

---

**MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS**

---

**DANDARA DE CARVALHO SOARES**

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS TIC NA EDUCAÇÃO  
FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO MÉDIO A  
PARTIR DO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias.

**DANDARA DE CARVALHO SOARES**

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS TIC NA EDUCAÇÃO  
FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO MÉDIO A  
PARTIR DO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Rio Claro, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias.

Orientadora: Fernanda Moreto Impolcetto

Área de concentração: Tecnologias nas Dinâmicas Corporais.

Rio Claro  
2017

796.07 Soares, Dandara de Carvalho  
S676r As relações étnico-raciais e as TIC na Educação Física  
escolar : possibilidades para o Ensino Médio a partir do  
currículo do Estado de São Paulo / Dandara de Carvalho  
Soares. - Rio Claro, 2017  
161 f. : il., quadros

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,  
Instituto de Biociências de Rio Claro  
Orientador: Fernanda Moreto Impolcetto

1. Educação física - Estudo e ensino. 2. Cultura corporal.  
3. Preconceito racial. I. Título.

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: AS RELAÇÕES ÉTNICO - RACIAIS E AS TIC NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO MÉDIO A PARTIR DO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO.

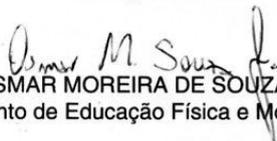
**AUTOR: DANDARA DE CARVALHO SOARES**

**ORIENTADORA: FERNANDA MORETO IMPOLCETTO**

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS, área de conhecimento: SAUDE E BIOLOGICAS pela Comissão Examinadora:



Profa. Dra. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO  
Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Prof. Dr. OSMAR MOREIRA DE SOUZA JÚNIOR  
Departamento de Educação Física e Motricidade Humana / Universidade Federal de São Carlos - UFSCar - SP



Profa. Dra. BERNADETE APARECIDA CAPRIOGLIO DE CASTRO  
DEPLAN / Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE) - SP

Rio Claro, 14 de junho de 2017

## DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a minha mãe e meu pai, que me mostraram o quão importante é conhecer e respeitar suas origens, de como isso faz diferença na formação do ser humano. Dedico também, aos professores de Educação Física que acreditam que esta área não trabalha somente com o movimento pelo movimento, também auxiliamos na formação crítica do aluno. Que para um mundo melhor é necessário o respeito à diversidade étnica e cultural que o compõe.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me dar saúde, por me acompanhar em todos os momentos da minha vida, por me dar sabedoria para fazer minhas escolhas, por me amparar quando me sinto sozinha, por me guiar quando estou perdida e por me mostrar que a vida é feita de momentos alegres, que levamos conosco para sempre na memória e de momentos tristes, que nos ensinam a ser mais forte e nunca desistir.

Agradeço ao meu pai, Edmilson, e minha mãe, Sandra, que sem eles não seria o que sou hoje, sou muito grata por tudo o que fizeram por mim. Ao meu pai que agora é meu anjo da guarda, que sempre lutou e ainda luta para nada de mal acontecer comigo e com minha mãe, que me mostrou que a vida é feita de momentos, que todas as conquistas, amigos e pessoas que amamos devemos comemorar e valorizar, pois são essas nossas preciosidades. Minha mãe, que sempre foi uma pessoa calma, que me mostrou que não devemos ser rudes, que não se deve levar a vida a ferro e fogo, que todos merecem o melhor de mim e mesmo que seja difícil, todos merecem o perdão.

Se não fosse a senhora comigo até hoje não sei o que seria de mim. Como diz, “Deus nos manda anjinhos para nos ajudar a caminhar”, a pessoa que me ajudou em escolhas que nem ela mesma sabia como fazer, mas que sempre teve a tranquilidade e sabedoria de que daria certo. A mulher que, mesmo discutindo algumas vezes, é ela que me acalma e me fala que tudo ocorrerá bem, que se as coisas acontecerem dentro do esperado ou não devemos ser sempre gratos a Deus, pois Ele sabe das coisas.

Aos meus familiares, que de diversas formas e em diversos momentos estão comigo, seja me apoiando em uma perda ou comemorando uma realização. Todos me auxiliaram a chegar até aqui, em conversas, ações, silêncios, privações e até por vibrações espirituais, sou extremante grata por serem minha família, bisavós, bisavôs, avós, avôs, tios, tias, primos e primas, todos vocês são os melhores.

Ao meu namorado Willian, que mesmo sem dominar muito a área da Educação Física ou pesquisas acadêmicas, me auxiliou quando necessário, me dando palavras de apoio, ouvindo e participando de algumas apresentações dos meus trabalhos, torcendo pelas minhas escolhas e desejos se realizarem e sendo meu melhor amigo, pois me apoiou, ouviu angústias, desabafos, alegrias, conquistas... Sempre a disposição para me ajudar no que precisar.

A minha orientadora Fernanda, por ser muito competente no que faz, nas orientações, correções, propostas, diálogos, tudo que se refere a minha vida acadêmica

do mestrado. Por ter me aceitado, mesmo minha pesquisa não sendo referente à sua área de interesse, mesmo assim, aceitou a ideia e caminha comigo até hoje, sempre disposta a discussões e questionamentos.

Aos meus queridos amigos do “Quinteto Fantástico”, Vitinho, Brunão, Tiagão, Rapha e Ipatinga, o que dizer desses meninos que fizeram das disciplinas da Pós-Graduação as melhores?! Muitas risadas, parcerias, compartilhamentos de angústias, de segredos, de trabalhos e besteiras também né, porque ninguém é ferro. Vocês sabem o quão são importantes para mim, mesmo cada um estando em um lugar do Brasil, todos tem a minha amizade para qualquer momento que precisarem, seja para ajudar na dissertação a partir de um croqui ou tomar uma cerveja para desestressar, enfim, sou muito grata por ter essa amizade verdadeira que tenho de vocês.

Ao grupo de estudos LETPEF, que me abriu os olhos para o que eu realmente amo, Educação Física escolar. Quase cinco anos que faço parte desse laboratório e o ganho pessoal e acadêmico que tive são imensuráveis, tanto das amizades construídas, Lovers, Amandinha, Irla, Alison, Juliano, Denis, Carina, Denise e Suraya, quanto nas construções de ideias para pesquisas como a Iniciação Científica, o TCC e agora o mestrado. Conheci pessoas incríveis e um mundo de possibilidades sobre a Educação Física escolar, participei e trabalhei em muitos congressos, apresentei muitos trabalhos e a todo o momento aprendo mais e mais, muito obrigada por me ajudar a ser a profissional que sou.

As minhas amigas Fernanda, Daniela e Amandinha, por serem minhas parceiras aqui em Rio Claro, por estarem comigo sempre que necessário, pelas risadas, fofocas, debates políticos e amorosos, gordices e, principalmente apoio. Sei que cada vez fica mais difícil nos encontrarmos e que cada uma tem seu tempo, mas saibam que são amizades que levarei para a vida, pois pessoas sinceras e verdadeiras são raras, por isso, sempre tento manter contato. Quero todas comigo sempre viu.

As minhas amigas e filhas adotadas de São Paulo, Lari, Deia, Tefi, Shoa, Oli, Bispo e Tita, amigas do Ensino Fundamental. Como essas meninas são importantes pra mim, tão importantes que as adotei como filhas, cada uma com um jeito bem singular, mas que quando unidas formam momentos de amor e amizade verdadeira, seja no sítio ou na estrada perdidas, vocês são aquelas que sempre que possível quero estar perto, seja para ajudar ou só ouvir.

A minha prima Keila, por acolher em sua casa uma menina de 17 anos que estava totalmente perdida, com todo amor, atenção e preocupação, sem dúvida alguma, serei sempre grata a você, por me ajudar nessa transição tão difícil da minha vida.

Aos meus amigos Ronaldo e Fiscal, que foram os primeiros amigos que Rio Claro me deu, aqueles que vejo pouquíssimas vezes no ano, mas que quando nos reencontramos, transborda amor, carinho e respeito, meninos, muito obrigada.

Meus amigos André, Cinquinho, Nara e Elton, alguns como agregados outros da família unespiana. Pessoas super especiais e que tenho muito carinho, com vocês aprendi que as surpresas que surgem na nossa vida, mesmo que recente, tomam um grau de importância tão rápido que parece que foram anos, muito obrigada por serem essas surpresas.

Para que a pesquisa fosse desenvolvida, tive o auxílio de algumas pessoas, porém, quero destacar a participação do professor de Educação Física. Desde o início mostrou empolgação e ao mesmo tempo dúvida com relação ao tema, pois é uma temática que ele possui afinidade e proximidade, entretanto, antes de ler os planos de aula, não sabia ao certo como ocorreriam as intervenções em suas aulas. Mesmo assim, isso não o impediu de participar e de ceder suas aulas pra mim.

Ele esteve 100% disposto a aprender, ao longo da pesquisa tivemos diversos diálogos, desde confirmar horário da aula até frustrações sobre nossa profissão. Auxiliou-me nas aulas, participou de muitas atividades, utilizamos o Facebook como uma ferramenta para conversa e para compartilhar conhecimentos, me dava o feedback das aulas, enfim, foi muito ativo na pesquisa e solícito comigo.

Este foi um ponto que acredito que merece destaque, porque ele foi além do esperado, saiu de sua zona de conforto, conversávamos fora de seu horário de aula, levou aparelho pessoal para me ajudar na atividade, não demorava para me responder no Facebook, fez as solicitações necessárias na escola para eu utilizar os espaços, entre outras coisas. Algumas pesquisas trazem o quanto é difícil trabalhar com o professor, porém, tive uma experiência prazerosa e construtiva, que fez a diferença no desenvolvimento dessa pesquisa. Professor muito obrigada, sua participação e envolvimento com essa pesquisa foram extremamente importantes.

Fazendo esses agradecimentos percebi como tenho pessoas maravilhosas em minha vida, cada uma a sua maneira, não consigo contemplar todos nesse momento, mas eu sempre faço questão de deixar claro para as pessoas que amo e que são importantes para mim. Mais uma vez, sou muito grata por tudo, essa reflexão de todo o

processo é incrível, pois nota-se a sua evolução e os que te ajudaram a chegar nesse momento. Realmente sou muito grata por tudo, que Deus continue me iluminando e iluminando os que estão comigo, OBRIGADA!

## Resumo

As reflexões relacionadas às relações étnico-raciais na Educação de modo geral, e em particular na Educação Física escolar ainda não avançaram a ponto de serem tematizadas junto aos conteúdos disciplinares. Inclusive, em 2003 foi aprovada uma lei que introduz a obrigatoriedade de correlações étnico-raciais nos currículos escolares brasileiros. Entende-se que a Educação Física deve proporcionar aos alunos vivências e compreensões da cultura corporal de modo que sejam significativas para a vida cotidiana. Considerando que os estudantes que estão atualmente nas escolas são nativos digitais e que a tecnologia faz parte de sua realidade, utilizá-la de forma pedagógica nas aulas pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, rompendo a visão de Educação Física tradicional, no diálogo crítico entre os conteúdos e as mídias, na transposição das atividades para a vida, entre outros aspectos. Deste modo, o objetivo da presente pesquisa foi elaborar uma unidade didática a partir do conteúdo do currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio, utilizando as TIC para problematizar as relações étnico-raciais. Além disso, implementar e avaliar as percepções do professor e dos alunos sobre o trabalho desenvolvido. O percurso metodológico foi de natureza qualitativa, desenvolvido por meio de quatro etapas: 1) análise documental do currículo do Estado de São Paulo; 2) observação, grupo focal com os alunos e entrevista semiestruturada com o professor; 3) elaboração e implementação da unidade didática e 4) avaliação da unidade didática implementada. Os dados obtidos nas coletas de dados foram transcritos, revistos e classificados a partir da análise de conteúdo. Os resultados foram agrupados em três categorias principais: Relevância do tema; Preconceito racial e O uso das TIC. Sobre a "relevância do tema" verificou-se que tanto o professor quanto os alunos antes e depois das intervenções consideraram as relações étnico-raciais como um assunto importante para ser abordado na escola e nas aulas de Educação Física. Em relação ao "preconceito racial" observou-se que os alunos reconheceram que o mesmo não se trata apenas do ato de desqualificar o negro, mas também de privá-los de condições básicas para a vida, como saúde, educação e trabalho. Foi observado também que, mesmo depois da implementação da Unidade Didática, não houve alteração na postura dos alunos em relação às "brincadeiras", os mesmos não reconheciam essas ações como racismo, consideravam que se tinham proximidade e intimidade com a pessoa, "brincar" com algumas características dos seus amigos não podia ser denominado preconceito, pois o objetivo desse tipo de ação não era insultar ou desqualificar. Quanto ao uso das TIC, três pontos merecem destaque. Observou-se primeiramente que a estrutura física da escola e a falta de conhecimento do professor sobre as tecnologias são fatores que limitam a inserção das TIC nas aulas de Educação Física. Em segundo lugar, a falta de empenho dos alunos também prejudica o trabalho com as ferramentas tecnológicas. O último ponto que vale ressaltar é que, mesmo com as limitações descritas acima, inserir as TIC nas aulas de Educação Física foi possível e elas potencializaram o desenvolvimento dos conteúdos. Considera-se com essa pesquisa que o currículo do Estado de São Paulo de Educação Física para o Ensino Médio possui conteúdos que propiciam a inserção das relações étnico-raciais. As TIC se mostraram essenciais para o trato desta temática, além de auxiliar na abordagem dos conteúdos, foram ferramentas que facilitaram a compreensão dos alunos acerca do tema, na participação e interação dos mesmos nas aulas e em atividades fora da escola.

