicamente uma rejeição daquela pessoa que é diferente de nós. Segundo o historiador Heródoto, os antigos egípcios evitavam a companhia de pessoas de rosto claro e cabelos ruivos, como alguns gregos, por considerá-las maléficas; os persas por sua vez, consideravam-se absolutamente superiores ao resto da humanidade; [...] (LOPES, 2007, p. 18).

Pode-se observar que as práticas racistas estiveram presentes em toda a história da humanidade, sempre mostrando a ideia de superioridade, ou seja, tendo a intenção de tornar o outro menor em relação à cor, etnia, classe social, nacionalidade, entre outros.

De acordo com Lopes 2007, o racismo é uma ilusão de superioridade, pois o racista acredita que é superior a quem ele mesmo se compara, ou seja, em sua visão ele nasceu para mandar e o outro nasceu para obedecer. Assim, antes de qualquer definição profunda, o racismo é o desprezo por uma pessoa, muitas vezes desconsiderando suas características pessoais, mas por ela pertencer a um grupo diferente já pode ser um alvo de racismo.

O racismo na modernidade teve seu início com as descobertas dos novos continentes pelos europeus. Com o fim da Idade Média, estas grandes navegações proporcionaram novos encontros e novos lugares à civilização europeia, favorecendo o surgimento de uma ideologia preconceituosa (AZEVEDO, 1987, p. 24).

Em 1537 houve a emissão da bula papal, esta declarava que os selvagens eram homens verdadeiros e possuidores de alma (AZEVEDO, 1987, p. 25), entretanto, a literatura da época insistia em degradar o negro.

De 1850 a 1870, na Europa, as ideias de raça e racismo foram consolidadas, e a partir deste período, a crença de alguns povos foi generalizada, por questões relacionadas à raça, não conseguiam progredir tanto quanto os outros, desta forma, os europeus começaram a reconhecer que havia grandes diferenças entre os brancos e as demais raças (AZEVEDO, 1987).

Os europeus foram influenciados por esses ideais que vem desde o final da Idade Média, assim, escravizaram todos os africanos durante séculos criando uma visão de inferioridade e menosprezo pelo negro.

Com a chegada dos portugueses no Brasil em meados do século XVI, inicia-se um processo gradativo de discriminação racial, pois os portugueses, com esta visão de superioridade e de dominação, tomam as terras que antes eram dos índios. Com esta colonização, os portugueses começam utilizar a mão de obra escrava dos africanos com o objetivo de impulsionar a economia de seu país, explorando todas as riquezas brasileiras.

Com o término da escravidão, o Brasil começa a utilizar o trabalho dos imigrantes europeus, principalmente italianos, que começam a vir e dessa maneira, se constitui a nova sociedade brasileira, negros, brancos, índios, asiáticos, europeus entre outros. De acordo com Souza e Motta (2002):

O Brasil é um país rico em diversidade étnica e cultural. Coexistem no país culturas singulares ligadas à identidade de origens de diferentes grupos étnicos e culturais. Convivem hoje no território nacional cerca de 206 etnias indígenas, além de uma imensa população formada pelos descendentes de africanos e um grupo igualmente numeroso de imigrantes e descendentes dos povos originários de diferentes tradições culturais e de diferentes religiões. O Brasil apresenta heterogeneidade notável em sua composição populacional, a diversidade marca a vida social brasileira. Encontram-se diferentes características regionais, maneiras diferenciadas de apreensão do mundo, formas diversas de organização social, multiplicidade de modos de relação com a natureza, de vivência com o sagrado e de sua relação com o profano (SOUZA, MOTTA, 2002, p. 42).

A partir deste novo cenário brasileiro, observa-se o surgimento de ideias divergentes entre os grupos, resultando sempre em preconceito e discriminação por conta das peculiaridades dos mesmos, fazendo com que um acredite ser melhor e superior ao outro. Como foi citada, esta discriminação ocorreu desde a origem da formação da sociedade brasileira.

Para Azevedo (1987), esse quadro é fruto do caráter racista dos colonizadores da época, pois, se os colonizadores portugueses não tivessem preconceito racial e constituíssem famílias com mulheres negras e/ou índias, poderíamos ter desenvolvido uma mentalidade que desse valor a estas mulheres e não as tratariam de forma depreciativa que ainda persiste no século XXI.

Exemplos que ainda persistem é relacionar os corpos dessas mulheres ao sexo fácil, ao exibicionismo da nudez da mulata (dando lucro aos empresários), estes tipos de desrespeitos,

são herança dos portugueses e que são perpetuados sem notar o real significado racista que está implícito (AZEVEDO, 1987).

Atualmente, este tipo de discriminação e desrespeito com o negro e principalmente com a mulher negra ainda é muito presente, porém, para amenizar os conflitos raciais existentes em nosso país os antropólogos criaram um mito de uma democracia racial, citado anteriormente, que alegava uma aparente convivência pacífica entre brancos e negros (LOPES, 2007, p. 151).

No Brasil, surge um ideal de branqueamento que sustentou a noção de democracia racial, apoiando a partir da década de 1930 um conceito do mestiço como símbolo da sociedade brasileira. Entretanto, o que os estudos mostravam era uma grande diferença entre negros e brancos colocando um fim na concepção de democracia racial (SILVA, 2008, p. 72).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais introduziu a temática denominada Pluralidade Cultural para abordar diversos conteúdos, entre eles, uma crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que estão presentes na sociedade brasileira, provendo assim, uma discussão as práticas racistas dentro da sala de aula.

Ao tratar esta temática, deve-se apresentar aos alunos a caracterização do Brasil em toda sua diversidade, desde seu “descobrimento” até a atualidade, mostrando as possíveis relações que esta sociedade possui, bem como os problemas sociais vividos e as transformações cabíveis para uma vida melhor para todos que aqui vivem. Pois:

Considerar a diversidade não significa negar a existência de características comuns, nem a possibilidade de constituirmos uma nação, ou mesmo a existência de uma dimensão universal do ser humano. Pluralidade Cultural quer dizer a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas de ser humano (BRASIL, 2001, p. 16).

Esta temática gera uma discussão que auxilia os alunos a compreenderem as questões éticas, na medida em que estes conhecem os valores de sua cultura e de outras culturas tão distintas da sua, a promoção do respeito se dá de forma inerente, ou seja, a necessidade de respeito pelos outros só é possível alcançar quando se tem a conscientização da pluralidade cultural que faz parte do cenário brasileiro.

Embora os PCNs tragam essa temática, isto não foi suficiente, uma vez que não se restringe a população afrodescendente. Por isso a necessidade e importância da Lei 10.639,

para respaldar o trato dos conteúdos relacionados a esses povos. Contudo se reconhece que assim como a Pluralidade Cultural, a lei também se faz presente de maneira transversal.

Mesmo o Brasil sendo um país marcado por tantos problemas provenientes da diversidade cultural, muitas experiências cotidianas propõe uma esperança na valorização das diferenças, pois, estamos em todos os momentos nos conhecendo e conhecendo os outros. Por isso, é necessário o trabalho com a Pluralidade Cultural na sala de aula, porque a discussão dessa temática pode fazer com que as pessoas repensem em seus atos e reconheçam o mundo em que vivem, suas características, dificuldades e transformações, são esses conhecimentos que nos abrem caminho para a cidadania.

3.3 Luta e resistência: a promulgação da lei 10.639/03.

A legislação brasileira aborda as questões étnicas raciais há certo tempo, porém sua aplicabilidade foi afetada por conta de alguns transtornos, o principal deles é o histórico do preconceito que dominava a sociedade brasileira, mas havia também os impedimentos jurídicos e similares.

Com este cenário de uma sociedade discriminatória e excludente o negro nota o quão necessário era tomar uma iniciativa de se inserir nesse complexo social, buscando maneiras próprias de se afirmar e de reconstruir sua identidade. Por esses e outros aspectos, o negro tinha uma imagem estereotipada, sendo um indivíduo pertencente a uma “raça inferior”, conceito que explicava o preconceito racial e incentivava, segundo Kabengele Munanga, a ideologia da superioridade do homem branco:

apesar do processo de branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças de negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseada na negritude e na mestiçagem”, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior (MUNANGA, 2006, p.16).

Com esta situação de discriminação explícita envolvendo brancos e negros, a ideologia em que a superioridade cultural da raça branca é indiscutível, pois a civilização está relacionada a todos os atributos dos brancos, já a barbárie e selvageria é relacionada às outras raça, como a negra, por exemplo (WIEWIORKA, 2007).

Deste modo, a afirmação da identidade negra se torna necessária, para que ele seja visto como um sujeito que contribuiu com a história brasileira e não como um simples objeto. Na década de 70 surgiram diversos movimentos sociais negros, entre eles o Movimento Negro Unificado (MNU), que buscava a revalorização da história e cultura africana e afro brasileira, assim como, construir e afirmar sua identidade, forçando o reconhecimento do negro pela sociedade e sua inclusão social, de forma justa e igualitária (PEREIRA, 2010).

Estes movimentos se preocupam principalmente com a educação, segundo Gonçalves e Petronilha (2000), os negros militantes não estavam de acordo com a situação precária da educação que seu grupo étnico recebia, assim, se uniram e reagiram fazendo algumas exigências, a partir deste momento assumem um compromisso social com seu grupo, se engajando nos problemas que não eram exclusivos para os negros, mas problemas que afetavam todo o Brasil.

Em 1980, foi constatado que a discriminação racial, presente no cotidiano escolar, era a responsável diretamente pelo aumento da desigualdade entre os alunos negros e brancos (FILHO, 2011). Foi comprovado que na escola havia preconceito e a desigualdade, neste mesmo período, foram realizadas diversas pesquisas relacionadas ao binômio negro-educação, que passou a ser interesse de muitos pesquisadores na área da educação.

Uma das consequências do interesse por esta temática foi a determinação da inclusão – em junho de 1985, por intermédio do Secretário de Educação e Cultura da Bahia e da Universidade Federal da Bahia (UFBA), através do Centro de Estudos Afro-orientais (CEAO) – da disciplina “Introdução aos Estudos Africanos” nas escolas estaduais da Bahia. Este acontecimento teve um importante simbolismo para a população afrodescendente local, assim, a década de 1980 representou uma grande conquista na luta contra a desigualdade racial, principalmente no âmbito da educação.

O movimento afro brasileiro tem seu início em 1990, cujo objetivo era lutar por uma política pública universal para que todos, independente de sua etnia, tivessem acesso à escola e ao Ensino Superior. Entretanto, esse movimento não atendia a maioria dos negros, desta forma, surgiram às ações afirmativas voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negra, reivindicadas pelo Movimento Negro e outros movimentos sociais na luta contra o racismo (ARAGÃO, 2013).

É nesta década que os movimentos a favor da causa afrodescendente tomam corpo, e as questões raciais passaram a ter mais importância dentro dos debates políticos. A mídia, a sociedade, o governo da União e as instituições escolares se voltaram verdadeiramente para essas questões e começaram discuti-las de forma mais adequada e aprofundada. O Movimento Negro continuava presente, defendendo a causa negra, motivo pelo qual, segundo Nascimento (2007),

passaram a exigir do Estado políticas de democratização da educação, de melhoria social, de meio ambiente (...) O movimento social negro não atuou de forma diferente. Na constituinte conseguiu fazer aprovar artigos que abriram espaços para a elaboração da lei 7.716, a chamada Lei Caó, em 1989, e para medidas de ação afirmativa, que, atualmente começam a ser implantadas (p. 66).