**Palavras-chave:** Educação Física escolar; Relações étnico-raciais; Currículo do Estado de São Paulo; TIC.

## Abstract

The reflections related to ethnic-racial relations in Education in general, and in particular in the Physical Education school have not yet advanced to the point of being themed next to the disciplinary contents. In addition, a law was introduced in 2003 that introduces the obligatory ethno-racial correlations in Brazilian school curricula. It is understood that Physical Education should provide students with experiences and understandings of body culture so that they are meaningful for everyday life. Considering that the students who are currently in the schools are digital natives and that the technology is part of their reality, to use it in a pedagogical way in the classes can aid in the process of teaching and learning, breaking the traditional Physical Education vision, in the critical dialogue Between the contents and the media, in the transposition of activities for life, among other aspects. Thus, the objective of the present research was to elaborate a didactic unit from the content of the State of São Paulo curriculum for High School, using ICT to problematize ethnic-racial relations. In addition, implement and evaluate the perceptions of the teacher and students about the work developed. The methodological course was qualitative, developed through four stages: 1) documentary analysis of the curriculum of the State of São Paulo; 2) observation, focus group with students and semi-structured interview with teacher; 3) preparation and implementation of the didactic unit and 4) evaluation of the didactic unit implemented. The data obtained in the data collections were transcribed, reviewed and classified from the content analysis. The results were grouped into three main categories: Relevance of the theme; Racial Prejudice and The Use of ICT. Regarding the "relevance of the subject" it was found that both the teacher and the students before and after the interventions considered ethnic-racial relations as an important subject to be approached in the school and Physical Education classes. In relation to "racial prejudice", it was observed that the students recognized that it is not only about denigrating the Negro, but also depriving them of basic conditions for life, such as health, education and work. It was also observed that, even after the implementation of the didactic unit, there was no change in the posture of the students in relation to the "jokes", they did not recognize these actions as racism, they considered that they had proximity and intimacy with the person, With some characteristics of his friends could not be called prejudice, because the purpose of this type of action was not to insult or denigrate. Regarding the use of ICT, three points deserve attention. It was first observed that the physical structure of the school and the teacher's lack of knowledge about the technologies are factors that limit the insertion of ICT in Physical Education classes. Secondly, students' lack of commitment also undermines their work with technological tools. The last point worth highlighting is that, even with the limitations described above, inserting ICT in Physical Education classes was possible and they potentiated the content development. It is considered with this research that the curriculum of the State of São Paulo of Physical Education for High School has contents that propitiate the insertion of the ethnic-racial relations. ICTs were essential for dealing with this issue, as well as helping to approach content, were tools that facilitated students' understanding of the subject, their participation and interaction in class and in activities outside of school.

**Keywords:** Physical scholl education; Ethnic-Racial relations; State curriculum of São Paulo; ICT.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1 <i>Objetivo.....</i>	22
<b>2 A HISTÓRIA DOS NEGROS NO BRASIL.....</b>	<b>23</b>
2.1 <i>Os negros no Brasil.....</i>	23
2.2 <i>Brasil: um país de racismo e preconceito.....</i>	28
2.3 <i>Luta e resistência: a promulgação da lei 10.639/03.....</i>	32
2.4 <i>As relações étnico-raciais na Educação Física escolar.....</i>	38
<b>3 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: BREVE CARACTERIZAÇÃO.....</b>	<b>46</b>
3.1 <i>A Educação Física no Ensino Médio.....</i>	48
3.2 <i>Juventude e a Educação Física escolar.....</i>	57
3.3 <i>O Currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio.....</i>	61
<b>4 TIC NA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>67</b>
4.1 <i>O uso das TIC na Educação Física escolar.....</i>	72
<b>5 MÉTODO.....</b>	<b>75</b>
5.1 <i>Etapa 1: Análise documental.....</i>	76
5.2 <i>Etapa 2: Levantamento diagnóstico.....</i>	77
5.2.1 <i>Observação das aulas.....</i>	77
5.2.2 <i>Grupo Focal.....</i>	77
5.2.3 <i>Entrevista semiestruturada.....</i>	80
5.3 <i>Etapa 3: Elaboração e implementação de uma Unidade Didática.....</i>	81
5.4 <i>Etapa 4: Avaliação.....</i>	81
5.5 <i>Participantes da pesquisa.....</i>	82
5.5.1 <i>Caracterização dos participantes.....</i>	82
5.6 <i>Análise de dados.....</i>	83
<b>6 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>87</b>
6.1 <i>Relevância do tema.....</i>	88
6.1.1 <i>As relações étnico-raciais na concepção dos alunos.....</i>	88
6.1.2 <i>As relações étnico-raciais para o professor.....</i>	98
6.2 <i>Preconceito racial.....</i>	103
6.3 <i>O uso das TIC para o ensino das relações étnico-raciais.....</i>	113
6.3.1 <i>Dificuldades.....</i>	113
6.3.2 <i>Possibilidades.....</i>	118
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>127</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>131</b>
Anexos.....	145

## APRESENTAÇÃO

Início contando um pouco sobre minha relação com a Educação Física escolar e as relações étnico-raciais que, de certa forma, são justificativas pela escolha do tema para minha dissertação.

Desde criança pratico esportes, com quatro anos de idade comecei a nadar em uma academia de natação perto da minha casa, com sete anos eu já participava da equipe de treinamento, por meio da qual treinava três vezes por semana. Nos outros dois dias da semana que restavam, praticava capoeira, porém, fiz menos que dois anos de aula, depois do meu batizado do meu primeiro cordão resolvi me dedicar somente a natação.

Não lembro ao certo, mas acredito que com nove anos eu treinava todos os dias, duas horas por dia. Eu amava o que eu fazia. Era uma rotina intensa, pois estudava de manhã, treinava a tarde e participava de competições em muitos finais de semana. Mesmo tendo que abrir mão de algumas coisas, como sair com as amigas, a natação era algo que fazia feliz e que realmente me sentia bem, além de conseguir atingir bons resultados.

Com 12 anos senti que estava estagnada, participava da equipe de treinamento por vários anos e na academia em que estava, aquela era a última fase que um atleta poderia chegar. Conversando com meu pai e meu técnico, descobri que queria ir um pouco mais além e fui indicada para fazer um teste no Parque São Jorge/Clube Corinthians.

Fiquei muito nervosa, pois nunca tinha participado de um teste antes. Mesmo assim, fiz e consegui passar. Nesse momento inicia uma nova fase da minha vida. Para ser atleta do Corinthians, deveríamos ser federados, porém, não era fácil, apenas quando o técnico percebia que o atleta tinha potencial ele o indicava para se federar. Treinei muito, muito mesmo, de segunda-feira a sábado e também nos feriados, quase quatro horas por dia, para que depois de quase um ano, meus técnicos me sugerissem ser federada.

Era uma rotina exaustiva, havia conversado com a direção da minha escola sobre minha situação e concordaram que podia perder os últimos 40 minutos de aula, pois tinha que ir para casa, almoçar e ir para o treino. Morava distante do clube, demorava quase duas horas de transporte público até lá, mas mesmo assim, eu me sentia bem no que eu fazia.

Vivi essa rotina por quase três anos e, no final da 8ª série tive que decidir entre os estudos e o esporte. Foi uma escolha muito difícil, mas descobri que estava muito infeliz na natação, pois o nível de cobrança, de competição e exclusão era enorme. Parecia que para gostarem de você, seu tempo de prova deveria ser muito bom e como muitos nadavam no clube desde crianças, eles tinham uma facilidade em abaixar o tempo. Mesmo treinando e me esforçando ao máximo, não conseguia abaixar tanto o meu tempo, foi neste instante que decidi parar, pois não estava feliz, sofria exclusão, chorava quase todos os dias e não tinha um bom rendimento.

Depois que resolvi parar de treinar, minha mãe me sugeriu que prestasse o vestibulinho da ETEC. Eu prestei, mesmo sem saber ao certo o que era ETEC. Consegui passar, mas mesmo assim, eu ainda sentia vontade de praticar algum esporte. Então durante o Ensino Médio treinei vôlei, perto de casa e depois, por um tempo, pelo time de Guarulhos. Também treinei alguns meses boxe e natação novamente, mas como forma de lazer, só competia às vezes.

Como minha mãe sempre me falou sobre a importância da dedicação aos estudos, decidi prestar o vestibulinho para o curso Técnico em Nutrição e Dietética e consegui passar. O curso teve um ano e meio de duração, eu estudava o dia todo e praticava musculação à noite. Gostei muito do curso, entretanto, levando em consideração toda minha trajetória com os esportes, desde o Ensino Fundamental já pensava em ser professora de Educação Física e dar aulas de natação.

No final do ano de 2010, prestei vestibular para os cursos de Educação Física da USP e UNESP. Consegui passar na UNESP de Rio Claro, e aí, inicia-se mais uma nova etapa da minha vida.

Na Universidade passei por diversos laboratórios, como os de Comportamento Motor, Educação Física Adaptada, Idosos no posto de saúde, psicologia na Educação Física, sexualidade... Até chegar ao LETPEF (Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física). Todas as experiências que tive foram enriquecedoras, me auxiliando a compreender como a área da Educação Física é ampla, no entanto, Educação Física escolar era a “minha praia”, pois tanto nas aulas da graduação, quanto nas reflexões e intervenções práticas que os projetos desenvolvidos por esse laboratório me proporcionaram, percebi que era mesmo o que gostava de fazer, pesquisar e colocar em prática.

Faço parte deste grupo há quase cinco anos e posso afirmar que tenho prazer de atuar nessa área, é como me vejo no futuro, dando aula. Durante a graduação continuei

com a prática dos esportes, fiz natação, boxe, arremesso do peso e rugby, todos com a finalidade de ir a competições e competir também pelo Interunesp (competição que ocorre no final do ano entre todos os campi da UNESP).

O rugby foi uma modalidade a qual me dediquei e me apaixonei, tanto que este seria um tema possível para meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), porém, como não é um esporte muito praticado no Brasil e não tem muitos estudos publicados, passei a pesquisar outras temáticas que me interessavam.

As relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física escolar surgiu por diversos motivos: é um tema que me acompanha; o meu primeiro contato com essa questão foi com a compreensão do meu nome, pois Dandara foi uma guerreira e mulher de Zumbi dos Palmares; depois com livros que minha mãe lia para mim, por exemplo, “Menina bonita do laço de fita” e com as histórias dos meus avós e seus antepassados. Minha mãe sempre conversou comigo sobre meu cabelo, minha cor e minhas origens, quando jovem ela era do movimento negro, por isso, estes conceitos para mim sempre foram instigantes.

Era um aspecto tão importante pra mim que comecei a pesquisar e encontrei a Lei 10.639/03, ponto de partida para a realização do meu TCC e Iniciação Científica sob orientação da professora Suraya Cristina Darido. Gostei tanto do percurso e elaboração destes projetos que pensei que poderia me aprofundar um pouco mais nesta questão no mestrado.

Foi quando tive a oportunidade de prestar a prova para o Programa de Desenvolvimento Humano e Tecnologias sob a orientação da professora Fernanda Moreto Impolcetto, que me explicou que nunca havia estudado sobre este tema, mas que entende que é de extrema relevância em nível nacional e uma temática pouco estudada na área da Educação Física. Conversamos, ela aceitou meu projeto e passou a me auxiliar na elaboração dessa dissertação.

A escolha da minha profissão se deu por eu realmente querer mudar o mundo, desde criança tinha esse sonho, mas com o passar do tempo, percebi que podia realizá-lo sendo professora. Acredito que esta profissão tem o “poder nas mãos”, pois podemos contribuir na formação de sujeitos críticos e cidadãos atuantes, se por turma conseguirmos ampliar a forma de ver o mundo de um aluno, imagine o resultado final depois de anos e anos dando aula. Por outro lado compreendo que não é uma profissão fácil, pois não possui o devido reconhecimento, os salários não são adequados, a carga horária de trabalho é extensa, entre outros aspectos.

Conheço esses fatos, pois minha mãe e minhas tias são professoras, mas nenhuma delas se arrepende da escolha, pelo contrário, são excelentes profissionais, que acreditam e se dedicam muito para dar sempre o seu melhor. Minha mãe é minha referência de mulher, mãe, filha, amiga e profissional, espero ter a força que ela tem para seguir neste caminho.

Por ter esta visão da profissão de professor e pelas relações étnico-raciais estarem muito presente na minha vida, acredito que esses sejam fatores que precisam ser melhorados muito neste país. Sou negra, com família predominantemente negra, de origem humilde e da periferia de São Paulo, ou seja, eu vivo o “ser negro” no Brasil, convivo com dificuldades, discriminações, situações de desigualdade e impotência muitos dias da minha vida, por isso, acredito que estudar sobre o assunto e disseminá-lo é a pequena contribuição que posso oferecer para a mudança deste triste cenário brasileiro.

Nesse momento estou aqui, finalizando a pesquisa, com o intuito de adquirir o título de mestre e acrescentar aspectos relevantes nas discussões acerca das relações étnico-raciais na Educação Física escolar, visto que é um tema pouquíssimo estudado.

## 1. INTRODUÇÃO

O Brasil é composto por diversas etnias devido ao seu processo de desenvolvimento, que envolveu tanto os habitantes nativos quanto os imigrantes estrangeiros que vieram como escravos ou em busca de melhores condições de vida e trabalho.

O povo brasileiro possui inúmeras origens e crenças, mas historicamente se mantêm como uma nação que busca conviver harmoniosamente. Todavia, esta unidade não esconde uma realidade nacional que é o racismo.

Sabe-se que o negro conquistou igualdade jurídica após a abolição da escravatura, porém, atualmente ainda há uma desigualdade socioeconômica significativa em relação aos brancos. Os negros possuem pouco acesso às condições de trabalho dignas, à saúde, educação de qualidade, além de uma imagem estereotipada de ser inferior e subalterno, dessa forma, o preconceito racial está muito presente na sociedade brasileira.

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, 51% da população brasileira é formada por negros, fazendo do Brasil o segundo país com a maior população negra do mundo.

A Federação do Órgão para Assistência Social e Educacional (FASE) realizou uma pesquisa sobre desigualdade racial no Brasil que demonstrou que a qualidade de vida dos negros brasileiros está próxima à dos países mais pobres. Dados da UNICEF demonstram que de cada grupo de 2.000 menores carentes no país, 1.600 são negros (TOMÉ, 2006).

Além desses dados, pode-se citar a Lei 10.639/03 sancionada em 9 de janeiro de 2003, que admite a obrigatoriedade de incluir o estudo da História e Cultura Africana e Afro-brasileira tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, consolidando novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das correlações étnico-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 do grupo étnico no qual está inserido.

A Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica, articulado ao Projeto Político Pedagógico da escola, também deve se ater ao atendimento da Lei 10.639/03. Com isso, o professor dessa disciplina deve ter por objetivo o desenvolvimento de um trabalho que busque a superação do preconceito racial e da discriminação.

Entretanto, atualmente a Educação Física escolar, muitas vezes, não cumpre com as legislações que regem a educação, nota-se que é um componente curricular que ainda segue um modelo esportivista ou "recreacionista", que promove uma redução de seus conteúdos, deixando de lado diversos aspectos que devem ser abordados nas aulas, como por exemplo, a diversidade dos elementos da cultura corporal, que podem receber um tratamento ampliado por meio das dimensões dos conteúdos, como sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998).

Para muitos alunos a Educação Física está fundamentalmente ligada ao esporte. Carneiro (2006) identificou que os alunos apreciam as aulas de Educação Física na escola, sobretudo porque as consideram como um momento de lazer, distração e prática esportiva. Darido (2004) realizou um estudo com 16 escolas públicas do interior do Estado de São Paulo, no qual foram analisados 1172 questionários de alunos de 5ª e 7ª série do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio. Quase a metade dos alunos do Ensino Médio considera a Educação Física sua matéria preferida, entretanto, 20% pedem dispensas desta aula. Um fator que auxilia na compreensão deste dado é que, diversas vezes, os conteúdos do Ensino Médio são repetições dos programas do Ensino Fundamental, resumindo-se 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 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 Ghiraldelli Júnior (2003), nas décadas de 1960 e 1970, a Educação Física escolar se transformou em treinamento esportivo, sendo que um de seus objetivos era o treinamento e a preparação de futuros atletas, capazes de conquistar medalhas olímpicas para o Brasil.

Os reflexos dessa perspectiva tradicional esportivista podem ser vistos ainda nas práticas pedagógicas de professores de Educação Física na escola, e mesmo passados mais de 30 anos do surgimento dos movimentos "renovadores", que tiveram início na

década de 1980 e cujo objetivo era contestar os valores e práticas presentes nessa perspectiva, muitos desses professores se preocupam somente com aulas práticas descontextualizadas, ou seja, não demonstram a real importância e significado das aulas de Educação Física, realizando atividades na quadra que visam a prática pela prática, 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”, pois não possui mais uma concepção centrada apenas no exercitar-se, resquício do modelo tradicional, no entanto, ainda não alcançou a legitimidade que busca no espaço escolar. Deste modo, há um movimento contrário ao modelo tradicional, no qual o discurso da cultura corporal está cada vez mais convergente entre os teóricos da área<sup>1</sup> e os professores, no entanto, ele ainda não está disseminado em todas as práticas pedagógicas dos professores.

Bracht (1999) numa análise sobre as abordagens crítico-superadora e crítico-emancipatória, indica 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 dessa disciplina. Aponta 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 exercitar sua cidadania.

No mesmo sentido, os PCNs (BRASIL, 1998), assumem que a Educação Física trata dos elementos da cultura corporal e propõem a organização dos conteúdos em três blocos: esportes, jogos, lutas e ginásticas; atividades rítmicas e expressivas; conhecimento sobre o corpo. Além disso, indicam que tais conteúdos devem ser tratados de modo que conduzam 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.

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, especialmente aquelas mais próximas dos jovens como as ginásticas de academia, algumas práticas alternativas,

---

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

entre outras. Somente desta forma o aluno poderá ser conduzido 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 a 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 com temas relevantes do cotidiano, como os Temas Transversais (saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, orientação sexual e ética), indicados pelos PCNs (BRASIL, 1998). Os planos de ensino e de aula, inclusive os de Educação Física, devem ser pensados segundo o Projeto Político Pedagógico da escola e orientados de acordo com as características dos estudantes, considerando as relações étnico-raciais a fim de combater o preconceito e a discriminação.

Verifica-se que, de maneira geral, as relações étnico-raciais ainda não foram incorporadas nos componentes curriculares. As novas exigências quanto à discussão sobre a produção da cultura afro-brasileira podem estar ainda distantes da formação dos professores, como aponta Munanga (2000):

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 (p.15).

O trecho destaca que a falta de preparo ou 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 vêm 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, considerado como 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 discussão e reflexão 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 se perpetuem 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 deve ser seguido, em relação a padrões de beleza, cultura, pensamentos, entre outros aspectos. Desta forma, elas estarão, ao mesmo tempo, internalizando uma imagem negativa de si, pois não reconhecem características suas nesses modelos e, sem perceber, tomam tais referências como verdade a ser seguida e conquistada, menosprezando a sua própria existência.

Esses são alguns dos motivos que apontam para a importância de abordar o tema étnico-racial na escola, já que esta instituição colabora com a construção de identidade das crianças. Se os conteúdos forem sempre voltados para os brancos, como se sentirão os alunos negros? Quais serão suas referências? Será sempre a do negro escravizado, empregado e marginalizado? No caso da Lei 10.639/03, após catorze anos em vigor, será que está sendo cumprida? Os professores foram ou estão sendo preparados para abordar esse tema? Será que eles consideram esses conteúdos relevantes? Existem fontes de conhecimento capazes de subsidiar currículos e práticas pedagógicas dos professores neste sentido?

A escola de modo geral, e em específico a Educação Física, tem como finalidade 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 condições de compreender e valorizar suas origens.

A escolha das relações étnico-raciais<sup>2</sup> nas aulas de Educação Física se deu, pois se tem a impressão que as escolas ainda não incorporaram esta questão nos currículos. De acordo com Petronilha Silva, relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais, não se sabe ao certo os números das escolas que

---

<sup>2</sup> Optou-se pelo uso do termo "étnico-racial" ao invés de "afrodescendentes", pela compreensão de que trata de uma abrangência maior. O termo "afrodescendente" refere-se aos negros que nasceram no Brasil e têm descendência africana. Como o trabalho aborda as relações étnico-raciais de modo geral, dentro e fora do Brasil, como no cenário esportivo mundial, por exemplo, justifica-se a opção pelo primeiro termo indicado.

estão colocando a lei em prática, mas estima-se que apenas 10% dos mais de cinco mil municípios brasileiros procuraram atender a lei, por meio dos movimentos sociais (CASTRO, 2013).

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, o objetivo de trabalhar com essa temática é educar cidadãos quanto a pluralidade étnico-racial presente na sociedade. Como esse tema é o eixo central desse trabalho, seguindo essas diretrizes, inserir as relações étnico-raciais na escola é também divulgar e produzir conhecimentos, atitudes e valores para melhor compreensão acerca dessa população e garantir a valorização de identidade e respeito aos direitos legais, visando a consolidação de uma real democracia brasileira (BRASIL, 2004).

Essa pesquisa teve como foco os alunos do Ensino Médio, partindo do pressuposto de que, nesse ciclo de ensino os mesmos possuem maiores condições de refletir sobre temas importantes da sociedade o que, conseqüentemente aumenta a chance de incorporá-los. No sentido de criar condições para que isso aconteça, entende-se que os conteúdos da Educação Física devem receber um tratamento ampliado a partir das dimensões dos conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal) propostas por Zabala (1997) e Coll (2000), para que extrapolem a simples prática ou vivência dos elementos da cultura corporal, apresentando fatos, conceitos e valores para a reflexão crítica.

A perspectiva de Educação Física desse estudo é baseada no caráter renovador, este tem como objetivo oferecer aos alunos aprendizagens que sejam realmente significativas, sempre contextualizando os conhecimentos. Para que isso seja possível, é necessário que se estabeleça um diálogo entre professor e aluno durante o processo de ensino e aprendizagem. A contextualização dos conteúdos é um dos elementos que o professor deve utilizar, este princípio está presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2011a) e no Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2011).

A escolha do currículo do Estado de São Paulo para a Educação Física, como base para a presente pesquisa se pauta por algumas justificativas, como: o documento tem como perspectiva o caráter renovador da área, diversifica e sistematiza os conteúdos da área, é de uso obrigatório nas escolas estaduais paulistas e possibilita o trato das relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física.

O currículo do Estado de São Paulo (2008) propõe a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas atividades de recuperação e tematização das aulas, no momento de revisão dos conteúdos trabalhados, registros de imagem por fotografias, recursos audiovisuais, desenhos, entre outros. Sugerem também alguns filmes em DVD, pesquisas na internet, filmagem de aulas, entre outros recursos. Contudo, esta parte não é clara para o professor, pois não há informações suficientes sobre o momento que ele deve usar e como pode utilizar essas ferramentas tecnológicas de modo pedagógico.

Sendo assim, a utilização deste currículo se mostra interessante para a pesquisa, pois com esta abertura para a inserção das TIC, atende a uma parte do objetivo desse estudo, que é elaborar uma unidade didática utilizando as TIC como ferramentas pedagógicas, a fim de potencializar o processo de ensino e aprendizagem sobre determinados conteúdos da Educação Física, que possibilitaram o desenvolvimento da inserção das relações étnico-raciais.

As TIC estão cada vez mais presentes na sociedade atual, logo, acabam produzindo novas formas de linguagem (SANCHO, 2006; SILVA, 2011; BELLONI, 2012). “os alunos de hoje processam as informações bem diferentes das gerações anteriores” (PRENSKY, 2001, p.1), por isso, estes jovens são denominados de “nativos digitais”. O autor apresenta algumas características dos jovens atuais:

Os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo game, tocadores de música digital, câmeras de vídeo, telefones celulares e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital (PRENSKY, 2001, p.1).

Se estas novas tecnologias estão presentes na vida dos alunos que são “nativos digitais”, por que não utilizá-la como ferramenta que auxilie a construção do conhecimento?

Cada vez mais as escolas estão solicitando a incorporação das TIC, como também, que o professor as domine, visando inseri-las em suas aulas, lembrando que elas são recursos que motivam bastante os alunos, visto que estes estão cada vez mais conectados.

Com a presença das TIC na escola, o aluno tem a possibilidade de sair do papel de coadjuvante e ser autor do seu próprio conhecimento, sendo “sujeitos da própria existência” (KENSKI, 2010).

Deste modo, esse estudo teve o objetivo de fazer a relação entre os seguintes aspectos:

- Inserção das relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física do Ensino Médio de uma escola estadual de São Paulo, por meio do currículo do Estado de São Paulo;
- Utilização das TIC como ferramentas pedagógicas facilitadoras desse processo.

Considerando que mais da metade do povo brasileiro é negro, que a Educação Física é componente curricular que trata da cultura corporal e que deve estar de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e com as leis que regem a educação, acredita-se que esse trabalho torna-se relevante para a área, na medida em que não existem muitos estudos sobre este tema (SOARES, 2015).

### **1.1 Objetivo**

O objetivo da presente pesquisa foi elaborar uma unidade didática<sup>3</sup> a partir de conteúdos do currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio, utilizando as TIC para problematizar as relações étnico-raciais. Além disso, implementar e avaliar as percepções do professor e dos alunos sobre o trabalho desenvolvido.

---

<sup>3</sup> Compreende-se por Unidade Didática, um conjunto de planos de aulas, compostos por atividades estruturadas numa sequência lógica e organizadas para atingir os objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar no processo de ensino de determinado conteúdo.

## 2. A HISTÓRIA DOS NEGROS NO BRASIL

### 2.1 Os negros no Brasil

A história dos negros no Brasil tem início de uma forma lastimável, pois eles foram trazidos pelos europeus em navios superlotados, denominados navios negreiros. O país foi colonizado por potências europeias que controlaram os índios e instauraram o sistema escravocrata que dependia dos africanos (TELLES, 2003).

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 impiedosa, a maioria, por não aguentar a viagem em condições drásticas e sub-humanas, 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 é que define essencialmente a ordem escravista". E essa norma privada se opunha sobre o direito público, o escravo era considerado como uma "coisa" e sua condição estava ligada à etnia e à cor.

Os escravos eram proibidos de exercer suas religiões de matriz africana, de fazer suas festas e rituais. Tinham que seguir e acreditar na religião católica e eram ordenados pelos senhores de engenho a aderir à língua portuguesa, mas 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 e, 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).

Durou cerca de 300 anos a escravidão dos negros no Brasil, sendo esse o último país da América Latina a "libertar" os escravizados 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 escravizados foi a Lei do Ventre Livre, em 28 de setembro de 1871, que deu a liberdade aos filhos dos escravizados nascidos a partir desta data, estes ficavam com o proprietário e sua mãe até completar 21 anos, neste período trabalhavam como escravos. Deste modo, nota-se que no papel essa foi uma lei que de certa forma favoreceu os escravizados nascidos a partir da data de sua promulgação. Por outro lado, continuou beneficiando os senhores de escravos, mesmo atingindo 21 anos, não havia garantia de liberdade, pois a sociedade, de modo geral, não os aceitava como cidadãos, ou seja, tinham a liberdade, mas não usufruíam dela, logo, continuar escravo da fazenda, mesmo em condições inadequadas, era uma maneira de sobreviver.

Em 1885, foi promulgada a Lei dos Sexagenários, que garantia liberdade aos escravos com idade acima de 60 anos. Foi mais uma lei que tentou demonstrar a preocupação da sociedade com os escravizados, porém, de certa forma, eram leis para cumprirem protocolos, pois era sabido que muitos morriam antes de completar essa idade. No final do século XIX no dia 13 de maio de 1888, por meio 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 e moradia, reforçando os preconceitos raciais (VICENTINO, 1994).

Cabe destacar que esta data não é reconhecida pelo movimento negro, pois tal passagem é apresentada como um ato de bondade da Princesa Isabel e uma dádiva do regime monárquico, mas foi um ato pensado por este regime para abafar todo o movimento contra a escravidão que aumentava no país e que podia levar o império às ruínas. A resistência dos escravizados, 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 o 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 negro.

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, com isso, poderão buscar e pensar em uma desconstrução gradativa das intolerâncias culturais, principalmente as originadas dos negros escravizados (OLIVEIRA, 2007, p.25).

O conceito Africanidades, vem sendo bastante utilizado nos estudos étnico-raciais. Segundo Silva (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 por meio dos processos que resultaram tais dados e eventos que atualmente são incorporados pela sociedade brasileira. São compostas também por valores que motivaram esses processos e deles resultaram desta forma. Estudar Africanidades Brasileiras é investigar um jeito de ver a vida, o trabalho, o mundo, de conviver e lutar pela dignidade que é próprio dos descendentes 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 (SILVA, 2003).

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.

Com a lei Áurea em 1888, a escravidão foi abolida no Brasil, sendo o principal motivo institucional de opressão dos negros. Com a proclamação da República, em 1889, os negros tem o direito à cidadania, 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 distorção do sistema social. A elite tinha um discurso que dizia que o fracasso na vida do negro era interpretado como consequência 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", que é uma expressão que diz respeito às relações raciais no Brasil, indicando que ações como racismo e discriminação racial não existem, que negros e brancos são iguais perante a lei e possuem as mesmas oportunidades e visibilidade social, 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 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 desaparecimento 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 negar o vínculo das dificuldades em relação à escolaridade desta população e os problemas relacionados à pobreza com a classe racial em que pertencem (OLIVEIRA, 2004).