Em 1995, realizou-se a Marcha Zumbi dos Palmares, um evento que objetivava a luta contra o racismo, a favor da cidadania e da vida, forçando o reconhecimento público da existência do racismo no Brasil e incentivando uma ação mais diretiva no sentido de se discutir o problema e elaborar algumas medidas para o combate ao racismo. Houve algumas conquistas, como a participação do Brasil nas convenções internacionais (PARANÁ, 2006).

Neste mesmo período, surgiram políticas públicas especificamente voltadas para a população afrodescendente, como a instauração do Movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), primeiramente no Estado do Rio de Janeiro, com a intenção de promover a entrada nos alunos negros em universidades públicas. Em 1996, o Governo da União lançou o Programa Nacional de Direitos Humanos, este documento estabelece metas para promover os Direitos Humanos de modo geral e em específico, a luta contra a discriminação racial. Segundo Nascimento (2007), nestas metas contavam proposições de ações afirmativas para negros e outras propostas de políticas públicas, com o objetivo de superação da discriminação racial e exclusão social, que impediam muitos brasileiros de se tornarem cidadãos.

A Constituição Federal de 1988 no artigo terceiro, inciso IV assegura a promoção de todos os cidadãos brasileiros, sem discriminação de raça, origem, sexo, etc, exigência legal que foi adicionada no Decreto de 1904, 1996, que afirma a existência histórica das batalhas dos negros na formação do país, na Lei 7716, de 1999, que regulariza crimes de discriminação de raça e cor e estipula penas as ações discriminatórias (SILVA, 2007).

Os acontecimentos relacionados à causa negra vinham se intensificando desde o final da década de 80 e começo da década de 90, quando foram publicadas pesquisas que demonstraram o quanto a população negra estava em defasagem em relação à população branca, em vários setores: saúde, educação, mercado de trabalho, entre outros. Estas pesquisas serviram também para comprovar o quanto a discriminação estava presente em nossa sociedade. Foi promulgada, ainda na década de 80, a Constituição Federal, documento que reconhece a pluralidade cultural como parte integrante de nosso país e também busca combater a discriminação racial e promover a valorização das identidades étnicas (PEREIRA; SILVA, 2012).

Se baseando na Constituição, o deputado Paulo Paim apresentou à Câmara Federal a proposição de lei que seria a base da lei 10.639, projeto encaminhado ao Senado, mas arquivado em 1995 por questões políticas e burocráticas, que naquela época eram consideradas mais relevantes que o contexto das relações étnico raciais na educação. Com a insistência de alguns políticos, que de certa forma receberam a pressão do movimento negro, a referida lei é aprovada em março de 1999, pelo Projeto de Lei nº 259, formulado pelos então deputados Ben-Hur Ferreira e Esther Grossi: estabelecendo a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática História e Cultura Afro-Brasileira. No artigo primeiro deste projeto, justifica a intenção de reconhecer a luta dos negros no Brasil na formação da sociedade nacional, resgatando sua contribuição (XAVIER; DORNELLES, 2009).

Outro acontecimento importante da década de 90 que serviu como parâmetro da lei 10.639 foi a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDBN, 1996), e no ano seguinte, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), tinham como propósito ser referência para o Ensino Fundamental e Médio em todo o país, um de seus objetivos era garantir o direito aos conhecimentos importantes para que todos alunos exerçam a cidadania plena. No PCN a proposta dos temas transversais (Saúde, ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo) tem o intuito de promover o respeito à diversidade, integrando todas as áreas do conhecimento (BRASIL, 1997).

Valente (2003) questiona se a escola é realmente um espaço de culturas diversas que se manifestam livremente. O que se observa nas escolas brasileiras é que esta instituição se diz democrática, mas muitas vezes impõe determinadas regras sem qualquer diálogo. Desta forma, a escola deve promover sua própria transformação, desenvolvendo em seu discurso o que muitas vezes é omitido: “o uso social que é feito dos conhecimentos que ela transmite.” (VALENTE, 2003, p. 24).

O início do século XXI foi destacado por transformações nas antigas reivindicações de entidades negras em políticas públicas. Na década de 1990 temos a elaboração da Lei nº 10.639/2003, sancionada pelo Presidente da República Brasileira Luís Inácio Lula da Silva (PARANÁ, 2006).

A lei 10.639 foi aprovada em 1999 e promulgada em janeiro de 2003, pelo presidente Lula, que em sua época de campanha havia prometido que assumiria compromissos públicos em apoio à luta da população negra. Esta lei alterou a LDB, que passou a vigorar com alterações em seus artigos 26-A, 79-A e 79-B, para o cumprimento da mesma, segundo o qual a referida normativa legal altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2003a).

No período de aprovação da lei 10.639, ela sofre dois vetos que estavam relacionados às propostas de alteração da LDB. O primeiro veto foi em relação à proposta que determinava, no primeiro projeto de lei, que as disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deveriam utilizar pelo menos 10% de seus conteúdos programáticos anuais ou semestrais à temática africana e afro-brasileira. Na época, esta proposta foi considerada inconstitucional e rejeitada nos despachos da Presidência da República:

o referido parágrafo [relativo à dedicação de dez por cento de seu conteúdo programático à temática mencionada] não atende ao interesse público consubstanciado na exigência de se observar, na fixação dos currículos mínimos de base nacional, os valores sociais e culturais das diversas regiões e localidades de

nosso país (BRASIL, 2003b, p. 01).

O segundo veto à proposta era referente aos cursos de capacitação para professores, que deveriam ter a participação de entidades do movimento afro brasileiro, das universidades e outras instituições de pesquisas que estivessem vinculadas à temática. As razões do veto foram:

verifica-se que a lei nº 9.394, de 1996, não disciplina e nem tampouco faz menção, em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores. O art. 79-A, portanto, estaria a romper a unidade de conteúdo da citada lei e, conseqüentemente, estaria contrariando norma de interesse público da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1988, segundo a qual a lei não conterà matéria estranha a seu objeto (BRASIL, 2003b, p. 01).

Por fim, foi aprovada tanto a obrigatoriedade do estudo de história e cultura africana e afro brasileira nos ensinos fundamental e médio, quanto a inserção no calendário escolar, do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. Destaca-se a referida Lei Federal 10.639/03:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
 § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil.
 § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.
 Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’(BRASIL, 2003).

No mesmo ano de aprovação desta lei, foi criada, uma secretaria voltada para a questão étnico racial, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), que tem como objetivo de, na medida do possível, corrigir os cruéis efeitos da escravidão, discriminação e racismo no Brasil, promovendo assim, uma democracia mais justa e igualitária, conforme se verifica nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana, publicadas em 2004:

o governo federal, por meio da SEPPIR, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que

nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação necessária com os estados, os municípios, as ONGs e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo Estado brasileiro. Para exemplificar esta intenção, cabe ressaltar a parceria da SEPPIR com o MEC por meio das suas secretarias e órgãos que estão imbuídos do mesmo espírito, ou seja, construir as condições reais para as mudanças necessárias (BRASIL, 2004, p. 08).

A SEPPIR foi responsável pela publicação destas diretrizes, com a finalidade de estabelecer parâmetros para todas as instituições escolares, docentes e agentes envolvidos com a educação, com o propósito de esclarecer os princípios que regeram a formulação e aprovação da lei 10.639, ressaltando a diversidade étnica que o Brasil possui e em defesa da necessidade de conscientização da importância de uma sociedade que não discrimina, não exclui e que não seja racista. Focando no contexto escolar, essas diretrizes preveem ainda que as:

políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico cultural afrobrasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão (BRASIL, 2004, P.11).

Após a aprovação da lei 10.639 e a criação de agências que lutam pelos direitos dos negros, ainda há um longo percurso a ser trilhado até que seja superado a inconsistente ideia de democracia racial que ainda existe no país. Verifica-se esta questão de diversas óticas: mesmo a lei reconhecendo o quanto o negro foi importante para a construção da história do Brasil e impõe que a cultura africana e afro brasileira sejam tratadas nas escolas, vê-se que a vertente eurocêntrica ainda prevalece, sendo considerada como única e soberana. Desta forma, questiona-se: Os professores estão preparados para trabalhar com esta temática e lidar com este contexto que vai contra a lei?

3.4 A temática afro brasileira nas escolas

Mesmo a lei 10.639 estando em vigor desde 2003, Fernandes (2005) constatou que diversos livros didáticos ainda possuem uma concepção positivista da história brasileira. Os grandes fatos e feitos dos chamados “heróis nacionais” que na maioria das vezes são brancos, escondem com diversos pretextos a participação dos outros segmentos sociais e étnicos no processo histórico do país, quando estes aparecem, são tidos como agentes da cultura popular, ou em alguns casos, chegam a ser representados por personagens como Zumbi e João Cândido, de uma maneira depreciativa, preconceituosa e/ou superficial. A pluralidade étnica cultural que historicamente compõe o Brasil, nem sempre é reconhecida, segundo o mesmo autor,

a escola brasileira ainda não aprendeu a conviver com essa realidade e, por conseguinte, não sabe trabalhar com as crianças e jovens dos extratos sociais mais pobres, constituídos, na sua grande maioria, de negros e mestiços. Nesse sentido, uma análise mais acurada da história das instituições educacionais em nosso país, por meio dos currículos, programas de ensino e livros didáticos mostra uma preponderância da cultura dita “superior e civilizada”, de matriz européia (FERNANDES, 2005, p.379).

A história e a cultura africana e afro brasileira é muito rica e tem muito a oferecer, possui diversos personagens e “heróis” que estão ocultos em meio a história brasileira, cabe à instituição escolar incentivar e garantir que o trato desta temática faça parte do currículo e, que os valores desta cultura possam ser respeitados e compartilhados com os alunos e demais membros da sociedade.

A educação brasileira tem uma grande parte de responsabilidade sobre o pensamento racista que está presente em nossa sociedade, antes de querer acabar com o racismo, deve-se analisar o porquê deste ao invés de diminuir aumenta cada vez mais (GADOTTI, 2001).

Os conhecimentos ensinados na escola não são cópias exatas dos que são socialmente construídos, para se tornarem conhecimentos escolares, estes devem sofrer uma descontextualização e um processo de recontextualização. Deste modo, a atividade escolar possui certa ruptura com as atividades próprias dos campos de referência, ou seja, a escola transmite ao aluno a parte que lhe é cabível, nessa hierarquia, as relações de poder que são a favor da manutenção das desigualdades e das diferenças que definem nossa estrutura social são reforçadas (MOREIRA; CANDAU, 2006).

Em relação ao modelo de currículo presente em nossas escolas, pensemos num âmbito mais amplo, ou seja, não só no currículo planejado e elaborado formalmente, mas também, no

currículo que se dá de forma oculta e subliminar, é aquele que está presente nas relações e na rotina escolar, é ele que muitas vezes oprime e exclui os alunos socialmente (MOREIRA; CANDAU, 2006).

De acordo com Gomes (2007), compreender a correlação que há entre a diversidade e o currículo significa determinar um princípio radical da educação democrática e pública: quanto mais a escola pública compreender a diversidade e incorporar o respeito às diferenças como um de seus eixos norteadores, se tornará cada vez mais pública. Para que isso ocorra, é necessário que a postura neutra da escola perante a diversidade que a compõe seja rompida, pois esta diversidade ainda está presente nos currículos e em diversas iniciativas de políticas educacionais, as quais há uma tendência em omiti-la, negá-la e silenciá-la diante a diversidade.

Dentre diversos ambientes, a escola é um espaço importante no conturbado processo de desenvolvimento da construção da identidade negra do aluno, porém, na maioria das vezes esta questão não é lembrada, pois nestas instituições os negros não são vistos de maneira positiva, outro fator importante neste contexto está ligado à formação de professores que muitas vezes, não tem em seu conteúdo o trato da diversidade étnico cultural (GOMES, 2007).

Dentre as responsabilidades da educação está a transformação social, uma das primeiras mudanças a serem feitas para que este quadro possa ser mudado, deve ser a inserção da temática étnico racial nos cursos de formação de professores, nos processos de formação em serviço, debates, disciplinas e discussões que retratem a relação da cultura e educação, numa perspectiva antropológica (Gomes, 2003). Essa transformação de acordo com Gomes (2003) não é uma tarefa de fácil execução:

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina o negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros (GOMES, 2003, p117).

Com isso há a necessidade de se planejar um novo currículo, pois a lei 10.639/03 foi estabelecida, mas percebemos que isso ainda não é o suficiente. Universitários devem lutar para que esta temática seja incluída em seus currículos, já os professores, devem pedir a rede de ensino cursos preparatórios, porque eles terão a importante função de transmitir este conhecimento para os alunos (LIMA, 2004).

Moreira e Candau (2006) afirmam que o currículo deve ser transmitido mostrando a diversidade cultural que temos para que os alunos compreendam as dificuldades e desafios

que esta população passou e ainda passa. Destacam que para a realização de algumas atividades os líderes desses grupos podem ser convidados para participar, auxiliando na melhor e mais real ilustração de suas trajetórias e conquistas, utilizando diversos recursos metodológicos, como exposições, cartazes, etc, este exemplo fará com que o aluno tenha uma relação mais próxima com esta história, da forma que é transmitido nas escolas, parece que não há relação alguma com a sociedade e realidade atual, se torna mais um conteúdo banal, pois os alunos não se sentem parte desta história e, fazendo o uso dessas ferramentas é uma garantia um pouco maior de que estes estudantes transformem seu olhar acerca desta temática.

Como foi dito, a escola é uma instituição que tem como um de seus objetivos inserir o indivíduo na sociedade, auxiliando na construção de valores e identidades igualitárias. Desta forma, ela tem a responsabilidade de formar um cidadão crítico e que respeite cada cultura que há em nossa sociedade.

Antes da aprovação da lei, pouquíssimas instituições de nível superior ofereciam cursos relacionados a esta temática (história, cultura, literatura). Após a lei ser sancionada, diversas instituições de ensino superior passaram a oferecer algum curso de extensão, graduação ou pós-graduação voltada a este tema, além das políticas públicas e/ou instituições direcionadas especificamente para esta realidade, como a UNIAFRO e da Universidade Zumbi dos Palmares.

Somente em um ambiente escolar em que o professor se comprometa a não se “deixar levar” pelas ideologias e estereótipos impostos, lutando para renovar os saberes, concepções e conceitos que estão intrínsecos em nossa sociedade, e que na maioria das vezes, são pensamentos em que o negro é o pior, é o ladrão, pobre, em ter outros aspetos que desconsideram totalmente sua cultura e sua real importância para o país. Desta forma, nota-se a necessidade de um empenho maior para benefício de todos e contra as maneiras reais e simbólicas de discriminação através da educação.

Vale ressaltar a importância da lei 10.639 para a valorização da cultura afrodescendente, através de representações positivas, espera-se que esta não seja apenas mais um marco normativo sem real efeito prático, pelo contrário, promova uma educação integralmente democrática.

A partir da aprovação da Lei 10.639 de 2003 surgiram duas questões essenciais para a introdução destes temas na educação nacional. Uma delas foi a efetivação, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), do Parecer 3/2004, que ressalta a importância da criação de diretrizes que “[...] orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história

e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a educação de relações étnico-raciais positivas” (BRASIL, 2004, p.9).

Outra questão estava relacionada às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino da Cultura e História Africana e Afro Brasileira, as instituições de ensino que compõe diretrizes para o planejamento analisaram a execução e avaliação da Educação com objetivo de promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes na sociedade multicultural, tendo a oportunidade de vivenciar as relações étnico raciais positivas e construir uma nação mais democrática (BRASIL, 2004).

Mesmo com dez anos de sua aprovação, a lei ainda não foi capaz de transformar os olhares sobre a cultura negra principalmente na escola. Para que ocorra uma transformação social a escola deve ter consciência da importância da desconstrução dos preconceitos, sendo guiada pelos conhecimentos específicos sobre esta temática.

Foi analisado que alguns docentes não sabem da importância da história da África e da cultura de origem negra nas disciplinas que lecionam, desconhecendo também sua colaboração na formação da história política social, econômica e cultural brasileira (OLIVEIRA, SANTOS 2006).

Além da invisibilidade dos negros nos materiais didáticos, há algumas atitudes que expressam a rejeição ou a aceitação, podendo ser através dos contatos físicos, criança entre criança e entre professor e aluno, sendo estes por meio de beijos, abraços, carinhos, olhares e tentativas de aproximação ou afastamento entre as pessoas (CAVALLEIRO, 2000).

A Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e outras formas de Intolerância, foi realizada na África do sul, e lá fizeram um acordo de assegurarem o acesso igual da educação a todos, serem contrários a qualquer medida referente a segregação racial imposta sob qualquer forma no acesso à educação, e em consonância com a Unesco promoverem a implementação de programas de ação sobre Cultura da Paz.

Mais uma vez se tem a colaboração de conferências, leis, entre outros que apoiam os negros dentro da sociedade, não só do Brasil, mas do mundo, dando um foco na educação, mostrando que esta é fundamental, pois serve de exemplo para os alunos, é a partir dela que muitos construirão suas ideias e pensamentos e, por isso destacam que a escola deve se abster totalmente de qualquer forma de discriminação.

Em relação à educação, e particularmente na disciplina de Educação física, é possível ensinar diversos conteúdos, como diferentes tipos de dança e explicando também suas origens. De acordo com Petronilha Silva (2005, p. 161):

[...] a Africanidade Brasileira abrange diferentes áreas, não precisam, em termos de programas de ensino, constituir-se numa única disciplina, pois podem estar presentes, em conteúdos e metodologias, nas diferentes disciplinas constitutivas do currículo escolar.

Assim, nota-se que o conteúdo afro brasileiro pode compor o currículo de qualquer disciplina, ou seja, não há como os professores não cumprirem a lei 10.636/03, pois este é um conteúdo pertinente aos alunos, onde explica a história de como se deu constituição do país. Não deve ser abordado somente em história, mas em matemática, artes, geografia, ciências, e Educação Física, etc. Cada disciplina utilizará um viés desta temática, dando diversas possibilidades de compreensão deste conteúdo aos alunos, reforçando cada vez mais a sua origem para entenderem questões presentes na atualidade.

3.5 O tema afro brasileiro nas aulas de Educação Física

Para compreender melhor como tratar o tema afro brasileiro nas aulas de Educação Física deve-se primeiro entender um pouco sobre sua história, para chegarmos a esta questão “atual”. O início da Educação Física escolar no Brasil está diretamente ligada às instituições militares e à classe médica, estas influenciaram os caminhos percorridos nesta área (SOARES et al. 19992; BRASIL, 1997; DARIDO, 2003). A Educação Física passou por diversas influências e tendências, como: pedagógica, esportivista, etc. Contudo, a questão racial sempre foi pouco discutida no interior da área.

Como foi mencionado, com a inclusão dos Temas Transversais sugeridos pelos PCNs (1997) todos os componentes curriculares, incluindo a Educação Física, deve tratar de questões a cerca da Pluralidade Cultural. Tratar desse tema transversal, de acordo com os PCNs (1997) tem o objetivo de:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sócio cultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais ou sociais (BRASIL, 1997, p.6).

Em relação à Educação Física, os PCNs e a Proposta Curricular do Estado de São Paulo asseguram que ela utiliza da cultura relacionada às dimensões corporais, sendo estas expressas de diferentes formas, como: jogos, danças, atividades rítmicas, esportes, lutas, etc. O corpo também é expressão de cultura, desta forma, conclui-se que o homem é produtor e reprodutor de cultura, na verdade, isso ocorre durante a toda história da humanidade. Com isso, o professor de Educação Física trabalha com as manifestações culturais que estão diretamente vinculadas ao corpo e ao movimento (DAÓLIO, 2007).

De acordo com Betti e Zuliani (2002) a Educação Física tem a responsabilidade de formar um cidadão que seja capaz de posicionar-se de forma crítica perante as novas formas da cultura corporal de movimento. Com isso, o aluno irá entender e vivenciar o seu aprendizado, levando-o a uma mudança de comportamento e incorporação de novas atitudes.

A habilidade de produzir, reconstruir e resignificar cultura, assim como se adaptar, constitui no que conhecemos como cultura corporal de movimento, que foi introduzida dentro da Educação Física. Este conceito está relacionado à união entre cultura, corpo e movimento, que é essencial para a compreensão sobre a motricidade, os comportamentos históricos,

contemporâneos e culturais, que foram e são compartilhados nas diferentes sociedades (DARIDO; RANGEL, 2005).

A cultura corporal de movimento é específica de cada sociedade, assim, quando se fala de uma prática corporal de uma população específica deve-se analisar todo o contexto que ela foi construída e é praticada, entretanto, o preconceito ou afirmações negativas sobre determinadas práticas corporais ou impossibilidade desses praticantes realizarem outros tipos de atividades estão presentes na sociedade brasileira do século XXI. Quando se fala da cultura corporal é retratado o que a maior parte da população realiza, mas há as exceções, pois ninguém possui as mesmas potencialidades e limitações, desta forma, Souza (2005) cita como as práticas corporais relacionadas aos negros possuem um estigma na sociedade.

Podemos lembrar quando o assunto é esporte e população afro brasileira é a divisão corpo e mente. A cultura escravista deixou como marca a distinção entre atividades intelectuais e braçais, de acordo como que a sociedade é dividida. A população afro brasileira quase sempre está associada aos esportes ou profissões distintas das ocupações intelectuais. Esta representação enfatiza o corpo em detrimento do intelecto, o que pode levar à naturalização das desigualdades sociais (p.81).

Verifica-se como a escravidão foi tratada e seus reflexos nos dias atuais, mostrando a relação dos negros estarem mais vinculados aos aspectos braçais e os brancos as atividades intelectuais, estas associações ainda ocorrem atualmente.

Na Educação Física estas relações estão muito presentes, e cabe a estes profissionais desmistificar essas concepções, mesmo não sendo uma discriminação explícita é uma forma de discriminação indireta, por que o negro não é bom nas atividades intelectuais? Este tipo de concepção foi herdado dos brancos do tempo da escravidão, o professor deve utilizar esse fato para debater estas questões étnicas em sua aula, construindo junto com os alunos novas formas de pensar e se posicionar.