Refletir sobre as diversas etnias que existem 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 encontram 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, nos quais 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.

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:

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, que tenham o objetivo de mudar as relações étnico-raciais, que a sociedade reconheça que a população negra sofreu e sofre muito em diversos âmbitos, como a dificuldade de acesso à saúde, educação de qualidade, por exemplo. Nota-se a importância de desconstruir a mentalidade que ainda perdura nos dias de hoje, na qual o negro é sempre o prejudicado, o diferente ou o culpado. As políticas educacionais devem ser alteradas no sentido de evidenciar 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 (2003) explica a importância não só de 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.

## **2.2 Brasil: um país de racismo e preconceito**

As diferenças raciais se constituem em um dos grandes dilemas que atravessam os períodos históricos da evolução humana. Independente da diferença física, cultural

ou étnica ela sempre está presente para estigmatizar e rotular, elevando ou rebaixando pessoas. Assim, o racismo é caracterizado como 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, pelo simples fato de pertencer a um grupo diferente, ela já pode ser um alvo de racismo.

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

Segundo Azevêdo (1987) em 1537 houve a emissão da bula papal, que declarava que os selvagens eram homens verdadeiros e possuidores de alma, 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, desta forma, os europeus começaram a reconhecer que havia grandes diferenças entre os brancos e as demais raças, sendo que o branco, em qualquer comparação seria superior (AZEVEDO, 1987).

Os europeus foram influenciados por esses ideais que vêm 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 a

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 imigrar 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).

Diante 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 em relação ao outro. Como já citado anteriormente, esta discriminação ocorreu desde a origem da formação da sociedade brasileira.

Para Azevêdo (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, a sociedade brasileira teria desenvolvido uma mentalidade que desse valor a estas mulheres, o que teria alterado a forma depreciativa com que ainda são tratadas no século XXI.

Exemplos dessa desvalorização é a relação que se estabelece entre os corpos dessas mulheres com o sexo fácil ou ao exibicionismo da nudez da mulata. Esses exemplos de desrespeito são herança dos portugueses que se perpetuam na sociedade brasileira, sem que se note 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. No sentido de 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).

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).

Os PCNs (1997) introduzem a temática denominada Pluralidade Cultural, como um dos Temas Transversais, que deve ser tratado por todas as disciplinas escolares. Dentre as indicações de conteúdos referentes à Pluralidade Cultural, aparece a crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que estão presentes na sociedade brasileira, possibilitando assim, discussões sobre 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 de que a pluralidade cultural faz parte do cenário brasileiro.

Embora os PCNs (1997) apresentem essa temática, a inclusão dos Temas Transversais não foi suficiente para fomentar esse debate na escola, além disso, a pluralidade cultural não se restringe a população negra. Diante disso, a necessidade e importância da Lei 10.639, é fundamental 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 propõem 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, reconheçam, compreendam e valorizem o mundo em que vivem suas características, dificuldades e transformações. São esses conhecimentos que abrem caminho para a cidadania.

### **2.3 Luta e resistência: a promulgação da lei 10.639/03**

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

Diante do cenário de uma sociedade discriminatória e excludente, o negro notou 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 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 há 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 à outras raças, como a negra, por exemplo (WIEWIORKA, 2007).

Deste modo, a afirmação da identidade negra se torna necessária, para que este indivíduo seja visto como uma pessoa que contribuiu com a história brasileira e não como um simples objeto.

Na década de 1970 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 Silva (2000), os negros militantes não estavam de acordo com a situação precária da educação que seu grupo recebia, assim, se uniram e reagiram fazendo algumas exigências. Deste momento em diante, 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 desigualdade. Neste mesmo período, foram realizadas diversas pesquisas relacionadas ao binômio negro-educação, que passaram a ter 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), por meio 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 e 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 as 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 esses temas e começaram discuti-los 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 tinha como objetivo lutar 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 dos alunos negros em universidades públicas.

Em 1996, o Governo da União lançou o Programa Nacional de Direitos Humanos, que é um documento que 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. Esta exigência legal foi adicionada no Decreto de 1904, 1996, que afirma a existência histórica das batalhas dos negros na formação do país, na Lei 7.716, 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 1980 e começo da década de 1990, 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 1980, 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).

Com base 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, aparece a justificativa da intenção de reconhecer a luta dos negros no Brasil na formação da sociedade nacional, resgatando sua contribuição (XAVIER, DORNELLES, 2009).

Em 09 de janeiro de 2003, foi sancionada a Lei 10.639/03 alterando a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta lei inclui a obrigatoriedade da inserção do tema “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial das redes de ensino:

Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B: "

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 Histórias Brasileiras.

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Entretanto, cinco anos depois há uma lei complementar a essa, Lei nº 11.645, de 08 de março de 2008. Em seu parágrafo 1º do Art 26-A:

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

Esta nova lei é complementar a Lei 10.639/03, pois estende a inclusão do ensino da cultura dos povos indígenas. Com esta correção, a história e cultura desses povos resgata o quão grande foi sua contribuição para a formação da sociedade brasileira.

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 com a 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 (SEPPPIR), que tem o propósito 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 SEPPPIR, 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 SEPPPIR 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 SEPPPIR 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 prevêm 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 afro-brasileiro, 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).

Mesmo com a aprovação da Lei 10.639/03 e a criação de movimentos que lutam pelos direitos dos negros, ainda há um longo percurso a ser trilhado até que seja superada a inconsistente ideia de democracia racial que ainda existe no país. Diante disso, cabe destacar que mesmo a lei reconhecendo o quanto o negro foi importante para a construção da história do Brasil e impondo que a cultura africana e afro-brasileira sejam abordadas nas escolas, é evidente que a vertente eurocêntrica ainda prevalece, sendo considerada como soberana. Desta forma, destaco alguns apontamentos:

- Considerando que mais da metade da população brasileira é composta por negros, esta realidade não está presente no ambiente escolar, muito menos nas aulas de Educação Física;
- Um dos objetivos da escola é formar um cidadão crítico, entretanto, como isso pode acontecer se muitos alunos não se reconhecem como parte importante desta sociedade?
- As aulas de Educação Física promovem uma grande exposição dos alunos, especialmente por causa das vivências, o que oferece possibilidades para identificar e refletir sobre as diferenças de desempenho, de padrões de beleza e da necessidade de aprender a conviver em harmonia, pois não deve haver uma relação de superioridade ou inferioridade entre as pessoas, e sim, a ideia de que todas possuem potencialidades que contribuem para o desenvolvimento da sociedade.

#### **2.4 As relações étnico-raciais na Educação Física escolar**

Para compreender melhor como abordar as relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física, deve-se primeiro entender um pouco sobre sua história de constituição no contexto educacional, para então chegarmos a esta questão “atual”.

O início da Educação Física escolar no Brasil está diretamente ligado às instituições militares e à classe médica, que fortemente influenciaram os caminhos percorridos nesta área (SOARES et al. 19992; BRASIL, 1997; DARIDO, 2003). A Educação Física passou por diversas influências do final do século XIX até a década de 1970 (médica, militar e esportivista) e a partir de 1980 sofreu transformações com o surgimento do Movimento Renovador e as diversas tendências pedagógicas que passaram a figurar na área. Contudo, a questão racial sempre foi pouco discutida no interior da área.

Darido (2003) traz que algumas tendências surgiram para romper com os moldes tradicionais, cada uma com enfoque específico: algumas com perspectiva Psicológica (Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Construtivista e Jogos Cooperativos), outras focando na perspectiva sociológica e política (Crítico-superadora, Crítico-emancipatória, Cultural, Sistêmica, e baseada nos PCNs), e, com uma perspectiva biológica (Saúde Renovada).

Mesmo as abordagens possuindo perspectivas e embasamentos teóricos distintos, ambas possuem o objetivo de justificar a importância da presença da Educação Física na escola, apresentando contribuições significativas para a área.

Esta pesquisa se baseia no movimento renovador com as teorias críticas, no qual, acredita-se que a Educação Física deve abordar questões relacionadas ao processo histórico, social, político e econômico, tendo um caráter revolucionário, emancipador, crítico e criativo, com o objetivo de formar um cidadão que busca a justiça, igualdade e democracia (CAPARROZ, 1997).

Este movimento é contrário ao modelo de ensino de Educação Física que tinha as características de dominação e opressão e, que abordava valores que sustentavam o sistema capitalista (DARIDO, 2003).

A década de 1990 foi muito importante para a educação de modo geral e, em específico para a Educação Física, pois além deste movimento renovador em 1996, ocorreu a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/BRASIL, 1996), e no ano seguinte, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/BRASIL, 1997), que tinham como propósito ser referência para o Ensino Fundamental e Médio em todo o país. Os documentos tem como um de seus objetivos

garantir o acesso aos conhecimentos importantes, para que todos alunos exerçam a cidadania plena.

Nos PCNs há a presença dos temas transversais: Saúde, Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo (BRASIL, 1997). Estes surgiram de acordo com os problemas que estão presentes na sociedade brasileira, o objetivo de abordar estas temáticas é buscar possíveis soluções e conscientizar as pessoas sobre estas questões, por ter um propósito tão importante, estas temáticas são abordadas em escolas e em outras instituições educacionais (DARIDO, 2012).

Os Temas Transversais sugeridos pelos PCNs (BRASIL, 1997), devem estar presentes em todos os componentes curriculares, incluindo a Educação Física, pois é um documento que valoriza o desenvolvimento de um projeto pedagógico que auxilie no processo de formação para cidadania plena do aluno. Todos os Temas Transversais possuem grande importância, mas levando em consideração a especificidade deste trabalho, destacaremos a Pluralidade Cultural, que de acordo com o documento 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 diferentes culturas, classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais ou sociais (BRASIL, 1997, p.6).

A Educação Física deve proporcionar vivências do universo da cultura corporal aos alunos para que possam refletir estas questões que vão além da sala de aula e que questionam a formação da sociedade.

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. 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, 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).

Segundo Rezende (1996) cultura corporal é uma gama de conhecimentos que devem ser transmitidos e refletidos de forma pedagógica. Estes se configuram em conteúdos que proporcionam o desenvolvimento do aluno com uma postura crítica em relação às determinações históricas das atividades corporais, tendo o objetivo de que o aluno adquira a autonomia dos conhecimentos e habilidades necessárias para uma prática intencional, ou seja, que ele consiga levar estas experiências para a vida, tanto para a realização de uma prática, quanto para apreciação de algo.

Considerando que a cultura corporal é entender a relação da sociedade com o corpo e com o movimento, que corpo é este? Que cultura é esta? Há uma seleção dentro das inúmeras possibilidades que os conteúdos da cultura corporal possuem, assim, levando em consideração o histórico do Brasil e da Educação Física brasileira questões relacionadas aos negros estão sempre em último plano ou nem entram nos planejamentos. Souza (2005) cita como as práticas corporais negras 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 o reflexo de alguns atos e pensamentos escravocratas ainda estão presentes nos dias atuais, mostrando a relação dos negros estarem mais vinculados aos aspectos braçais e os brancos as atividades intelectuais, realizando associações que fortalecem o preconceito racial que ainda é um dos males da realidade brasileira.

Ainda sobre o estigma dos negros na sociedade brasileira, Souza Júnior (2015) concedeu uma entrevista ao site “Alma Preta” sobre a rara presença de técnicos negros de futebol no Brasil. O pesquisador explica sobre o ex-técnico do Flamengo, Andrade, que mesmo recebendo o título de melhor técnico do campeonato brasileiro, foi demitido cinco meses após a conquista do título. Ele aponta que treinadores negros estão mais vulneráveis aos resultados negativos e às oscilações de desempenho da equipe, é como se existisse uma “pressão externa e interna no clube apenas aguardando um momento de instabilidade para concretizar o desejo coletivo de substituí-lo por um branco, que também será cobrado por resultados, mas terá um limiar

de tolerância muito maior por parte da torcida, da imprensa e de outros agentes do universo do futebol. É lamentável” (BORGES, 2015).

Este é mais um exemplo de como o negro no cenário esportivo enfrenta dificuldades, pois em determinados esportes e cargos, eles são desvalorizados e/ou testados mais que os brancos, simplesmente por não acreditarem no real potencial que possuem.

Na Educação Física esses estigmas também estão presentes, como a relação dos negros com o boxe, basquetebol ou atletismo e os brancos com o golfe e tiro com arco, por exemplo. Cabe aos profissionais de Educação Física desmistificar essas concepções, que as práticas corporais independem da cor da pele, que este tipo de relação é uma forma de preconceito.

É certo que há um contexto por trás, como a questão cultural e socioeconômica, mas que já são elementos de extrema importância para uma reflexão acerca das práticas corporais, por que só há brancos no hipismo? Será que a população negra tem acesso e condições para conhecer e praticar este esporte? Reflexões como estas devem estar presentes nas aulas de Educação Física, o professor deve mediar debates sobre as questões étnico-raciais 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, os negros, por exemplo, 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 a lei 11.645 (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 étnico-raciais no âmbito da Educação Física foram e são marcadas nos diversos momentos históricos, passando pela marginalização, invisibilidade, desqualificação, opressão e reprodução dos modelos eurocêntricos. Isso ocorre desde o início da história da Educação Física no Brasil, no qual a elite brasileira almejava estar inserida no rol de países desenvolvidos e modernos, tanto em relação à economia quanto culturalmente, porém, 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 a eugenia, 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. Assim, 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 (PINHO, 2007).

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

Natividade (2006) realizou um trabalho com o conteúdo de 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 quando este tema é bem abordado, permite ao aluno aprender, tanto o contexto histórico da capoeira, quanto as vantagens que ela pode 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 Soares (2015) constatou um baixíssimo número de artigos que abordassem as questões afro-brasileiras em uma análise realizada durante 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 anos pesquisados. 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-brasileiras.

Com isso, pode-se observar que a as relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física Escolar é pouco estudada. Deste modo se tornam cada vez mais necessários estudos que se proponham a tratar dessa temática 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.