Há algumas particularidades culturais entre os diversos grupos que estão na escola, como os índios, bolivianos, negros, etc. Os negros ouvem muito as expressões: “essa ginga vem do sangue”, “você samba muito bem”, “capoeira, isso é coisa da raça”. Alguns acreditam que estas expressões sejam elogios, entretanto elas explicitam o preconceito racial, segundo Brasil (2008):

Quando fornecemos explicações biológicas a fenômenos culturais africanos, estamos negando toda capacidade intelectual, criativa, estética destes povos. É como se atribuíssemos suas habilidades ao acaso, à natureza ou as características inatas, e uma vez retiramos tudo que há de humano, histórico e inventivo dessas culturas, estamos também esvaziando seus sentimentos, seus valores (BRASIL, 2008).

As relações étnicas raciais no âmbito da Educação Física foram e são marcadas nos diversos momentos históricos, passando pela marginalização, invisibilidade, desqualificação, opressão e reprodução dos modelos eurocêtricos. Isso ocorre desde o início da história da Educação Física no Brasil, onde a elite brasileira almejava estar inserida no rol de países desenvolvidos e modernos, tanto em relação à economia quanto culturalmente, entretanto, isso não era possível, pois a composição multirracial da população brasileira era alta por conta do número elevado de miscigenações que ocorriam entre brancos, negros e índios, se tornando um problema no âmbito das relações raciais que envolviam a população mestiça e negra do país.

A Educação Física (Ginástica na época), se prestou a enraizar este racismo, que tinha como base o eugenismo, que se apropriava das teorias de Darwin, evolucionismo e seleção natural, considerando que apenas o mais apto e capaz sobrevive, eliminando/dominando os mais fracos. Como nossa população é heterogênea, de acordo com os eugenistas, estas miscigenações eram depositários de defeitos. Desta forma, a Educação Física era voltada para a classe dominante, para o “reforço da raça”, com o intuito de reverter o atraso do nosso país, que se deu, segundo eugenistas, pela mistura das raças.

A importância da formação dos profissionais da área a Educação Física é indiscutível, pois os espaços de atuação estão rodeados de ideias racistas e discriminatórias, todas elas reforçando o estereótipo negativo dos negros, reafirmando e supervalorizando a branquidade, sendo por parte dos livros didáticos, mídia, religião, enfim, toda criança que nasce já incorpora estes valores da sociedade (PINHO, 2007).

Natividade (2006) realizou um trabalho com a capoeira com alunos de uma escola pública do ensino fundamental. O objetivo era trabalhar a ludicidade da capoeira com os alunos mais novos e agilidade, resistência, equilíbrio e coordenação com os alunos de 5ª a 8ª série. Os resultados apontaram que esse tema que se bem abordado, permite ao aluno aprender, tanto o contexto histórico da capoeira, quanto às vantagens que ela possa trazer. Em outro estudo Iório e Darido (2005), relataram o histórico da Educação Física, suas transformações e a inserção da capoeira neste meio como uma possibilidade importante na perspectiva dos temas relacionados ao negro.

Um dos fatores que pode interferir na prática dos professores é o baixo número de estudos e de discussão dessas temáticas na formação profissional. Isso se reflete também nas pesquisas sobre esta temática, pois se constatou um baixíssimo número de artigos que abordassem as questões afro brasileiras em uma análise realizada durante os últimos dez anos (2003 à 2013) em cinco periódicos bem conceituados da área de Educação Física.

Os critérios adotados para a realização da referida análise foram os seguintes: estar relacionados às manifestações afro brasileiras, qualquer contexto que seja discutido as questões sobre os negros nos elementos da cultura corporal, retratar o preconceito racial, discriminação ou temas de valorização da cultura negra.

Assim, dentre os 1999 artigos analisados foram encontrados 21 artigos que atendem a estes critérios, representando 1,05% das publicações totais destes periódicos nos últimos dez anos. Destes 21 artigos, apenas 11 estão relacionados à área de Educação Física Escolar, ou seja, 0,5%. Esses dados apontam uma baixíssima produção científica publicada em revistas bem conceituadas sobre as questões afro brasileira.

Com isso, pode-se observar que a temática afro brasileira nas aulas de Educação Física Escolar é pouco estudada. Deste modo se torna cada vez mais necessários estudos que se proponham a tratar da temática afro brasileira como forma de valorizar a cultura desse povo que já foi muito explorado. Em decorrência desse fato, a realização desse estudo é uma possibilidade de contribuir para uma mudança nesse cenário, uma vez que ele busca diagnosticar se e como um grupo de professores de Educação Física trata o tema afro brasileiro em suas aulas, para o cumprimento da Lei 10.639/03.

Entre os estudos que retratam de alguma forma a cultura afro brasileira nas aulas de Educação Física, estão os de Rangel (2006), Piccolo (2010) e Figueredo da Silva (2009) que abordaram os temas preconceito e discriminação sobre este povo. Rangel (2008) e Neira (2008) abordam as questões sobre o multiculturalismo, retratando as diferentes manifestações culturais presentes do Brasil.

A capoeira foi o tema central dos estudos realizados por Noronha (2004), Falcão (2004), Gonçalves Junior (2009), Oliveira Santos (2009), Costa Silva (2011) e Dourado da Silva (2012), pois esta prática corporal é uma manifestação popular entre os brasileiros e foi utilizada como uma forma de abordar a cultura afro nas aulas de Educação Física

Na maioria dos estudos é citada a capoeira e a dança afro (sendo o maculelê o predominante), deixando o professor sem muitas possibilidades de refletir sobre o tema. Resaltase também que as manifestações afro brasileiras possuem um leque de opções muito amplo de conteúdos que podem ser trabalhados dentro da área de Educação Física Escolar, como a utilização de jogos de origens africanas, por exemplo ou diversas manifestações da cultura popular como o jongo e o samba de roda, além de dos diferentes elementos do movimento Hip Hop.

4. METODOLOGIA

A metodologia do presente estudo está dividida em duas etapas, na qual na primeira etapa realizou-se entrevistas com os professores, onde procurou verificar se e como eles trabalham a temática afro brasileira em suas aulas. Na segunda etapa, dentre os cinco professores entrevistados um deles foi escolhido, o que demonstrou mais interesse pelo trabalho, assim, foi observado sua prática durante dez aulas para identificar as questões afro.

Este trabalho é de natureza qualitativa, essa metodologia possui o objetivo de interpretar, descrever, compreender e dar significado ao fenômeno estudado. Na área educacional este tipo de pesquisa é muito utilizado por conta da presença do pesquisador durante o estudo e as possibilidades metodológicas que aparecem em cada pesquisa neste campo (TRIVIÑOS, 1992).

Segundo Thomas, Nelson e Silverman (2007) a pesquisa qualitativa é o método de pesquisa que na maioria das vezes envolve a observação intensiva e prolongada de um ambiente natural, o registro preciso e detalhado do que acontece neste ambiente, a interpretação e a análise dos dados, utilizando descrições, narrativas, citações, gráficos e tabelas. Pode ser também denominada de etnográfica, naturalista, interpretativa, fundamentada, fenomenológica, subjetiva e participativa intencional (THOMAS, NELSON e SILVERMAN, 2007, p. 27).

Lüdke e André (1986) acreditam que o estudo qualitativo proporciona uma visão da complexidade da realidade educacional, pois se desenvolve em situações consideradas naturais, rico em dados descritivos, possui um plano considerado aberto e flexível que focaliza a realidade de forma contextualizada, enriquece o trabalho do professor e torna a pesquisa aplicável à realidade escolar.

De acordo com Chizzotti (2006, p.28), “tais pesquisas serão designadas como qualitativas, termo genérico para designar pesquisas que, usando, ou não, quantificações, pretendem interpretar o sentido do evento a partir do significado que as pessoas atribuem ao que falam e fazem”.

É uma pesquisa que envolve a aquisição de dados descritivos, resultado do contato do pesquisador com a situação analisada, prioriza-se mais o processo do que o resultado, dando maior importância em mostrar as perspectivas dos participantes (1982 apud LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.13).

As pesquisas qualitativas possuem algumas subdivisões, dentre estas cito a pesquisa descritiva, que também será utilizada neste estudo. De acordo com Gil (1999), as pesquisas descritivas possuem como objetivo principal descrever as características de populações, fenômenos, entre outros. A principal característica deste tipo de pesquisa é a utilização de técnicas que seguem um padrão de coleta de dados.

Andrade (2002) afirma que a pesquisa descritiva se preocupa em observar os fatos, registrar, analisar, classificar e interpretar os mesmos sem que haja interferência do pesquisador. Deste modo, os fenômenos são estudados e não são manipulados pelo pesquisador.

Etapa 1: diagnóstico do trato do tema afro nas aulas de Educação Física

Objetivou nesta etapa verificar se e como ocorre o trato da temática afro brasileira nas aulas de Educação Física dos professores participantes. Deste modo foi realizada uma entrevista semi estruturada com cinco professores, afim de verificar quais os temas e conteúdos que são tratados em suas aulas e que se relacionam com as manifestações afro brasileiras. Assim sendo, a entrevista foi escolhida como técnica de coleta de dados, pois esta proporciona dados melhor condizentes com a realidade destes professores.

De acordo com Ludke e André (2001) na entrevista ocorre uma interação que se estabelece por meio de uma reciprocidade entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa. Principalmente nas entrevistas semiestruturadas, não há nenhum tipo de imposição em relação às questões, o entrevistado fala sobre o tema proposto baseado nas suas experiências, e são estas que são os verdadeiros motivos para a entrevista.

A entrevista semiestruturada, para Minayo (2006, p. 64), “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada.” Assim, foram elaboradas questões claras, que serão destinadas a levantar informações sobre o tema.

Os resultados foram analisados por meio de categorias que surgirão a partir da análise das respostas dos professores. Para Thomas, Nelson e Silverman (2007) e Lüdke e André (1986), a análise dos dados tem o início durante a coleta, onde o pesquisador classificará e organizará os dados obtidos, feito isto, o pesquisador irá dividir os dados em partes, relacionando-os até a fase final, tornando-se mais intensa depois da coleta de dados. Os dados obtidos nas entrevistas com os professores serão transcritos, revistos e classificados a partir da análise do conteúdo.

A análise dos conteúdos é um instrumento metodológico que pode ser aplicado a discursos diversos e que tem como objetivo compreender estruturas e modelos encobertas nos fragmentos de mensagem (BARDIN, 1991). Marconi e Lakatos (1982) acrescentam que a técnica de análise de conteúdo também visa descrever sistematicamente o conteúdo das comunicações. Bardin (1991) define a análise de conteúdo como:

(...) um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens (BARDIN, 1991, p.42).

Para Bardin (1991), a análise de conteúdo busca conhecer e entender aquilo que está por trás das palavras. O método para a análise de conteúdo apresenta as etapas de trabalho, que são: a organização da análise, a codificação, a categorização e a inferência.

Etapa 2: observação das aulas de um professor

Terminada a primeira etapa, foi selecionado o professor que demonstrou mais interesse pela pesquisa dentre os entrevistados, inicia-se a segunda etapa, que constituiu em observar dez aulas do professor escolhido.