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 contra 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), 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 encontrados, a capoeira e as danças afro (sendo o maculelê o predominante) são os que mais estão presentes na área de Educação Física escolar, deixando o professor sem muitas possibilidades de refletir sobre o tema. Entretanto, as manifestações que estão relacionadas à cultura negra possuem um leque de opções muito amplo de conteúdos que podem ser abordados 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 dos diferentes elementos do movimento Hip Hop (SOARES, 2015).

Para diagnosticar e reafirmar a importância da presença da cultura negra nos conteúdos de Educação Física Soares e Impolcetto (2015) realizaram outro levantamento sobre a temática nos currículos estaduais com o objetivo de verificar se a temática do negro é de fato abordada nos currículos estaduais elaborados para a disciplina de Educação Física. Para atingir este objetivo realizou-se um levantamento sobre o tema em dezesseis currículos estaduais brasileiros, a partir dos quais analisou-se se a temática está ou não presente como conteúdo da disciplina.

Dentre as propostas analisadas somente o Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul e Rondônia não abordam de forma alguma o tema negro nas aulas de Educação Física. Os outros Estados citam esta temática de formas diversas: como conteúdo da aula de Educação Física, como características regionais, como um tema a ser abordado na educação de forma geral, princípios norteadores e fundamentos teórico-metodológicos do processo de ensino aprendizagem e temas emergentes de algumas práticas (preconceito e discriminação).

Em relação a este levantamento, nota-se que a maioria dos currículos estaduais se preocupa em abordar este tema nas aulas de Educação Física, entretanto será que esta temática realmente é abordada de forma crítica, que conduza os alunos a refletirem sobre questões de desigualdade e preconceito, por exemplo? Ter a questão dos negros nos currículos estaduais já é um grande avanço para a área levando em consideração o histórico da Educação Física no Brasil, mas será que isso garante que esta temática será abordada?

### 3. O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: BREVE CARACTERIZAÇÃO

Quando se pensa no Ensino Médio brasileiro logo nota-se que é um ciclo de ensino cercado de grandes debates que estão relacionados a diversas problemáticas, como: a dificuldade de acesso e permanência dos alunos nesta etapa escolar, a qualidade do ensino oferecido, falta de identidade deste ciclo, entre outras questões (KRAWCZYK, 2009; ABRAMOVAY, CASTRO, 2003).

Este cenário é reflexo de uma implementação inacabada e tardia de um projeto para a democratização da educação pública no Brasil, que ainda possui resquícios das transformações que ocorreram na segunda metade do século XX e que promoveram uma significativa alteração na ordem social, econômica e cultural, tendo resultados que interferiram em toda a educação pública (GADOTTI, 2000).

Incluir a obrigatoriedade do Ensino Médio na Educação Básica demonstra a importância social e política que esta etapa possui. Entretanto, os três anos finais da Educação Básica são os mais problemáticos, por isso existem grandes dificuldades na definição de suas políticas. Krawczyk (2011), afirma que na verdade esta crise de identidade não existe, pois o Ensino Médio nunca teve uma identidade consistente, somente uma visão de que era uma “plataforma” que impulsiona o jovem para a universidade ou para a formação profissional.

Esta concepção se dá também por conta de que sua obrigatoriedade foi instalada recentemente pelo governo federal, por meio da Emenda Constitucional n. 59/2009, que ampliou a obrigatoriedade escolar para a faixa etária dos 6 aos 17 anos, atendendo as ordens do Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef (KRAWCZYK, 2011).

A história do Ensino Médio no Brasil passou por diversas transformações. Na década de 1930 esta etapa escolar era facultativa e tinha por essência ser “subserviente” do Ensino Superior. Desse modo, seu objetivo era basicamente a preparação para o vestibular (PILETTI, 2006).

Na década de 1940, o Ensino Médio procurava atender às necessidades econômicas e sociais, colocando-se em uma dualidade estrutural na tentativa de inserir os excluídos. Porém, esta dualidade já estava segregada, o Ensino Médio era voltado para os socialmente incluídos e para os excluídos havia a preparação para o mercado de trabalho. Esta divisão social e técnica do ensino e do trabalho surge por conta das políticas econômicas e públicas, pois a área industrial estava crescendo e necessitava de mão de obra qualificada. Surgem assim, as escolas técnicas (KUENZER, 2007).

Em 1961 foi promulgada a Lei 4.024/61 que uniu o ensino profissional e o ensino regular, desta forma, havia uma flexibilização na construção dos currículos. Entretanto, segundo Kuenzer (2007), esta união não se deu de forma pacífica. Ocorreram inúmeras divergências em relação às políticas educativas no âmbito da educação e formação.

A Lei 5.692 que foi sancionada em 1971 estabeleceu as diretrizes curriculares para o ensino do 1º e 2º grau, focando na qualificação dos alunos para o mercado de trabalho. Esta lei tinha o objetivo de acabar com as discussões acerca desta dualidade, estabelecendo a profissionalização compulsória para o Ensino Médio. Desse modo, todos os alunos seguiriam o mesmo trajeto, sanando as divergências entre formação e educação (KUENZER, 2007).

Após esta breve contextualização histórica das finalidades do Ensino Médio, nota-se que, mesmo com as discussões e as divergências, o seu objetivo principal é a universalização do ensino, ou seja, ter foco na formação do aluno seja ela para o mercado de trabalho ou para a entrada na universidade. A formação do aluno é pautada na formação integral do indivíduo, na qual o aluno será capaz de se apropriar dos conteúdos de forma crítica (CIAVATTA, 2005).

Atualmente, a Lei 9.394 de 1996, é que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/BRASIL, 1996). Em seu art. 1º, parágrafo 2º, afirma que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social”, e o art. 22 que “A educação tem por finalidades desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no mercado de trabalho e em estudos posteriores”, e é desta forma que o Ensino Médio é abordado na legislação brasileira.

De acordo com Melo (1999), a lei 9.394/96 determina que o Ensino Médio deve ser a etapa final da Educação Básica, partindo do princípio de que todo cidadão brasileiro tem direito a inserção no mercado de trabalho e a exercer a cidadania com plenitude. Esta “plenitude” é um conceito que remete a ir além do modelo acadêmico-propedêutico, ou seja, extrapolar o ensino escolar e levar em consideração o sujeito em sua totalidade. O autor, ainda se referindo à LDB, aponta alguns pontos necessários para os alunos do Ensino Médio, como: autonomia intelectual (capacidade de aprendizagem), conhecimento dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos e a relação entre a teoria e a prática em cada disciplina do currículo.

Seguindo o mesmo raciocínio, Tedesco (1995), descreve que o Ensino Médio deve ter seu foco principal nas características qualitativas, mesmo que a escola seja um ambiente em que há uma enorme rotatividade de pessoas e, que os aspectos quantitativos se fazem presentes, o currículo deve ser atualizado e coerente com as necessidades da comunidade escolar.

Deste modo, nota-se que o Ensino Médio ainda se encontra “perdido”, pois fica entre o Ensino Fundamental (ciclo responsável por oferecer o mínimo de educação para uma sociedade moderna) e o ensino superior (que é profissionalizante e para o qual, de certa forma, as pessoas vão de livre e espontânea vontade). Mas, como fica o Ensino Médio? (CASTRO, 2008).

Segundo Castro (2008), o maior dilema do Ensino Médio está entre preparar os alunos para o mercado de trabalho ou prepará-los para o Ensino Superior. Estes dois caminhos são bem diferentes, pois cada um aborda os valores e atitudes de maneiras distintas.

Outra questão a se pensar em relação ao Ensino Médio é a EJA (Educação de Jovens e Adultos), que oferece o Ensino Fundamental e Médio, em escolas públicas e no período noturno. Segundo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) de 2007 a 2012 a maior parte dos alunos matriculados neste ciclo de ensino se encontram em duas faixas etárias, pessoas de 20 e 24 anos ou mais de 39 anos de idade. Pensando neste contexto da EJA, que possui um grupo tão diverso, é um grande desafio atender, de forma satisfatória, estes alunos que se encontram em etapas distintas da vida.

Deste modo, analisando o contexto e a atual situação do Ensino Médio no Brasil, como será que a Educação Física lida com estas questões? Como pensar em uma Educação Física para os anos finais da Educação Básica, considerando os interesses e necessidades de alunos tão diferentes em um ciclo educacional sem identidade definida?

### **3.1 A Educação Física no Ensino Médio**

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que reformulou a composição das etapas escolares, o Ensino Médio passou a integrar a Educação Básica. Antes disso, ele não fazia parte dessa composição.

Quanto à Educação Física, o artigo 26º da LDB, estabelecia que:

A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996).

Esta lei foi um marco de extrema importância para a Educação Física no Brasil, pois ela deixou de ser uma atividade e passou a ser um componente curricular obrigatório na Educação Básica. Entretanto, em apenas três linhas, não expõe os objetivos, conteúdos, quantidades de aulas semanais, os profissionais que deveriam ser responsáveis pelas disciplinas, entre outros aspectos. Além disso, tornou a Educação Física facultativa nos cursos noturnos.

Alguns anos depois, em 2001, por meio da Lei 10.328, introduziu-se a palavra “obrigatória” na frase, modificando a expressão para: "A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos" (BRASIL, 2001). O CONFEF (Conselho Federal de Educação Física), foi o principal responsável pelo processo de inclusão dessa palavra, por considerarem não estava claro que a disciplina era obrigatória na Educação Básica.

Em 2003 foi promulgada a Lei 10.793, que alterou novamente o artigo 26º da LDB, tornando-se a lei que rege a atual situação da Educação Física na escola:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

I - que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II - maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

III - que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

IV - amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

V - (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

VI - que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003) (BRASIL, 1996).

Observa-se que a Educação Física deixa de ser facultativa nos cursos noturnos, entretanto, abrem-se possibilidades para que seja facultativa aos alunos que: trabalhem mais de 6 horas por dia, que tenham mais de 30 anos, prestem serviço militar, que tenham filhos e os amparados pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, que fala sobre os alunos portadores de afecções congênitas ou adquiridas, infecções, traumatismo ou outras condições mórbidas, determinando distúrbios agudos ou

agudizados, esses alunos, devem receber atendimento domiciliar com acompanhamento da escola se necessário ficar ausente durante algumas aulas, porém, só será possível a partir de um laudo médico elaborado por autoridade oficial do sistema educacional.

Os itens de facultatividade representam um retrocesso para a área da Educação Física, visto que, tais critérios já haviam sido adotados por leis das décadas de 1960 e 1970 e representam uma concepção da disciplina relacionada apenas com a prática, ou seja, sem conhecimentos significativos, como nas outras disciplinas curriculares, já que podem ser substituídos por atestados.

Constata-se que esta lei possui uma visão superficial a respeito das finalidades da Educação Física atualmente, ignorando seu papel na escola e na vida dos alunos, alimentando determinados pontos de vista, os quais tenta-se superar, pois alimentam uma cultura sobre as aulas de Educação Física, que depõe contra a sua legitimidade no ambiente escolar.

A Educação Física, principalmente no Ensino Médio, é uma disciplina muitas vezes marginalizada pelos alunos, docentes, equipe gestora e comunidade escolar. Essa discriminação ocorre pela falta de compreensão do seu real papel na escola e por isso, em alguns momentos ela deixa de realizar um trabalho articulado com os Projetos Político Pedagógicos das escolas. A Educação Física escolar é menosprezada até mesmo pelos próprios profissionais da área, vista como um momento para prática de atividades esportivas e não como uma disciplina que auxilia a educação e formação para a cidadania crítica, ou seja, se tornou dispensável (SANTIN, 1987).

Em relação à prática pedagógica do professor de Educação Física nas escolas, nota-se que a tradição do modelo esportivista (esporte de rendimento nas aulas), segundo Darido (2010), voltou-se para outro extremo, no qual, o professor não dá aula de esporte e nem de outros conteúdos, se restringe apenas em disponibilizar uma bola para que os alunos a utilizem da forma que desejarem.

Na área da Educação Física escolar, muitos profissionais conhecem a ação de dar a bola para os alunos sem um objetivo pré-estabelecido, prática que ficou conhecida como “rola bola”<sup>4</sup>, promovendo ainda mais a marginalização da Educação Física em relação às outras disciplinas. Essa situação, infelizmente, pode ser observada em muitas aulas dessa disciplina, o “rola bola” não é um avanço para a área e nem deveria estar

---

<sup>4</sup> “Rola bola” é uma aula de Educação Física que os alunos realizam o que desejam e não possui um método pedagógico. Deste modo, a característica principal desse modelo é a não intervenção sistemática do professor, fazendo com que o mesmo seja apenas um espectador (DARIDO, 2003).

presente na escola, pois é uma prática que desconsidera a importância dos procedimentos pedagógicos utilizados pelos professores. Complementando, Darido (2010, p.14) afirma que:

É preciso deixar claro que esse modelo não foi defendido por professores, estudiosos ou acadêmicos. Infelizmente ele é bastante representativo no contexto escolar, mas provavelmente tenha nascido de interpretações inadequadas e das condições de formação e trabalho do professor.

Os conteúdos das aulas de Educação Física escolar vão muito além do “rola bola”. O papel do professor é fundamental para a valorização, legitimação e, em alguns momentos, inserção da Educação Física no ambiente escolar.

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida (BETTI, 2002, p.75).

A Educação Física, para Betti (2002), tem o objetivo de ir além da execução de um gesto motor e repetitivo. Os conteúdos das aulas devem ser tão significativos do ponto de vista da sua contextualização histórica, conceitos, valores e atitudes, que o aluno deve ter condições de incluir alguns deles na sua vida, depois de passar pelo Ensino Médio. Esse é o objetivo da Educação Física na escola, ajudar os alunos ter uma visão crítica da sociedade na qual se inserem, por meio de seu objeto de ensino - a cultura corporal, além disso, que eles possam usufruir desses elementos, de acordo com suas necessidade pessoais (estética, saúde, lazer, entre outras).

Na contramão dos "rola-bola", verifica-se, especialmente nas escolas de Ensino Médio do Estado de São Paulo, um movimento contrário à prática pela prática, que privilegia aulas teóricas de Educação Física, a partir dos conteúdos do currículo estadual. Situação que conduz a área a outro extremo, pois muitas aulas de Educação Física se tornaram incoerentes, nas quais, tem início com uma parte teórica, referente a um conteúdo do currículo e a parte prática, livre, sem relação alguma com o conteúdo ministrado na sala de aula. A Educação Física é um componente curricular como os outros, assim, a função dos professores é promover uma prática pedagógica condizente com os objetivos do ensino e os documentos oficiais, como: LDB, PCN e Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas.

Considerando esta realidade das aulas de Educação Física, muitos alunos não participam das mesmas ou pedem dispensas, pois não entendem o real significado dessa disciplina para suas vidas. Sobre as dispensas de alunos nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, Darido (2004) realizou uma pesquisa em escolas públicas da cidade de Rio Claro, interior de São Paulo. Os dados analisados dos questionários respondidos pelos alunos demonstraram que o índice de dispensas dos alunos do 1º ano do Ensino Médio foi de 19%. A autora explica que esse número pode ser decorrente do fato de que as solicitações de dispensa ocorram principalmente nas escolas que oferecem a Educação Física fora do horário das demais disciplinas.

Souza Júnior e Darido (2009) realizaram um estudo sobre as dispensas das aulas de Educação Física em uma escola particular, coletando dados de 1997 até 2008. Os dados obtidos são alarmantes, pois o auge de alunos dispensados foi em 2001 com o percentual de 48,8%, alguns fatores devem ser considerados para a compreensão deste dado: aulas fora da grade, critérios e controle frágeis para a triagem das dispensas e ausência de notas bimestrais para os alunos dispensados.

Por privilegiar os componentes curriculares que compõem as provas dos vestibulares para ingresso em diversas Instituições de Ensino Superior (OLIVEIRA; RAMOS, 2008), grande parte das escolas privadas oferecem as aulas de Educação Física no contra-turno. Outro fator que contribui para diminuir o *status* da disciplina na escola e promover a evasão dos alunos do Ensino Médio, como indicado por Darido (2004) e Souza Junior e Darido (2009).

Um elemento que poderia amenizar esse fato é a inclusão da Educação Física no ENEM, que aconteceu a partir do ano de 2009. Melo e Ferraz (2007), em uma pesquisa com professores de Educação Física, analisaram que a área começou ser valorizada porque seus conhecimentos são exigidos neste exame e também em alguns vestibulares. Para eles esta concepção ocorreu de forma equivocada, pois “[...] a valorização de um componente curricular não pode depender apenas de avaliações externas, deve depender de uma série de fatores que incluem: competência do professor; avaliações externas e internas; apoio institucional e governamental” (MELO; FERRAZ, 2007, p. 94).

De acordo com Souza Júnior e Ferreira (2009), ainda não há parâmetros que auxiliem na inserção da Educação Física neste exame, é um assunto pouco estudado, logo, a falta de referências não facilita na avaliação do impacto que ocorre na área. Além disso, os autores questionam: será que a Educação Física apresenta conteúdos que podem ser avaliados em um exame nacional? Existe um currículo de Educação Física

que possua os conhecimentos legitimados para todo o país? Os conhecimentos da Educação Física apresentam relevância social para serem inclusos em um exame nacional?

Os autores concluem que ainda não existem dados concretos em relação à inserção da Educação Física no ENEM, entretanto, mesmo com a consolidação da Educação Física como componente curricular obrigatório na educação básica, nota-se que sua legitimidade não saiu do papel, dificultando a consolidação da Educação Física enquanto uma área de conhecimento (SOUZA JÚNIOR; FERREIRA, 2009).

A Educação Física, como os outros componentes curriculares, deve seguir as orientações municipais, estaduais e/ou nacionais, não deixando que os exames caracterizem a área e lhe atribuam significado para que esta esteja inserida na Educação Básica.

Em relação ao ensino no período noturno, a situação da Educação Física é ainda mais complicada, pois, apesar de não ser facultativa por lei, sabe-se que grande parte dos alunos que opta por frequentar a escola a noite, é porque trabalha durante o dia. Mesmo aqueles alunos que não trabalham acabam não participando das aulas, pois as mesmas geralmente, não chegam a ser oferecidas pelas escolas, que acabam lançando mão de mecanismos para dispensar todos os alunos (IMPOLCETTO et al., 2014).

Na contrapartida dessa situação, observam-se propostas pedagógicas inovadoras, que buscam esclarecer aos poucos para os professores da área, os docentes das outras disciplinas, os discentes, gestão e comunidade escolar qual o seu papel pedagógico. A Educação Física é uma área muito recente quando comparada à matemática, português e história, que se encontra em um processo de legitimação.

Quanto aos documentos oficiais da Educação Física no Ensino Médio, destacam-se os PCNEM (BRASIL, 1999) e os PCN+ (BRASIL, 2002). Os PCNEM (BRASIL, 1999), qualificam essa etapa da escolarização como auxiliar na construção de competências que posicionem o aluno “como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho” (p.22). Apresentam orientações objetivas e possibilidades pedagógicas que os professores podem utilizar em suas práticas, descrevendo que estas devem estar presentes no ambiente escolar de forma lúdica e educativa, possibilitando ao aluno a aprendizagem de diversos conteúdos e auxiliando o mesmo a tornar-se um cidadão apto para resolver diferentes situações do dia a dia.

Segundo o documento, a Educação Física escolar no Ensino Médio deve acrescentar e aprofundar os conteúdos, ou seja, não repetir os conhecimentos já vistos

em anos anteriores. Entretanto, essa acaba sendo uma das maiores reclamações dos alunos do Ensino Médio, aulas monótonas e repetitivas, das quais apenas os mais habilidosos participam, pois reproduzem os conteúdos já vivenciados no Ensino Fundamental. Tal situação causa um impacto maior ainda, pois algumas escolas aceitam que os alunos participem de atividades extra-escolares, como frequentar clubes e academias, como forma de substituir as aulas de Educação Física.

O PCNEM (BRASIL, 1999) reconhece o problema da legitimidade da disciplina, apontando a necessidade de sua reafirmação na escola. As principais competências e habilidades a serem desenvolvidas pela Educação Física no Ensino Médio, são:

- Compreender o funcionamento do organismo humano, de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-as como recursos para a melhoria de suas aptidões físicas;
- Desenvolver as noções conceituais de esforço, intensidade e frequência, aplicando-as em suas práticas corporais;
- Refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-la e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma na seleção de atividades e procedimentos para a manutenção ou aquisição da saúde;
- Assumir uma postura ativa, na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão;
- Compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão;
- Participar de atividades em grandes e pequenos grupos, compreendendo as diferenças individuais e procurando colaborar para que o grupo possa atingir os objetivos a que se propôs;
- Reconhecer na convivência e nas práticas pacíficas, maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre os diferentes pontos de vista propostos em debates;
- Interessar-se pelo surgimento das múltiplas variações da atividade física, enquanto objeto de pesquisa, áreas de grande interesse social e mercado de trabalho promissor;
- Demonstrar autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como capacidade para discutir e modificar regras, reunindo elementos de várias manifestações de movimento e estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal (p.164).

Verifica-se que apesar de assumir a cultura corporal como objeto da Educação Física escolar, o documento apresenta um viés para as questões da saúde e aptidão física, justificando que a obesidade e as doenças crônico-degenerativas são um mal que podem ser combatido com a orientação dos jovens na escola. Parece então, que esse seria um dos papéis desse componente curricular.

Cabe destacar, ainda que a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais de 1998, a Educação Física passou a integrar a área de Linguagens, junto com Língua

Portuguesa, Artes e Língua Estrangeira. O PCNEM (BRASIL, 1999), não dá conta de explicar ou apresentar as relações que a Educação Física estabelece com essa área.

Em decorrência disso, em 2002, foi lançado o PCN+, que buscou justamente aproximar a Educação Física da área de Linguagens. O documento não indica, explicitamente, os conteúdos a serem desenvolvidos no Ensino Médio, no entanto, esclarece que a Educação Física “tematiza a cultura corporal, ‘encarada’ como linguagem corporal” (BRASIL, 2002, p. 146), com seus códigos e signos, tendo o aluno que entender e refletir sobre as práticas corporais (jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas) em determinados contextos socioculturais.

Neste caso o corpo é visto como uma expressão de cultura, a qual é entendida como um fazer humano que pode ser transmitido de geração a geração por meio das linguagens, evidenciando-se o papel da linguagem corporal na produção e reprodução cultural (BRASIL, 2003).

Os dois documentos citados, de modo geral, não sistematizam os conteúdos a serem ensinados durante o Ensino Médio, além disso, não possuem na área um alto índice de implementação. Suas sugestões, na maioria das vezes, são gerais e não apresentaram um impacto que fosse muito relevante para a prática pedagógica do professor de Educação Física nas aulas do Ensino Médio.

Ainda sobre a visão acerca do corpo, Le Breton (2006) afirma que é por meio dele que o ser humano estabelece sua relação com o mundo, a expressão de seus sentimentos, a vivência por ritos de interação, a prática de atividades físicas, entre outros aspectos. Estes são exemplos de que é por meio do corpo que o homem vive, independente do tipo de existência deste ser, ele só é, por causa do seu corpo. Ou seja, ter o corpo como objeto de estudo é de extrema responsabilidade, pois nota-se que ele é a base de toda a formação e relação humana, assim, acredita-se ser esse mais um elemento que reforça a importância da Educação Física na escola, pois o aluno terá a oportunidade de conhecer o corpo, compreender as relações e possibilidades que ele permite.

Em setembro de 2015 o Ministério da Educação e Cultura (MEC), disponibilizou por meio de um portal na internet, uma versão preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento que tem como propósito sistematizar os conteúdos de todas as disciplinas curriculares, especificando os conhecimentos essenciais a serem abordados na Educação Básica brasileira. Em abril de

2016 uma segunda versão do documento, que passou por uma consulta pública até o mês de março, foi apresentada ao país.

Com a alteração do cenário político, este documento sofreu novas modificações, e a terceira versão foi lançada pelo governo atual no mês de abril de 2017.

Com a BNCC, os elementos fundamentais a serem ensinados nas diversas áreas de conhecimento (Matemática, Linguagens, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) serão sistematizados por anos ou ciclos de ensino, compreendendo da Educação Infantil ao Ensino Médio. Assim, espera-se que uma parcela dos problemas que existem na área de Educação Física, relacionados à falta de organização curricular dos conteúdos, seja minimamente resolvido, pois pela primeira vez na história dessa disciplina, haverá um documento norteador para a elaboração dos currículos nos Estados, Municípios e nas escolas da rede privada de ensino.

Apesar de todas as críticas que um documento dessa natureza sofre, nesse momento entende-se que para a Educação Física a BNCC representa um passo adiante, inclusive para que a legitimidade que se almeja para a área seja conquistada no contexto escolar, pois representa a possibilidade de uma organização dos conhecimentos e dos objetivos de aprendizagens dos conteúdos da Educação Física.

Outro avanço para a área foi sinalizado na segunda versão da BNCC, que apresentava a inserção de temas especiais relacionados à formação de valores e atitudes entendidos como fundamentais para a cidadania crítica. Os temas eram: níveis de habilidade motora ou desempenho (para o 1º ciclo); deficiência (para o 2º ciclo); gênero (para o 3º ciclo); questões étnico-raciais (para o 4º ciclo) (BRASIL, 2016).

Eles foram organizados por ciclo para proporcionar uma abordagem intencional ao longo da Educação Básica, não como os únicos valores a serem problematizados, mas sim, minimamente garantidos. Para o tratamento das questões étnico-raciais nas aulas de Educação Física sem dúvida seriam um divisor de águas.

Entretanto, esses temas especiais foram excluídos da terceira versão, o que faz com que temas como as relações étnico-raciais sejam inseridos nas práticas pedagógicas dos professores a partir de “afinidade” com o tema. Se ele tem domínio do assunto e acredita ser necessário abordar em suas aulas são conteúdos que estarão presentes. Sabe-se, porém, que sem uma especificação no documento, a presença dessas temáticas dificilmente estarão presentes nas aulas de Educação Física do Brasil, deixando de proporcionar uma educação humana integral, que é um dos objetivos propostos pela BNCC.

### 3.2 Juventude e a Educação Física escolar

De acordo com Peralva (1997), a juventude pode ser entendida como uma condição social e um tipo de representação. O conceito de juventude não é universal, pois há diversas características como: condições sociais, culturais, de gênero, entre outros que são utilizadas para definir este grupo.

Criar uma definição de juventude considerando a diversidade requer que não se estipule critérios rigorosos, mas que se considere todo o processo de uma forma mais global, valorizando as experiências vivenciadas pelos sujeitos no seu contexto. Deve-se entender que a juventude é uma etapa que faz parte da vida do ser humano, que permitirá vivências que são necessárias para a vida adulta. Não podendo ser analisada como um momento deslocado, a juventude é um dos ciclos da vida humana que, como todos os outros, oportuniza experiências que agregam na constante formação do indivíduo.

Melucci (1996) apresenta outra forma de entender a juventude. Segundo ele, há uma sequência temporal ao longo da vida, na qual, a maturação biológica possibilita aflorar algumas potencialidades. Deste modo, é possível definir o início da juventude pela capacidade de procriação, menor necessidade de proteção familiar, condições de arcar com responsabilidades, busca pela independência, entre outras características corporais e psicológicas.

Entretanto, a sequência temporal dita anteriormente, segundo o autor, não implica que esta evolução será linear. Melucci (1992) defende que os fenômenos evolutivos que ocorrem nos ciclos vitais são acontecimentos que marcam cada momento da vida, fazendo dessas alterações uma característica estável do indivíduo.

Assim, a juventude não pode ser analisada como uma fase da crise ou uma etapa entre a infância e a vida adulta. Este momento é composto por mudanças corporais, dos afetos, das referências sociais e relacionais, uma fase que se vive de modo intenso as transformações, que de certa forma, estarão presentes durante toda a vida. Por isso a importância de relacionar o conceito de juventude com o sujeito social, pois há inúmeras maneiras de ser jovens e estas irão depender do meio no qual ele está inserido (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006).

Apesar das inúmeras divergências, todos concordam que a juventude é uma fase da vida marcada pela passagem entre a infância e a vida adulta. Em todas as culturas, mesmo com suas particularidades, esta passagem é determinada por meio de ritos e

práticas sociais. Há alguns autores que afirmam que a juventude é uma produção cultural da Modernidade definida por motivos como: expansão do tempo escolar, o aumento da indústria cultural e de consumo dirigido. Além disto, deve-se superar a visão reducionista que relaciona a juventude com um “vir a ser”, no qual, somente “no futuro” suas ações terão sentido (DAYRELL, 2010).