Na observação foi realizado um diário de campo onde foram registrados tudo o que foi observado nas aulas. Pois, de acordo com Bogdan e Biklen (1984) a observação não participativa consiste em o investigador não interagir de nenhuma forma com o objeto observado naquele momento, sendo assim, o investigador não é considerado um participante. Este tipo de técnica reduz significativamente a interferência do observador no observado, permitindo o uso de diversos instrumentos de registros sem influenciar o objeto do estudo.

Participantes da pesquisa

Os participantes foram cinco professores da rede Estadual do município de Rio Claro/SP, atuantes no Ensino Fundamental II, especificamente no 9º ano. Os critérios de seleção dos participantes foram: ter no mínimo cinco anos de experiência na área, estar trabalhando em uma escola estadual e com turmas de Ensino Fundamental. A primeira etapa do trabalho teve a participação dos cinco professores, já na segunda etapa, somente um dentre os cinco professores foi observado.

Roteiro preliminar de entrevista

- 1- Você conhece a lei 10.639/03?
- 2- Você utiliza os cadernos do Estado?
- 3- Quais conteúdos você aborda em suas aulas?
- 4- Destes conteúdos, quais estão relacionados com manifestações afro brasileiras? Dê exemplos.
- 5- Você sente dificuldade em trabalhar com os conteúdos relacionados às manifestações afro brasileiras? Dê exemplos.
- 6- Quais conteúdos referentes às manifestações afro brasileira você considera necessários a serem tratados nas aulas de Educação Física?

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 Descrição das aulas observadas

Ao observar as dez aulas de Educação Física de uma escola Estadual da cidade de Rio Claro destaco alguns pontos positivos em relação ao professor, como: o empenho em elaborar suas aulas, sua receptividade com meu trabalho, a disposição para conversar sobre o que tivesse dúvida em relação aos conteúdos, condutas utilizadas em aula, perfil dos alunos, funcionamento da escola, etc. Não tive problema algum durante as observações, pelo contrário, ele se mostrou bem atencioso comigo, me auxiliando sempre que necessário.

Os conteúdos abordados durante as observações estavam de acordo com a proposta do Currículo do Estado de São Paulo, porém, o professor utilizava filmes, vídeos, discussões, diversos recursos para complementar os conteúdos e facilitar a aprendizagem dos alunos. Inicialmente fiquei muito inquieta ao observar as atitudes destes estudantes e não poder intervir, pois esta sala era muito indisciplinada e via a Educação Física como um momento em que eles pudessem fazer o que quisessem como conversar, mexer no celular e jogar futebol.

Como o professor era novo na escola, os alunos não o respeitavam muito, a indisciplinada estava presente em todas as aulas, as discussões e reflexões não estavam surtindo efeito, pois somente ele falava e os alunos fingiam que ouviam, uns não estavam prestando atenção, outros conversando e outra parte da turma queria ir logo para a quadra fazer a parte prática da aula. Isto era uma situação corriqueira, durante as seis primeiras observações foi perceptível o grande desinteresse da maior parte dos alunos pela aula de Educação Física.

Em nenhuma aula o professor se exaltou, ele utilizava outras estratégias como abaixar o tom de voz e tentava conversar com os alunos, discutia com eles situações que estão presentes na sociedade e trazia esses problemas para a sala de aula, fazia com que eles refletissem sobre suas atitudes, sempre fazendo essa comparação da sala de aula e a sociedade, mostrando para eles que é possível modificar a atual situação do Brasil, entretanto, era necessário que transformassem sua visão e mudassem seus hábitos dentro da escola, pois as pequenas atitudes fariam a diferença. Mesmo com essas discussões e reflexões os alunos não argumentavam de forma complementar a fala do professor, só davam risadas ou falavam “é isso mesmo professor”, entretanto, no decorrer destas dez observações a participação dos alunos e o respeito ao professor sofreu uma notável mudança positiva, eles continuavam sem participar das discussões, mas o envolvimento nas aulas práticas aumentou significativamente.

Todas as aulas eram duplas, ou seja, duas aulas seguidas de 50 minutos, assim, o professor dividia sua aula em duas partes, uma parte teórica para passar atividades do caderno do Estado, para relembrar o que foi passado nas aulas anteriores e para dar continuidade no conteúdo e a parte prática, onde utilizava atividades lúdicas e pré-desportivas para ensinar o conteúdo que foi explicado em sala de aula. As aulas observadas tiveram como temática central algumas modalidades esportivas: o futebol americano, futebol de campo, handebol e jogos e esportes de rebater. De forma geral ele tratava os conteúdos utilizando a mesma lógica, explicava o que era a modalidade esportiva, suas características, países potências e um pouco de tática, regras e técnicas. As aulas práticas eram mistas, no entanto, em determinados momentos, como nas vivências mais próximas da realidade da modalidade, os jogos eram divididos, metade da quadra para os meninos e metade da quadra para as meninas, ao final de toda aula o professor deixava 15 minutos livre para que eles jogassem o que quisessem, a maior parte dos meninos ficava jogando futebol e algumas meninas jogavam um pouco de vôlei, o restante da turma ficava conversando e mexendo no celular.

Para a análise de conteúdo das observações e das entrevistas, estas foram divididas em três grandes categorias: Concepção de Educação Física, dimensões dos conteúdos e conhecimentos afro.

Concepção de Educação Física

Nota-se tanto nas entrevistas quanto nas observações que alunos e professores ainda possuem uma visão tradicional da Educação Física, onde se preza a prática e esta prática é

relacionada às modalidades esportivas. Esta concepção aparece em algumas falas dos professores entrevistados, vejamos:

“Ah, na realidade este tipo de conteúdo a gente passa na sala o que está no caderninho e só. Pra mim é tranquilo, eu até gosto, já até fiz antes aula de capoeira, assim, trabalhar em sala de aula, porque na quadra isso não existe ninguém faz nada, é futebol.”, P2.

“Pra gente é complicado, a gente teria que trazer um mestre da capoeira específico e é difícil pra gente... pra fazer uma roda de capoeira pra gente é difícil também... a gente não tem material, na capoeira teria que ter um berimbau, aquela parte toda de instrumentação e nós não temos, não adianta. Então a gente faz um pouquinho teórico, pega um ou outro aluno que faz capoeira fora da escola para fazer demonstração, a gente se baseia mais ou menos nisso, aborda o assunto, mas não dá para ser trabalhado.”, P3.

“...como ele entra nos golpes da capoeira eu não domino, tem alguns alunos que já fizeram, mas sentem vergonha de apresentar para a sala, então a gente vê um vídeo, letras de música.”, P1.

É nítido como a prática das aulas se torna ao mesmo tempo um foco e um empecilho para os professores, pois acabam abordando em suas aulas os conteúdos que eles conhecem e tem mais domínio, porém, como devem tratar todos os conteúdos da proposta curricular do Estado de São Paulo, acabam dando a parte teórica para o cumprimento desta proposta e na prática dão as modalidades denominadas “quarteto fantástico” que são: basquete, vôlei, futebol e handebol.

Entretanto, esta visão tradicional da Educação Física, de focar somente nos esportes e na prática pela prática vem diminuindo com o tempo, ao menos ao nível do discurso.

O que se vê atualmente é uma Educação Física sem real e claro objetivo, muitos dos professores que dão aula atualmente tiveram uma formação do que é Educação Física em uma perspectiva tradicional, mas que ao longo do tempo tiveram contato com as perspectivas renovadoras, mas que não conseguem colocá-las em prática, ou seja, hoje as aulas de Educação Física acabam sendo uma mistura e ao mesmo tempo uma disciplina sem uma identidade, pois não sabem ao certo o que e como trabalhar os diversos conteúdos da área.

Este contexto pode ser entendido através das ideias de Fensterseifer e González (2010) que afirmam que estamos em uma situação entre o “não mais e o ainda não”, não temos mais uma Educação Física tradicional (com seu ensino dos esportes visando às competições escolares), mas também ainda não temos uma perspectiva crítica de Educação Física consolidada nas práticas pedagógicas escolares. Ou seja, ainda estamos em busca de uma identidade que, quando encontrada, norteará a prática dos professores, auxiliando na

elaboração de suas aulas, nas condutas utilizadas e transmitindo aos alunos a real importância da Educação Física ser um componente curricular obrigatório.

A entrevista com os professores foi realizada durante as aulas dos mesmos, e assim pude observar que dos cinco professores, três trabalhavam somente com as modalidades esportivas, aplicavam os exercícios do caderninho na teoria e na prática o esporte era o conteúdo central, entretanto, a parte prática não pode ser denominada como aula, pois os professores simplesmente davam aos alunos alguns materiais como bolas de vôlei, futebol e basquete e ficavam olhando os alunos correrem pela quadra e utilizarem o espaço e os materiais da forma que quisessem, não conseguiam “dominar” os alunos, na verdade, eles nem tentavam. Como vi somente uma parte da aula durante a entrevista não posso garantir que eles não tenham tentado mudar este quadro, porém, quando os vi, notei o quanto estavam cansados e que não se mobilizariam para mudar a atual situação, desta forma, estes professores entram nos denominados professores “rola bola”, onde os alunos fazem o que querem na quadra sem orientação alguma do professor.

Darido (2012) cita que a perspectiva esportivista, denominada também de tradicional, tecnicista, competitivista e mecanicista, se constituiu em uma visão predominante da Educação Física nas décadas de 1970, 1980 e 1990, mas que também ainda é bastante presente nos dias de hoje. Segundo Bracht (2011) nos cotidianos escolares podem ser encontrados práticas pedagógicas que são caracterizadas como Educação Física tradicional, mas atualmente dois outros “extremos” vêm sendo encontrado neste contexto. Um lado trata-se de práticas inovadoras, que muitas vezes é respaldada pelo chamado Movimento Renovador e, por outro lado, nota-se as práticas de desinvestimento pedagógico, ou seja, a prática da “não-aula”, onde ocupam as crianças com uma bola e não aplicam uma intervenção pedagógica intencional e efetiva.

Darido (2003) afirma que as aulas esportivistas estão sendo substituídas por outras onde os alunos apenas realizam o que desejam, este modelo é denominado de “rola bola”, sua principal característica é a falta de intervenção sistemática do professor durante a aula. Cita também que este modelo não é exclusivo das aulas de Educação Física, nas outras disciplinas o professor substitui o “rola bola” por “copie da lousa o exercício tal” ou “abra a página do livro didático e responda às questões”, mas na Educação Física essa não intervenção do professor é mais evidente porque não temos à disposição os livros didáticos e também porque a quadra, onde é o espaço de todas as aulas de Educação Física fica completamente exposto para todos na escola.

As principais características do modelo rola bola observado não sistematicamente em três professores entrevistados é o seguinte:

- Os alunos escolhem a atividade que desejam realizar, em geral os meninos optam por jogar futebol e as meninas, vôlei ou queimada.
- Os alunos que não querem fazer nenhuma atividade prática ficam sentados conversando (algumas vezes, com o próprio professor), esperando dar o tempo de subirem para outra aula.
- Os meninos costumam ser mais ativos e participarem dos jogos e as meninas acabam se excluindo das aulas ou por não se considerarem habilidosas o suficiente, ou por medo de exporem o corpo, ou por receio de ficarem suadas.
- Os mais habilidosos escolhem os times e decidem quem joga ou não.
- A nota é dada sem o uso de critérios refletidos e discutidos, quando o professor vai atribuir nota ele olha para o aluno e escolhe a nota na hora.

Porém o que pode justificar, ou pelo menos auxiliar na compreensão deste modelo é que nem mesmo os professores ou até a gestão escolar possuem uma clareza do real papel da Educação Física na escola, assim Kunz (2004) afirma que este modelo intitulado de “rola-bola”, aconteceu por várias razões, entre elas:

1ª – o discurso acadêmico por muitos anos discutiu o que não fazer nas aulas de Educação Física, mas se esqueceu de apresentar propostas viáveis para a prática;

2ª – ausência de políticas públicas que facilitassem o trabalho do professor, como condições de trabalho, espaço, material adequado, políticas salariais e, principalmente, de apoio às ações de formação continuada. Outro ponto importante é a força que o esporte tem na sociedade, desta forma, influencia todo o imaginário de professores, funcionários da escola e alunos, que acabam criando resistência para compreender Educação Física fora da expectativa do esporte.

Esta tabela demonstra qual concepção os professores entrevistados utilizam em suas aulas e em seguida trago algumas falas ditas durante as entrevistas que exemplifiquem melhor as concepções de alguns professores.

Concepção	Professores
Tradicional	P1, P2 e P3
Renovadora	P4 e P5

“Depende do caderno do aluno, são quatro cadernos, um para cada bimestre, aí dependendo do assunto a gente faz a parte teórica em umas três aulas e depois a gente faz a parte prática em quadra.”, P3.

“...O que eu trabalho é o caderno e audiovisual, então teria que ter mais aulas abordando esse assunto, o pessoal aborda lutas de outros países e esquece o nosso, na minha opinião, eu acho que tinha que ter mais tempo e mais condições, porque é muito rico o conteúdo, então a gente fica naquele mínimo. Primeiro que a gente não conhece muito de capoeira, na minha época nem abordava esse tema, pra vocês não sei como que é, mas pra gente fica muito difícil, teria que ver capacitação, cursos, ter condições de trazer alguém pra demonstrar, fazer uma roda, fazer um ritmo, faz um ritmo de dança, tem muita dança afro brasileira que a gente não conhece.”, P3.

“Eu não conheço, como tem uns que gosta e outros não, a gente passa pra eles o que existe, mas não trabalho nesse sentido mais aprofundado com eles.”, P1.

“Eu acho que pra abordar o tema pelo tamanho que a disciplina ocupa, pelo espaço que ela ocupa dentro da grade curricular, eu acho que esses temas já dão conta, acho que o professor trata bem. O que acontece muitas vezes é que a gente tem que ler as coisas, tratar e não tem uma noção se realmente fixa na cabeça da criança, ou se apenas passa por cima, a questão, é que a Educação Física está muito diversificada agora e na questão do aprendizado realmente a gente não sabe, a gente sabe que o aluno conhece, já ouviu falar, mas não sei se dá conta. Um assunto desse acho que ocuparia várias aulas se fosse para tratar ele afundo.”, P5.

Ao analisar as falas destes professores, discernir quem é da perspectiva tradicional e quem é da perspectiva renovadora fica fácil, pois os primeiros exemplos estão ligados a visão prática da aula de Educação Física, não conseguem abordar ao mesmo tempo o conteúdo teórico e prático, sendo assim, suas aulas teóricas são na sala de aula e as aulas práticas são na quadra e, desta forma, muito se perde de conhecimento para o aluno, pois para ele fazer a relação da teoria e da prática fica muito difícil por conta deste distanciamento que há entre essas divisões de conteúdo feita por esses professores. Já no professor P5, pode-se notar a preocupação em saber se o aluno está ou não aprendendo o conteúdo, a prática não é o foco principal, mas sim, utilizar estratégias que facilitem a maior compreensão e interação do aluno com o conteúdo, evitando este distanciamento que promove a prática pela prática, onde o principal é a quantidade e não a qualidade.

Dimensões dos conteúdos

As dimensões dos conteúdos encontradas tanto nas entrevistas quanto nas observações foram as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, sendo que a dimensão procedimental e conceitual estavam presentes na fala de todos os professores. Destes cinco professores apenas dois relacionam a prática com a teoria, como foi visto no tópico anterior, ou seja, fazer relação entre as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal se torna mais fácil e possível, ao contrário dos professores que não notam a inter-relação que há entre essas dimensões, pois a dimensão conceitual está diretamente ligada a parte teórica da aula e a dimensão procedimental está presente na parte prática da aula, mostrando que a dimensão que aborda ética e valores não possui espaço para a aula que segue a perspectiva tradicional, além de não auxiliar a aprendizagem do aluno, faz com que ele tenha uma visão segregada dos conteúdos da Educação Física, não conseguindo incorporar tais aprendizagens para seu cotidiano, principalmente na resolução de problemas.

Professores	Dimensão Conceitual	Dimensão Procedimental	Dimensão Atitudinal
P1	x	x	-
P2	x	x	-
P3	x	x	-
P4	x	x	x
P5	x	x	x

A partir deste quadro, nota-se que dos cinco professores somente dois trabalham em suas aulas a dimensão atitudinal. Goergen (2005) fala um pouco sobre este fenômeno, mostrando que muitos educadores demonstram em seus discursos preocupação com a educação e ética dos alunos, entretanto, na prática pedagógica esta dimensão é tratada de maneira restrita e superficial. Segundo o mesmo autor, “a ética ocupa um lugar bastante singelo, muitas vezes restrito a um recorte disciplinar ou, quando muito, a uma atividade transversal”. Normalmente esta questão atitudinal que envolve valores e ética não aparecem de forma explícita nos planejamentos dos professores, com isso esta dimensão do conteúdo se constitui como uma parte oculta do currículo (MOREIRA, 2002).

Aranha (2006) afirma que este conteúdo é essencial e deve estar presente na prática dos educadores, a “educação se tornará mais coerente e eficaz se formos capazes de explicitar esses valores, ou seja, se desenvolvermos um trabalho reflexivo que esclareça as bases axiológicas da educação”. Zabala (1997) e Coll (2000) concordam com esta afirmação e argumentam sobre a necessidade de evidenciar no currículo o conjunto de valores, atitudes e normas a serem ensinados aos alunos. Na mesma lógica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) estipula como um dos objetivos do Ensino Fundamental a formação de atitudes e valores dos alunos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), pautando-se no referencial utilizado pela reforma educacional espanhola, ressaltam que os conteúdos educacionais devem ser compostos por três dimensões inter-relacionadas, dentre elas: valores, atitudes e normas, estas constituem a dimensão atitudinal dos conteúdos, assim, deve aparecer de forma clara no currículo escolar. Esta dimensão faz parte do conjunto de conhecimentos que devem ser aprendidos na escola, a partir desse entendimento, nota-se o esforço em atribuir a dimensão atitudinal um papel de destaque que não existia anteriormente.

A Educação Física escolar se apropriou deste discurso, e o ensino dos conteúdos atitudinais juntamente com as demais dimensões, é defendida por diversos autores, como Brasil (1997), Freire e Mariz de Oliveira (2004), Darido e Rangel (2005), Sanches Neto e Betti (2008), Rodrigues e Darido (2008).

Como foi afirmado por esses autores a dimensão atitudinal deve estar presente na proposta do professor, porém, o que pude notar nas observações de um dos professores é que ele tinha uma grande preocupação em abordar esta dimensão do conteúdo em sua aula, mas vi que tinha dificuldade em utilizar estratégias adequadas que atingisse e envolvesse os alunos nas discussões e reflexões. Vejo que cada vez mais os alunos estão acríticos, e quando os professores se deparam com esta situação se sentem acuados, fazendo com que reforce a concepção de que a Educação Física é só prática, não tendo porque discutir e refletir. Além desta problemática do desinteresse e acrticidade dos alunos, vejo que os professores não estão preparados para abordar esta dimensão em suas aulas, não conseguem relacionar o conteúdo com valores, não tendo isso em sua formação e se sentindo inseguro o professor utiliza a estratégia que o deixa mais confortável.

Deste modo me pergunto, como reclamar da falta de interesse dos alunos, da falta de respeito e educação tanto com seus colegas quanto com professores, da falta de senso crítico sendo que a escola não proporciona momentos nem espaços que favoreçam os alunos aprenderem a importância de todos estes aspectos citados? Claro que toda “culpa” não é da

escola, há todo um contexto social que inclui família e tecnologias que também afetam diretamente nestes pontos negativos que estão presentes na realidade estudantil, mas mesmo sabendo de tudo isso, creio que a escola não pode se abster e fechar os olhos para esta situação, ela é um grande meio que pode, na vida de muitos alunos, transformar visões e concepções, auxiliando assim, em uma melhora significativa de nossa sociedade.

Atualmente há a proposta curricular do estado de São Paulo que, de certa forma, tenta minimizar essas lacunas, porém, quando se analisa esta proposta curricular nota-se contradições. Para não reduzir a Educação Física como uma disciplina de condicionamento físico e de treinamento esportivo praticados de forma mecânica, fazer com que os alunos vivenciem, experimentem, valorizem, apreciem e aproveitem os benefícios que a cultura do movimento e compreender os sentidos e significados das diversas manifestações culturais se mostra como uma alternativa (SÃO PAULO, 2008). Partindo desta concepção, esta proposta curricular orienta que os conteúdos sejam oferecidos de forma contextualizada, permitindo a apropriação desses conhecimentos.

Porém, a contradição está quando a proposta curricular do estado de São Paulo descreve exatamente os conteúdos e como devem ser desenvolvidos, esta se pauta no referencial das ciências sociais naturais e, explica que

se assumirmos que a cultura de movimento produz-se e transforma-se diferentemente em função de significados e intencionalidades específicas, não é possível defender o desenvolvimento da Educação Física escolar de um modo unilateral, centralizado e universal (SÃO PAULO, 2008b, p.43).

Tendo a cultura corporal como objeto da Educação Física, fazer com que estes conteúdos que compõe a cultura corporal sejam contemplados em todas as aulas se torna complicado, pois o currículo prescreve como o professor deve atingir os objetivos estipulados pela proposta e como avaliar estes conteúdos. Pensando na cultura corporal e que cada escola está inserida em um contexto e uma realidade diferente, não é possível seguir a prescrição da proposta curricular, pois cada professor irá atingir os objetivos do currículo da forma que a realidade da escola permite, ou seja, a proposta curricular não deve prescrever passo a passo de como abordar a temática, pois cada escola possui uma especificidade e, cabe ao professor escolher as estratégias que irá utilizar para cumprir com a proposta curricular.

Sabe-se que os professores não tiveram uma preparação para a utilização desta proposta em suas aulas, ao se deparem com um caderno que aborda todos os conteúdos da cultura corporal, e o professor só conhece vôlei, basquete, futebol, handebol e um pouco de ginástica, utiliza as três dimensões do conteúdo, e ele só sabe tratar em sua aula a conceitual e

procedimental de forma separada e, para finalizar pede para que ele faça com que os alunos reflitam, discutam e apreendam todo o conteúdo, o professor se desespera.