Segundo Sposito (2003, p. 21), “a entrada na vida adulta significa ultrapassar três etapas importantes, delimitadas pela partida da família de origem, pela entrada na vida profissional e pela formação de um casal”. Entretanto, atualmente vemos uma “juventude alongada” ou uma “geração canguru”, na qual os filhos permanecem por mais tempo na casa dos pais, determinando um novo perfil social dessa juventude. Novaes (2007, p. 07) cita que “na sociedade moderna, [...] a juventude é compreendida como um tempo de construção de identidades e de definição de projetos de futuro”.

Esta instabilidade que está presente nesta sociedade moderna faz com que a juventude viva o conflito dessa estrutura social constantemente em transformação e extremamente complexa: “os jovens contemporâneos se envolvem em trajetórias ioiô” (SOUZA, 2004). Assim, nota-se que a juventude não recebe a devida atenção do governo e carece de políticas públicas. Entretanto, maior do que esta questão é que este grupo seja compreendido na sua diversidade, como sujeitos que possuem direitos e deveres, não mais como um grupo problemático. Refletir sobre este grupo social é essencial para que esses paradigmas sejam transformados, pois a juventude, historicamente, carrega “sentenças” que, na maioria das vezes, não transmitem o potencial que possuem.

Pensando nesta juventude que ainda sofre preconceito, que não é entendida em sua totalidade, que carece de políticas públicas, entre outras questões, como será que a Educação Física lida com esta realidade? E, como essa juventude lida com a Educação Física escolar?

O Conselho Estadual de Educação elaborou a CENP (Coordenadoria de Normas Pedagógicas/1993), na qual, afirma que a Educação Física no Ensino Médio não deve reproduzir de forma um pouco mais elaborada os conteúdos do Ensino Fundamental. A abordagem das aulas para o Ensino Médio, assim como em todo o contexto escolar, deve levar em consideração o contexto sócio-histórico dos alunos e suas características próprias, ou seja, a Educação Física no Ensino Médio deve proporcionar vivências diferenciadas do Ensino Fundamental, explorando as potencialidades dos alunos.

A Educação Física escolar no Ensino Médio deve proporcionar aos alunos conhecimentos sobre a Cultura Corporal de Movimento, fazendo com que eles compreendam este universo, reflitam de forma crítica sobre as atividades e possuam autonomia para usufruir as diversas práticas corporais (DARIDO et al, 1999).

De acordo com Correia (1996), as aulas de Educação Física no Ensino Médio devem ter a participação ativa dos alunos, no qual, se envolvam e colaborem no planejamento das aulas e realização das atividades, isso trará algumas vantagens, como: aumento do nível de participação e motivação dos alunos nas atividades, valorização do componente curricular pelos alunos e interesse dos alunos não participativos. Porém, para que essas aulas realmente aconteçam, o professor irá se deparar com alguns obstáculos: recursos materiais, certas limitações referente sua formação profissional, escassez de materiais didáticos para Educação Física no Ensino Médio e os currículos estaduais, que sistematizam os conteúdos e devem ser seguidos pelo professor.

No entanto, mesmo com esses obstáculos, o professor deve utilizar estratégias para alcançar a maior parte dos alunos, pois só desta forma a Educação Física, aos poucos, terá relevância e significado para estes jovens, que possuem um distanciamento deste componente curricular por não compreenderem sua função na escola.

No período da adolescência os jovens de ambos os sexos passam por drásticas transformações físicas: crescem rápido, ganham peso, a estrutura e as proporções do corpo sofrem modificações e há um amadurecimento sexual (BARNI, SCHNEIDER, 2008).

O corpo deste adolescente não é o mesmo, com estas transformações e por ainda não saber lidar com ele, o mesmo se torna inábil e desproporcional. Desta forma, o adolescente precisa conhecer e aprender como lidar com este novo corpo, a compreensão de si mesmo e a busca pelo equilíbrio corporal são considerados elementos de uma cultura (MATTOS, NEIRA, 2000).

Quando se fala sobre adolescência é importante destacar também que é durante este período que há a formação da identidade e a construção da personalidade. Com todo este processo de mudança, aparecem alguns questionamentos relacionados ao corpo, valores, escolhas, seu lugar na sociedade, etc. Neste período, eles são bastante influenciáveis e, para o auxílio na solução destas questões aparecem: família, amigos e escola, estes grupos irão interferir diretamente na construção de identidade (BARNI, SCHNEIDER, 2008).

Assim, a Educação Física, como um dos componentes curriculares obrigatórios, está diretamente ligada à formação do ser humano. Os alunos do Ensino Médio devem ter experiências nas aulas de Educação Física que contribuam na construção de suas personalidades e para uma formação ativa na sociedade (BARNI, SCHNEIDER, 2008).

Os alunos tem direito de extrapolar os conhecimentos sobre ossos ou músculos, eles devem ter acesso a um ensino que aborde o corpo de forma global, considerando que este corpo possui sentimentos, se expressa por movimentos e que atua no mundo (MATTOS, NEIRA, 2000).

Mesmo com as especificações de como deve ser a Educação Física para o Ensino Médio, ainda é um componente curricular menosprezado pelos alunos, não possui identidade, muito menos significado, não somente para os alunos, mas também para toda a comunidade escolar, como já foi discutido em tópico anterior.

De acordo com Betti e Zuliani (2002), muitos alunos não enxergam mais significado nas aulas de Educação Física, assim, o desinteresse por este componente curricular e a procura por dispensas das aulas aumentam. O que é uma situação contraditória, considerando que a sociedade passou a valorizar mais a saúde, a qualidade de vida e as práticas corporais. Porém, essa valorização ocorre fora da escola como nas academias e clubes.

Feitosa et al. (2011), verificaram as opiniões de 600 alunos de Ensino Médio de Caruaru (PE) e, observaram que 37,6% dos alunos participavam das aulas de Educação Física e que o número de dispensados era de 62,4%. Ao analisar este quadro, nota-se que a legislação ao invés de fornecer um suporte para a prática pedagógica e a legitimidade da área, propicia a desvalorização e uma perda de *status* na Educação Física no Ensino Médio.

Segundo Souza Júnior e Darido (2009), este processo de dispensa nas aulas de Educação Física no Ensino Médio está amparado pela Lei 10.793, em que apresenta critérios para a facultatividade nas aulas (BRASIL, 2003).

Schonardie Filho (2001) cita que quando a LDB (BRASIL, 1996) não especifica as características fundamentais da Educação Física no Ensino Médio abre uma margem para inúmeras análises. Esta confusão se dá por falta de detalhamentos acerca das obrigações mínimas deste componente curricular, como: número de horas aula por semana, quem deve participar das aulas, quais são os conteúdos básicos para todo território nacional e quais são os conteúdos específicos que deverão ser abordados em cada região.

Pensando nestas questões, Moreira, Pereira e Lopes (2009, p. 178) questionam: “Como deveria ser a prática da Educação Física no Ensino Médio? Quais conteúdos devem ser vivenciados nas aulas? Como propor conteúdos que se transformarão em conhecimentos úteis para toda a vida do adolescente?” De acordo com os autores, estas são perguntas frequentes no cotidiano dos professores, que na maioria das vezes, atuam sem respostas, pois considerando a própria história da Educação Física e a formação profissional, muitas são as questões, mas a dificuldade em respondê-las é ainda maior (MOREIRA; PEREIRA; LOPES, 2009).

Mesmo concordando que este cenário é real e que muitas alterações devem ser feitas, Moreira, Pereira e Lopes (2009), afirmam que essas perguntas necessitam ser respondidas, mesmo que de forma temporária, para que a prática pedagógica não fique estagnada e que a culpabilização tanto de alunos quanto de professores seja superada, pois há muita dúvida e culpa, mas poucas soluções efetivas.

### **3.3 O Currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio**

As Secretarias da Educação elaboraram as propostas curriculares estaduais com o objetivo de orientar o trabalho dos professores apresentando a estrutura de cada componente curricular, dividindo-as por bimestres e por série (ano). O posicionamento da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo em relação a esta política é:

Ao propor, coordenar e avaliar o desenvolvimento curricular, a Secretaria de Educação do Estado dá continuidade aos esforços anteriores para completar o percurso final entre as diretrizes, parâmetros e propostas didáticas, explicitadas nas diversas práticas realizadas nas salas de aula e nas escolas (SEE-SP, 2008).

A Proposta Curricular foi um recurso utilizado que pretendia dar continuidade às determinações anteriores, como os PCN, que orientam que o Distrito Federal, Estados e Municípios sejam responsáveis pela organização e elaboração de materiais didáticos, que indiquem às escolas os conteúdos a serem trabalhados em cada componente curricular.

Com a reorganização curricular sugerida pelos PCN, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo produziu sua o Currículo, que tem como objetivo orientar o Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos) e o Ensino Médio. Este material tem a função de “garantir a todos uma base comum de conhecimentos e competências, para que nossas escolas de fato funcionem como uma rede” (2008, p.03).

Não concordando com o conceito de autonomia escolar que foi proposto pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo descreve na carta de apresentação da proposta curricular que esta autonomia foi um passo importante, entretanto, essa estratégia não se mostrou mais eficaz e por isso, elaboraram esse documento que organiza o sistema educacional de São Paulo (SEE-SP 2008).

No Brasil, os resultados das avaliações feitas sobre o desempenho educacional dos alunos das escolas públicas não têm sido nada auspiciosos, chegando mesmo a uma situação preocupante. No caso da rede de escolas públicas estaduais de São Paulo, estado mais rico do país e onde se encontram muitas das cidades com os maiores orçamentos, a situação não tem sido diferente e, em algumas comparações realizadas com estados com orçamentos mais modestos, a situação paulista é ainda mais preocupante. Os resultados do Enem de 2007 mostram um exemplo dessa situação: a melhor classificação de uma escola estadual na cidade de São Paulo deixou-a em apenas 355º lugar no conjunto das 976 escolas avaliadas. Ainda na cidade de São Paulo, 75% das escolas estaduais estão atrás dos resultados obtidos pela pior escola particular da cidade (RIBEIRO, 2008, p. 01).

O objetivo da elaboração do currículo do Estado de São Paulo foi proporcionar aos professores das escolas públicas estaduais um material que ofereça uma sistematização dos conteúdos e um suporte para o desenvolvimento das aulas, com leituras complementares, atividades, pesquisas, entre outros.

Este currículo possui pontos centrais que referem-se à escola que aprende, ao currículo como espaço de cultura, à prioridade para a competência da leitura e da escrita, à articulação das competências para aprender, à articulação com o mundo do trabalho e às competências como referência (SÃO PAULO, 2011).

Este documento foi produzido de algumas formas diferentes para o alcance de público diferente. O documento denominado Orientações para a Gestão do Currículo na Escola é encaminhado aos dirigentes e gestores escolares, este tem por objetivo divulgar os subsídios que referentes à organização da escola e das aulas, aproxima o currículo à gestão, para que esta acompanhe e de apoio, quando necessário, aos professores e alunos. Sua estrutura possui sugestões de organização do trabalho dos professores, como a utilização de agenda e cronograma, realização de atividades sistematização de recursos para subsidiar o trabalho do diretor, professor, coordenador e supervisor (SÃO PAULO, 2011).

Na Proposta curricular os materiais foram denominados de Revista do Professor e Jornal do Aluno, após a aprovação para currículo do Estado de São, estes foram

reorganizados, a revista foi renomeada como Caderno do Professor, sendo sistematizado por bimestres e cada componente curricular foi organizado por ano.

O Caderno do Professor de Educação Física apresenta a seguinte composição:

- Orientações sobre os conteúdos do caderno;
- Texto de apoio referente à temática abordada ao longo do bimestre;
- Situações de Aprendizagem sobre o conteúdo trabalhado, recomendações para o tempo das atividades, as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo da aprendizagem do conteúdo e os recursos pedagógicos necessários. As situações de aprendizagem ocorrem em etapas, no qual, ao final do conteúdo sugere-se uma atividade avaliadora e, se necessário, propostas de situações de recuperação. Ao final, há indicação de sites, filmes, bibliografias que podem auxiliar e ampliar o conhecimento de professores e alunos sobre os conteúdos (SÃO PAULO, 2011).

Após a análise desse material, nota-se que para determinados componentes curriculares não há grandes modificação no que se refere ao conteúdo. Porém, para a Educação Física esta sistematização pode ser considerada inovadora, mesmo sendo um documento que recebeu muitas críticas, este Currículo auxilia o trabalho do professor, dando a ele um direcionamento em relação aos conteúdos e fortalecendo a importância da Educação Física na escola (RODRIGUES; DARIDO 2011).

Desta forma, vemos que este material pode colaborar na organização e planejamento das aulas, facilitando e contribuindo no processo de ensino e aprendizagem. É considerado um avanço e inovador visto que a Educação Física passou por diversas transformações em pouco tempo, dificultando o trabalho do professor que se sentia perdido quanto o que deveria abordar em suas aulas, com essa sistematização, além de ser uma base para o professor é uma possibilidade de que ao terminar o ensino básico os alunos terão conhecimento de um conteúdo mínimo.

Em 2009 o Caderno do Aluno foi entregue às escolas como material de apoio pedagógico a ser utilizado pelos estudantes, no qual, poderiam acompanhar o professor e realizarem atividades referentes ao conteúdo vivenciado. Sua organização é semelhante ao caderno do professor, tendo conteúdos divididos por bimestres e, diferente para cada ano. Em seguida mostra-se sua configuração:

- Seção “Para começo de conversa”, os alunos tem acesso a textos e imagens ilustrativas sobre os conteúdos propostos;

- As atividades são compostas por questionários com perguntas dissertativas e objetivas, cruzadinhas, diagramas, desafios e pesquisas tanto individuais quanto em grupo com roteiros a serem seguidos;
- Há também sugestões de Lição de Casa, desafios e curiosidades, e a Seção “Você Aprendeu?”, que revisa o conteúdo de forma resumida, traz também atividades avaliativas que são apresentadas no Caderno do Aluno e propostas no Caderno do Professor.
- A seção “Para saber mais” indica recursos extras que proporcionam uma maior compreensão acerca dos conteúdos, sugerindo sites, filmes e bibliografias (SÃO PAULO, 2011).

O Caderno do Aluno faz parte do conjunto de documentos que compõe este Currículo, sendo integrante das ações do Programa São Paulo faz Escola, que foi consolidado no ano de 2010, transformando-se no Currículo do Estado de São Paulo.