Claro que um bom professor deve sair da zona de conforto e pesquisar maneiras de se trabalhar com este currículo, mas antes de tudo, ele deve ter uma orientação básica de como utilizar este material para depois fazer suas pesquisas complementares. Vejo que é um problema muito complexo e que há diversas variáveis que interferem neste contexto, porém, é um problema que não é recente, que todos tem conhecimento do que se passa e deve ser solucionado, pois saber o problema e não tentar solucionar não é uma saída. Empurrar este problema mais para frente ou utilizar saídas, como a progressão continuada, é enganar a nós mesmos, pois os números nacionais irão mudar mas a ignorância e a educação sem qualidade permanecerá.

Conhecimentos afro

A maior dificuldade encontrada neste trabalho foi a falta de conhecimento dos professores sobre a lei federal 10.639/03. Por ser uma lei que foi promulgada a mais de dez anos, acreditava que estes professores ao menos tivessem ouvido falar, entretanto, durante as entrevistas somente um professor tinha conhecimento sobre esta lei porque ele tinha participado de uma capacitação da diretoria de ensino.

Perante este contexto percebo como os profissionais de Educação Física estão a quem das leis que não estão diretamente relacionadas à área, mas que estão intimamente ligados a sua atuação. Como professores, principalmente de escolas públicas, que possuem em sua maioria alunos negros, não conhecem esta lei? Esta questão foi observada na primeira pergunta da entrevista, Você conhece a lei 10.639/03? E as respostas foram:

“Não.”, P2.

“Já foi visto em capacitação da diretoria de ensino.”, P3.

“Se é referente à temática não.”, P1.

“Não conheço a lei, porém, tenho conhecimento que o tema faz parte do currículo do Estado.”, P4.

“Não é a lei que trata do ensino da cultura afro nas escolas? Já ouvi falar, mas não conheço ela a fundo.”, P5.

Analisando estas falas vejo que é de se preocupar, pois a proposta curricular do Estado de São Paulo sugere que se trabalhem temas relacionados aos negros, como abordar este conteúdo e não ter uma capacitação para transmiti-lo da forma correta, e atingir os alunos adequadamente? Os professores acabam transmitindo o que viram em aula, o que está na

sociedade, etc, ou seja, ao invés de neste momento falar da importância dos negros para a história do Brasil, acabam reproduzindo o conteúdo de forma eurocêntrica.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004):

Convivem, no Brasil, de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Porém, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo do IBGE) não têm sido suficientes para eliminar a ideologia, desigualdades e estereótipos racistas. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidão e valoriza principalmente as raízes européias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que não são a indígena, a africana, a asiática (p.14).

Este é um grande desafio da escola, propor e investir na superação da discriminação e preconceito, pois o nosso país é constituído por diferentes grupos étnicos, onde nenhum é melhor ou superior ao outro, pelo contrário, todos foram e são de fundamental importância para a construção da cultura brasileira. Portanto, é necessário conhecer, reconhecer, respeitar, valorizar e vivenciar as diversas manifestações culturais.

Na escola as relações étnicas raciais são pouco discutidas, tanto nas aulas de Educação Física quanto nos outros componentes curriculares (História, Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, Artes, Ciências, entre outros). A abordagem da história e cultura dos povos indígenas e africanos se restringem a algumas datas comemorativas como: 19 de abril - Dia do Índio, 13 de maio - Dia da Libertação dos Escravos, 20 de novembro - Dia da Consciência Negra, estas abordagens não estão no cotidiano escolar e quando se fazem presentes nessas datas a reflexão sobre a temática é inexistente. Assim, o conhecimento dos alunos se torna fragmentado e não verídico, não sendo possível aos mesmos entender e compreender a relevância dos povos indígenas e africanos para a formação da nossa cultura.

Gomes (2004) afirma que a escola contribui neste processo de fragmentação das identidades negras ao não explicar, de forma correta, a questão racial que há na sociedade, citando seus conflitos, complexidade, positivities e problemas.

Oliveira (2004) explica que atualmente a escola ainda possui uma base conservadora pautada em um modelo de currículo eurocêntrico, onde os conteúdos que contribuiriam na construção de identidade dos alunos negros e indígenas são marginalizados no cotidiano escolar.

Complementando esses autores, durante as entrevistas é notória a invisibilidade da temática étnica racial na prática pedagógica destes professores, se eles não enxergam a real contribuição desses povos para a cultura brasileira, como conseguirão transmitir a verdadeira história de luta e resistência dessa população para os alunos? Outro ponto que merece destaque foi a primeira aula observada, onde o professor passou o filme “Um sonho possível” que retrata a vida de um jogador de futebol americano negro adotado por uma família branca, toda história está relacionada ao preconceito e discriminação. Este filme foi passado durante quatro aulas e, quando este acabou, o professor não discutiu e nem refletiu nada, esta era a hora ideal para falar o porquê do racismo, discriminação e preconceito, que não é uma situação que acontece somente nos Estados Unidos, que diariamente temos casos parecidos aqui no Brasil, etc. É um filme que proporciona diversas reflexões e leituras, porém, o professor não fez comentário algum, só utilizou o filme para lembrar algumas aulas de futebol americano que eles fizeram.

Como foi dito anteriormente, a maioria desses professores possuem uma visão tradicional de Educação Física, desta maneira, não há espaço em suas aulas para esse tipo de discussão e reflexão, enquanto a visão for limitada em relação aos conteúdos da Educação Física, temática como esta não estará presente.

Este contexto é reflexo da herança histórica da Educação Física, onde se prezava somente o fazer pelo fazer, mas como hoje em dia estamos “entre o não mais e ainda não”, mesmo com os movimentos renovadores, ainda nos deparamos com professores que possuem essa perspectiva arcaica de Educação Física.

Enfim, tanto na Educação Física quanto nos outros componentes curriculares, a temática afro brasileira é desvalorizada e, esta não é uma situação recente, é algo que está presente em nossa sociedade desde a colonização dos portugueses. Não é um tema que gera desinteresse no ambiente escolar, mas em toda a sociedade brasileira, por isso a importância e necessidade da escola “abrir espaço” para o trato desta temática, para que os alunos compreendam a origem da nossa realidade, que tenham acesso a verdadeira história do Brasil. Fazendo isso, discriminações, preconceitos, racismo poderão ser minimizados, pois a maior parte da população brasileira não tem conhecimento que dizer “tinha que ser preto”, “negão”, “preto só faz coisa errada”, “preto só serve pra correr”, entre outras falas, possui uma história por trás, todas com cunho eurocêntrico de menosprezar os escravizados. São falas que estão presentes na sociedade brasileira, mas que muitos não sabem o real significado das mesmas, por isso, a importância de se estudar a história africana e afro brasileira.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho pode-se observar que a temática étnico racial não é abordada sistematicamente nas aulas de Educação Física, quando estas são tratadas, ocorre de forma superficial quando proposto pelo currículo de São Paulo. Não há um aprofundamento do conhecimento e menos ainda em discussões acerca deste tema. Limitando o conhecimento dos alunos, perpetuando a visão eurocêntrica e preconceituosa que há em relação aos negros e, impedindo com que os afrodescendentes sejam contemplados no ambiente escolar. O que acaba colaborando para uma construção distorcida de identidade, calcada na subserviência dos negros escravizados.

Os professores acreditam que o currículo contempla os conteúdos necessários a serem abordados nas aulas de Educação Física em relação à temática africana e afro brasileira. Mostrando mais uma vez que eles conhecem pouco os conteúdos sobre esta questão, pois temos um currículo eurocêntrico em que sempre os negros são colocados como servidores, ignorantes e antiquados.

A Educação Física sendo um componente curricular obrigatório, não pode se abster desta questão, devendo utilizar as diferentes manifestações culturais e explicar toda história que está por trás das folhas dos livros didáticos.

As práticas pedagógicas dos professores de Educação Física ainda não se concretizaram na magnitude da cultura corporal, ou seja, ainda não há um consenso entre os professores do real objetivo da Educação Física, dos conteúdos a serem ensinados e de como e quais dimensões dos conteúdos abordar. Ainda estamos no período do “não mais e ainda não”, mas precisamos nos legitimar, pois se há um conflito na área, como afirmar a verdadeira importância da Educação Física como componente curricular obrigatório?

Ao analisar as entrevistas, identifica-se que ainda são necessários cursos de formação continuada para os professores, para que eles não utilizem o desconhecimento como “desculpa” para não abordar diferentes temáticas em suas aulas. É função do Estado proporcionar estes cursos aos docentes, tanto com objetivo de preparar este profissional para receber estes novos conteúdos, quanto para não deixar a educação básica se estagnar ou até retroceder. Além desse tipo de formação, é preciso que os cursos superiores ofereçam capacitação aos futuros profissionais para que estes erros não sejam repetidos, que eles

tenham em sua graduação ferramentas que os auxiliem a atuar na futura profissão de forma que este contexto seja transformado.

Desta forma, se faz necessário um maior número de trabalhos na área, relacionando Educação Física escolar e a temática étnica racial, pois a escassez de pesquisas dificulta o acesso a essas informações e a divulgação desta temática para todos, sejam eles pesquisadores ou professores interessados em compreender um pouco mais sobre este tema e abordar em aulas ou até mesmo pessoas que se interessam pelo assunto e queiram se aprofundar. Como esta questão está relacionada a história da constituição do Brasil, vejo que é de imprescindível importância todos terem acesso a estes conteúdos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. (Org.). **Relações raciais na escola: reproduzindo desigualdades em nome da igualdade**. Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violências nas Escolas, 2006.
- ABRAMOWICZ, A.; SILVÉRIO, V. R.; OLIVEIRA, F.; TEBET, G. G. C. **Trabalhando a diferença na educação infantil**. São Paulo: Moderna, 2006. 127p.
- AGUIAR, F. **Constituições do Brasil**. Vol. I. Rio de Janeiro, Ed. Liber Juris, 1975, p.393.
- AMANTINO, M. **Caxambu, Cateretê e Feitiçaria Entre os Escravos do Rio de Janeiro e Minas Gerais no Século XIX**. In PAIVA, Eduardo França e IVO, Isnara Pereira. *Escravidão, Mestiçagens e Histórias Comparadas*. São Paulo: Annablume. 2008.
- ANDRADE, M. M. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- ANDREWS, G. R. **Negros e Brancos em São Paulo (1888-1988)**. Trad. Magda Lopes. Bsauru-SP, Edusc, 1998, p.210.
- ARAGÃO, C. M. **O ensino da história e cultura afro-brasileira na educação básica: Reflexões políticas sobre a Lei Nº 10.639/03**. Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.
- ARANHA, M. L. A. **Filosofia da Educação**. 3. ed. Ver. E aum. São Paulo: Ed. Moderna, 2006.
- AZEVEDO, E; **RAÇA Conceito e preconceito**. São Paulo; Ática 1987.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: LDA, 1991.
- BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BETTI, M e ZULIANI, L.R. Educação física escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – Ano I, Número 1, 2002.
- BOCK, A. M. B. **Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia**. São Paulo, Ed. Saraiva, p. 345, 2001.
- BODGAN, R.; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1984.
- BOURDIEU, Pierre, **O Poder Simbólico**. Edifel, 1994.

BRACHT, V. **Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz** - Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999. 160 p. (Coleção Educação Física).

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº. 48, p. 82-83 Agosto/1999.

BRACHT, V. Dilemas no cotidiano da Educação Física escolar: entre o desinvestimento e a inovação pedagógica. **Salto para o Futuro**, v. 21, n. 12, p. 14- 20, set. 2011.

BRAICK, R. P.; MOTA, M. B. **História: das cavernas ao terceiro milênio**. São Paulo: Moderna, 2007. p. 488-489.

BRASIL. **Secretaria de Assuntos Estratégicos. Banco de dados mostra situação da população negra do Brasil**. 2012 Disponível em: <http://www.sae.gov.br/site/?p=11130>. Acessado em: 13 mar.2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC/Sec. Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC / SEF, 1997.

BRASIL, Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833-27841. Seção 1.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003a. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Mensagem n.º 7, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003b, p. 01.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD – Secretaria da Educação Continuada, 2006. 261 p.

CARNEIRO, E. B. O olhar dos alunos sobre a educação física escolar. **Revista digital Buenos Aires-** Ano 11- N°103-Dezembro de 2006.

CASTRO, H. M. M. **Laços de Família e Direitos no final da Escravidão**. In: História da vida privada no Brasil: Império. / coordenador-geral da coleção Fernando A. Novaes; org. vol. 2: Luiz Felipe de Alencastro. – São Paulo: Companhia das Letras, 7ª Ed. 2004.

CASTRO, F. Décadaencoberta. **Revista Educação**, v. 200, p. 56 -57, 2013.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**. São Paulo: contexto, 2000, 110p. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

COLL, C. **Psicologia e currículo: uma aproximação pedagógica à elaboração do currículo escolar**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2000.

CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA, Durban, 2001.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, jan./mar. 2004.

DOURADO DA SILVA, L. C. CAPOEIRA DIALOGIA: O JOGO DE VÁRIOS CORPOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 34, n. 3, 2012.

FALCÃO, J. L. C. Para além das metodologias prescritivas na Educação Física: A possibilidade da capoeira como complexo temático no currículo de formação profissional. **Revista Pensar a Prática**, v. 7, n. 2, 2004.

FIGUEREDO DA SILVA, C. A. Linguagem discriminatória e etnométodos de exclusão nas aulas de Educação Física Escolar. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 30, n. 2, 2009.

FILHO, G. R.; PERÓN, C. M. R. (orgs.). **Racismo e Educação: contribuições para a implementação da lei 10639/03**. Uberlândia, EDUFU, 2011.

FREITAS, L. M. A.; VARGENS, D. P. M. **“Pluralidade Cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Uma Diversidade de Vozes”**. Linguagem & Ensino. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, v.12, n. 02: 373-391, jul.-dez. 2009.

FREIRE, E. S.; OLIVEIRA, J.G. Educação Física no Ensino Fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. **Motriz**, v.10, nº3, 2004.

- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 2001.
- GOERGEN, P. **Pós-modernidade, ética e educação**. Campinas: Autores Associados, 2005.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira**. Barueri (SP): Editora Manole, 2003.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOMES, N. L.; OLIVEIRA, F. S.; SOUZA, K. C. C.. **“Diversidade étnico-racial e trajetórias docentes: um estudo etnográfico em escolas públicas”**. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (orgs.). Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.
- GONÇALVES JUNIOR, L. Dialogando sobre a Capoeira: Possibilidades de Intervenção a partir da Motricidade Humana. **Motriz**, Rio Claro, v.15 n.3 p.700-707, jul./set. 2009.
- GONÇALVES, L. A. O.; PETRONILHA, B. G. S. **“Movimento negro e educação”**, Revista Brasileira de Educação. n. 15: 134-158, set-dez 2000.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF Escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, Campinas, v.1, n.1, p. 09-24, set. 2009.
- GONZÁLEZ, F. J. ; FENSTERSEIFER, P. E. "Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas do não-lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 2, p. 10-21, 2010.
- IÓRIO, L.S.; DARIDO, S.C. Educação Física, capoeira e Educação Física Escolar: Possíveis Relações. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – 2005, 4 (4):137-143
- KUNZ, E. **Didática da Educação Física 2** / (Org) Elenor Kunz. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.
- LESSER, J. **Legislação imigratória e dissimulação racista no Brasil (1920-1934)**. Rio de Janeiro: Archè, nº 8, 1994, p.85.
- LOPES, N; **O RACISMO explicado aos meus filhos**. Rio de Janeiro; Agir; 2007.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MAMIGONIAN, B. G. **A proibição do tráfico atlântico e a manutenção da escravidão**. (p. 207 – 233). In GRINBERG, Karla; SALLES, Ricardo (orgs). O Brasil Imperial, Vol. I: 1808 – 1831. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1982.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais: Ética. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. Estabelece a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”**. Disponível em: <http://www.ensinoafrobrasil.org.br>> Acesso em: 06 fev.2013

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília/DF, SEPPIR, 2004.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006

MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. 3ª. Ed. Brasília: ministério da Educação, secretaria da educação de ensino fundamental. 2000. 202p.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, em 5 nov. 2002.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

NASCIMENTO, A. **“Os cursos pré-vestibulares populares como prática de ação afirmativa e valorização da diversidade”**. In: BRAGA, M.L.S & SILVEIRA, M.H.V. (orgs.). O Programa Diversidade na Universidade e a construção de uma política educacional anti-racista. Brasília, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/UNESCO, 2007, p. 65-88.

NATIVIDADE, L. A capoeira nas aulas de Educação Física nas escolas municipais de Barra Mansa. Hoje um passo, amanhã uma caminhada. **Revista Digital –Buenos Aires – Ano 10 – Nº 94 – mar. 2006**.

NEIRA, M. G. A cultura popular como conteúdo do currículo multicultural da Educação Física. **Revista Pensar a Prática**, 2008. V.11, n.1.

NORONHA, F. D. Capoeira nas aulas de Educação Física: Uma proposta de intervenção. **Revista Pensar a Prática**, v. 7, n. 2, 2004.

OLIVEIRA, W. F. **Educação Social de rua: As bases políticas e pedagógicas para uma educação popular**. Editora Penso, 2004.

OLIVEIRA, I et al. (Org.). **Negro e educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa/ ANPEd, 2005. P. 230-241.

OLIVEIRA, E. D. **Filosofia da Ancestralidade**. Curitiba: Editora Gáfica Popular, 2007.

OLIVEIRA SANTOS, G. Alguns sentidos e significados da capoeira, da linguagem corporal, da Educação Física... **Revista Brasileira de Ciências do. Esporte**, Campinas, v. 30, n. 2, p. 123-136, jan. 2009.

Parâmetros Curriculares Nacionais; **Pluralidade Cultural e Orientação Sexual**. Ministério da Educação; 1997.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **História e cultura afro-brasileira e africana: educando para as relações étnico-raciais**. Cadernos Temáticos. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Curitiba: SEED-PR, 2006. 110 p.

PESAVENTO, S. J. **História e História Cultural**. 2ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PEREIRA, L. N. N. “**O ensino e a pesquisa sobre África no Brasil e a lei 10639**”. Revista África e Africanidades, São Paulo, ano 3, n. 11: 1-17, Nov. 2010.
(http://www.africaeaficanidades.com/documentos/01112010_16.pdf)

PEREIRA, M. M.; SILVA, M. Percurso da Lei 10639/03: Antecedentes e desdobramentos. Revista de Educação Universidade Federal de Santa Maria, 2012.

PICCOLO, G. M. **Análise das manifestações preconceituosas nos jogos infantis**. São Carlos/ Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, 2005. 50 p. Monografia de conclusão de curso.

PICCOLO, G. M. Caminhos da exclusão: análise do preconceito em sua manifestação nos jogos infantis. **Movimento**, v 16 n.1.p 65, abril/2010.

PINHO, V. A. **Relações raciais no cotidiano escolar: Percepções de professores de educação física sobre alunos negros**. (Coleção Educação e Relações Raciais, 9). Cuiabá: EDUFMT, 2007. 86 p.

QUEIROZ, S. R. R. **Escravidão Negra em Debate**. In FREITAS, Marcos Cezar de (org.). *Historiografia Brasileira em Perspectiva*. São Paulo 5ª Ed. São Paulo: Contexto. 2003.

RANGEL, I. C. A. Educação Física Escolar e multiculturalismo: possibilidades pedagógicas. **Motriz**, Rio Claro, v.14 n.2 p.156-167, abr./jun. 2008.

RANGEL, I. C. A. Racismo, preconceito e exclusão: um olhar a partir da Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro 2006. V.12, n.1.

RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. C. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de educação física com mestrado: um estudo de caso. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 51-64, 1. trim. 2008.

- SANCHES NETO, L.; BETTI, M. Convergência e integração: uma proposta para a educação física de 5ª a 8ª série do ensino fundamental. **Revista brasileira de Educação Física Esporte** e. São Paulo. v.22, n.1, p.5-23, jan/mar. 2008.
- SANTOS, K. R.; OLIVEIRA, V. D. **Educação e Movimentos Sociais: Reflexões acerca da lei 10.639/03, do Movimento Negro e da Educação Popular**. Disponível em <http://www.ensinodehistoria.com.br/producao.htm>, acessado em 19 fev. 2013.
- SILVA, M. P. Novas diretrizes curriculares para o estudo da História e da Cultura afro-brasileira e africana: a Lei 10.639/03. **Eccos**, São Paulo, v. 9, n.I, p. 39-52, jan/jun. 2007.
- SILVA, L. H.O. **História Afro-brasileira e África nas Escolas**. In: ANDEI, Elena; FERNANDES (org). Caderno Uniafro 2. Londrina; Eduel, 2007, v.2, p.8-17.
- SILVA, P. V. B; **Racismo em livros didáticos na escola**, estudo sobre negros e brancos em livros de língua portuguesa; São Paulo; 2008.
- SILVA, P. C.C. Capoeira nas aulas de educação Física: Alguns apontamentos sobre processos de ensino-aprendizagem de professores. **Revista brasileira de ciências do esporte**, 2011. V.33, n.4.
- SOUZA, I. S, MOTTA, F. P. C, FONSECA, D; **Estudos sociológicos e antropológicos**. São Paulo; 2002.
- SOUZA, A. L. **De olho na cultura! Pontos de vista afro-brasileiro**. Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais; Brasília: Fundação Palmares, 2005.
- TELLES, E. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Ruleme-Dumará: Fundação Ford, 2003. 347 p.
- THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1992. 175 p.
- VALENTE, A. L. E. F. **“Conhecimentos antropológicos nos parâmetros curriculares nacionais”**. In: GUSMÃO, Neusa Maria M. (org.). Diversidade, cultura e educação. São Paulo, Biruta, 2003.
- VICENTINO, C. **Brasil período colonial e independência**. São Paulo: Scipione, 1994.
- WIEWIORKA, M. **“Do racismo científico ao novo racismo”**. In: WIEWIORKA, Michel). O racismo, uma introdução. São Paulo, Perspectiva, 2007, p. 17-40.
- XAVIER, M. C.; DORNELLES, A. P. L. **“O debate parlamentar na tramitação da Lei 10639/2003: interrogando o papel da escola na construção da identidade cultural e étnica do Brasil”**. EccoS. Revista científica. São Paulo, v. 11, n. 2, p. 569-586, jul./dez. 2009.

ZABALA, A. A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumento de análise. In: **A prática educativa: Como ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, p.43-51, 1997.