Como a Educação Física, junto com os componentes Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Arte, estão inseridas na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, ela traz como princípio o ato da linguagem e produção do sentido, ou seja:

Mais do que objetos de conhecimento, as linguagens são meios para o conhecimento. O homem conhece o mundo através de suas linguagens, de seus símbolos. À medida que ele se torna mais competente nas diferentes linguagens, torna-se mais capaz de conhecer a si mesmo, assim como a sua cultura e o mundo em que vive (SÃO PAULO, 2011, p.27).

A Educação Física se centra na questão cultural, pois compreende os sujeitos inseridos em diversos contextos, nos quais, não estão separados do corpo e movimento, aprendendo através de suas vivências e experiências dando sentidos e significados para as inúmeras formas de manifestações da sociedade contemporânea que, estão relacionadas as dimensões corporais expressas pela cultura de movimento entendida como:

[...] o conjunto de significados/sentidos, símbolos e códigos que se produzem e reproduzem dinamicamente nos jogos, esportes, danças e atividades rítmicas, lutas, ginásticas, etc., os quais influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem o Se-movimentar dos sujeitos, base de nosso diálogo expressivo com o mundo e com os outros (SÃO PAULO, 2011, p. 225).

De acordo com Daólio (2007), as aulas de Educação Física no Ensino Básico não devem se restringir somente à atuação sobre o corpo, o movimento, o esporte e a ginástica em si, mas:

Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humano, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, luta e ginástica. O que irá definir se uma ação corporal é digna de trato pedagógico pela Educação Física é a própria consideração e análise desta expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde se realiza (DAÓLIO, 2007, p. 2-3).

A cultura de movimento, objeto da Educação Física escolar, segundo o Currículo de São Paulo, traz este conceito como compreensão dos fenômenos socioculturais, no qual, os alunos irão aprender e ampliar seus conhecimentos do jogo, esporte, ginástica, dança, luta e da atividade rítmica, construindo sua autonomia crítica em relação a esses conteúdos (SÃO PAULO, 2011).

A cultura de movimento é entendida como:

[...] o conjunto de significados/sentidos, símbolos e códigos que se produzem e reproduzem dinamicamente nos jogos, esportes, danças e atividades rítmicas, lutas, ginásticas, etc., os quais influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem o Se-movimentar dos sujeitos, base de nosso diálogo expressivo com o mundo e com os outros (SÃO PAULO, 2011, p. 225).

A cultura de movimento citada no currículo de Educação Física para o Ensino Médio traz este conceito enquanto fenômenos socioculturais, propiciando a compreensão e ampliação dos alunos acerca dos conhecimentos do jogo, esporte, ginástica, dança, luta e da atividade rítmica, com o objetivo de auxiliar a construção crítica e autônoma do aluno em relação a esses conteúdos (SÃO PAULO, 2011).

Dentro deste material o ensino está dividido em eixos temáticos: Corpo, Saúde e Beleza; Contemporaneidade; Mídias; Lazer e Trabalho, proporcionando ao professor relacionar esses eixos com os conteúdos trazendo questões pertinentes como: a discriminação racial em alguns esportes, a desvalorização de pessoas com deficiência em atividades esportivas, o papel da mídia em relação ao corpo de mulheres atletas, os valores que são transmitidos por alguns atletas e técnicos, entre outros (SÃO PAULO, 2011).

A metodologia proposta pelo Currículo do Estado de São Paulo para a Educação Física refere-se à aquisição das competências e habilidades, as quais se espera que o aluno aprenda de cada conteúdo. Para o Ensino Médio, são “[...] habilidades como

apreciar, elaborar e intervir, desenvolvidas na inter-relação entre os eixos de conteúdo e os eixos temáticos, contribuam para a construção da autonomia crítica e autocrítica do aluno” (SÃO PAULO, 2011, p. 229).

Vale salientar que com este material as aulas de Educação Física têm o potencial de proporcionar ao aluno uma visão para além da quadra, que é o ambiente que os alunos associam com este componente curricular, outros espaços podem ser utilizados. Além disso, oportunizar experiências diferenciadas, que não são com bola e reprodução de movimentos, este documento proporciona ao aluno participar da construção do conhecimento e ter contato com diversas práticas corporais, extrapolando o “quarteto fantástico”<sup>5</sup>. Estes são alguns subsídios pedagógicos que são de extrema importância para o processo de ensino aprendizagem e na ressignificação das aulas de Educação Física, proporcionando formas de legitimar a área (SÃO PAULO, 2011).

---

<sup>5</sup> Quarteto Fantástico é o termo referente aos conteúdos: futebol, basquetebol, voleibol e handebol, que são os conteúdos mais presentes nas aulas de Educação Física.

#### 4. TIC NA EDUCAÇÃO

Atualmente, as tecnologias estão cada vez mais presentes na sociedade, gerando uma revolução na vida das pessoas. Incorporar a tecnologia no cotidiano altera e cria um novo cenário, pois estas modificações permitem a criação de novos hábitos, novas necessidades, novas formas de se comunicar, enfim, altera todo o cenário e o contexto desta sociedade moderna.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) estão cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas e, por isso, nota-se a importância de sua inserção no âmbito educacional (BELLONI, 2006). Como a tecnologia está inserida na rotina de grande parte da população, independentemente da faixa etária, torna-se necessária uma reflexão por parte dos professores em relação ao atual papel das TIC na educação. Segundo Carline e Tarcia (2010, p. 3):

Podemos afirmar que vivemos um grande momento de transição e de mudanças na história da humanidade. As transformações, determinadas pelo contexto sócio-histórico, nos convidam a uma revisão e atualização de vários princípios, abordagens e modelos, inclusive pedagógicos. Como professores, identificamos as necessidades de uma nova sociedade que nos convida a refletir acerca do papel da escola e da educação no contexto atual. Nem sempre temos as alternativas e as respostas prontas para tantas inquietações que surgem no cotidiano escolar e em nossas relações com os alunos. Acreditamos que um diálogo entre professores e alunos é uma possibilidade concreta de construção coletiva e colaborativa de novas práticas pedagógicas, coerentes com o momento sócio – histórico no qual estamos inseridos.

Observa-se que a sociedade de modo geral sofreu diversas modificações, no modo de se comunicar, de se relacionar, de acessar informações, etc. A escola está inserida neste contexto, desta forma, ignorar estas transformações, principalmente em relação à tecnologia não é uma opção favorável. Repensar como deve ser o cenário educacional se faz necessário

De acordo com Kenski (2010), entende-se por TIC o processo de produção proveniente de diversas linguagens: oral, escrita, síntese de som, imagem e movimento produzidos por mídias ou meios de comunicação em massa como: jornais, revistas, rádio, cinema, celular etc.

A importância de utilizar as TIC não se baseia somente nas tecnologias, mas em saber que estas propiciam o acesso ao conhecimento, à informação e à comunicação, componentes que atualmente são importantíssimos nas questões econômicas e sociais.

Uma das funções das TIC é facilitar a vida das pessoas, se elas a utilizarem, terão acesso direto à informação e ao conhecimento (MARQUES, 2012).

Marques (2012) afirma que educar na e para a sociedade do conhecimento, requer o desenvolvimento das capacidades e competências dos alunos que lhes possibilitem serem sujeitos ativos no processo de aprendizagem, levando em consideração suas características individuais e o novo contexto que permeia a construção do conhecimento.

Educar é uma ação que deve ocorrer em contextos adequados para que o processo de ensino-aprendizagem possa acontecer, desta forma, a escola não deve estar defasada, ou seja, tem que estar de acordo com a realidade. Esta instituição tem que se adaptar à sociedade, possibilitando aos alunos desenvolver competências relacionadas às TIC e, utilizá-las como ferramentas de trabalho, propiciando um ambiente de aprendizagem mais proveitoso e interessante (MARQUES, 2012).

Levando em consideração todo este contexto, a escola deve atuar em seu tempo e este tempo está cercado de novas tecnologias, assim, segundo Borba e Penteadó (2001), a escola tem um importante papel na formação deste cidadão inserido nesta realidade. Entretanto, muitas vezes a educação demora ou, em alguns momentos repudia a incorporação dessas inovações tecnológicas, mesmo sendo uma temática presente na legislação oficial - “acompanhar criticamente o desenvolvimento tecnológico contemporâneo, tomando contato com os avanços das novas tecnologias nas diferentes áreas do conhecimento para se posicionar frente às questões de nossa atualidade” (BRASIL, 2002, p. 117-118).

De acordo com Frota e Borges (2008), a presença das tecnologias na prática pedagógica irá depender da formação do professor para incorporar ou não a tecnologia na sua prática docente, ou seja, as TIC só estarão no cotidiano escolar, na maioria das vezes, pelo contato e “aprovação” do professor, caso contrário, continuarão sendo desprezadas.

Complementando esta ideia, Frota e Borges (2008), afirmam que apenas utilizar as TIC em sala de aula não garante uma abordagem “eficiente”, pois podem ser empregadas como ferramentas que substituirão as antigas: como lousa, apostila, etc. Não adianta fazer uso de vídeos e slides utilizando a mesma metodologia que antes, como os livros didáticos ou apostilas, estas ferramentas podem se tornar “muletas” para os professores, desta forma, é necessário incorporar as TIC ao máximo e introduzi-las de diferentes formas de acordo com os objetivos das aulas.

Segundo Lima (2011), as TIC auxiliam na democratização do acesso de professores e alunos a estes tipos de ferramentas e também aos conteúdos educacionais mais atuais, contribuindo de forma positiva para a escola, principalmente da rede pública. Assim, nota-se que a inserção desta tecnologia na educação é de grande relevância tanto no sistema educacional brasileiro quanto para a sociedade em geral.

Dados do Ministério das Comunicações revelam que de 2009 a 2011, os bens duráveis com maior crescimento dentro das casas brasileiras foram: o microcomputador com acesso à internet (39,8%), o microcomputador (29,7%) e o telefone celular (26,6%) (BRASIL, 2011). Resultados que reafirmam o aumento do acesso das famílias brasileiras às TIC.

De acordo com Fagundes (2012), sabe-se que as crianças e jovens da era moderna tem uma fácil adaptação à escola informatizada, logo, inserir as TIC na escola possibilita o acesso às ferramentas tecnológicas na busca da aprendizagem. Se o objetivo da inserção das TIC no âmbito educacional é que estas proporcionem mais possibilidades de aprendizagem para o aluno, há a necessidade de pensar a escola de uma maneira mais ampla, reconhecendo-a como um espaço de inclusão social e digital, possibilitando aos alunos aprenderem mais e melhor (VOSGERAU, 2012).

A resistência dos professores em utilizarem as TIC na escola possui diversos argumentos: alguns currículos desatualizados, equipamentos quebrados e ou antigos, a falta de acesso a estes equipamentos, pouca compreensão no manuseio destas ferramentas, falta de conhecimento sobre o real potencial das TIC, etc. De acordo com Costa (2004), há inúmeros fatores que são utilizados para justificar a não inserção das TIC em sala de aula, estas alegações são de natureza cultural e psicológica, entretanto, existem tantas justificativas que a escola se torna atrasada no que diz respeito à utilização efetiva das TIC.

Marques (2012), afirma que alguns estudos demonstram que os professores possuem indiferença, resistência ou até mesmo rejeição em relação ao uso das TIC em sua prática docente. No entanto, temem ser substituídos pelas novas ferramentas ou ultrapassados pelos alunos nativos digitais, que apresentam características de grande facilidade em manusear ferramentas tecnológicas. Além destas questões, os professores tem receio de serem trocados por outros professores que tenham domínio das tecnologias e que não teriam dificuldade em introduzi-las no processo de ensino/aprendizagem.

De acordo com Peralta e Costa (2007), as TIC ainda não estão incluídas nas atividades de ensino. Quando os professores fazem uso das TIC em suas aulas, as utilizam sem uma compreensão total. Professores que usam os computadores em sala de aula, por exemplo, não possuem sua prática modificada, ou seja, as TIC não transformam de maneira significativa suas atitudes, os papéis e as formas de ensinar e aprender.

Segundo Perrenoud (2000), para facilitar e potencializar o processo de ensino-aprendizagem o professor pode utilizar as metodologias ativas, que tem como um de seus objetivos trabalhar com resolução de problemas, por meio do qual, o aluno se depara com desafios e atividades complexas, obrigando-o a mobilizar seus conhecimentos adquiridos previamente e, de certa forma, irão contribuir para o enriquecimento e consolidação dos conhecimentos posteriores.

As atitudes e autonomia dos alunos devem ser fomentadas pelo professor, além de estimular o rigor intelectual e construir possibilidades para que a aprendizagem do aluno seja concebida em longo prazo. O professor apto para ensinar nestas circunstâncias deverá fazer o uso das novas tecnologias, utilizando ferramentas como: processador de texto, ferramentas de comunicação à distância, software educativo, etc (PERRENOUD, 2000).

De acordo com Santos et al. (2003), a perspectiva tradicional de sala de aula, na qual, os alunos são meros expectadores que sentam-se enfileirados diante de um professor especialista detentor do conhecimento, deve ser modificada, porém, ser contrário a fragmentação do saber e reprodução de conhecimentos é um grande desafio.

Clark (1994) considera que as tecnologias voltadas para a educação, por si só, não irão alterar o desempenho e a motivação dos alunos. Este contexto irá se transformar quando os professores se empenharem totalmente em relação ao seu conhecimento e aprendizagem nas questões tecnológicas. Os professores devem ter a capacidade de desenvolver atividades desafiadoras e criativas utilizando as possibilidades que as TIC oferecem e, conseguir explorar o real potencial do aluno. Para que isto ocorra é de extrema importância que os professores as utilizem com os alunos:

- Como novos formalismos para tratar e representar a informação;
- Para apoiar os alunos a construir conhecimento significativo;
- Para desenvolver projetos, integrando (e não acrescentando) criativamente as novas tecnologias no currículo.

As TIC ainda estão pouco presentes na escola, utilizá-las em sala de aula é considerada uma prática inovadora. Levará alguns anos para que as TIC estejam incluídas nos currículos e no ambiente escolar de forma sistematizada e planeada, ao invés do uso ocasional. Segundo Paiva (2002), se a escola não inserir as novas tecnologias em sua rotina, tanto para os discentes quanto docentes, corre um grande risco de se tornar obsoleta.

Introduzir as TIC no processo de ensino-aprendizagem pode proporcionar um aumento na motivação e interesse para as aulas. Utilizar as tecnologias e criar espaços que estejam de acordo com a realidade dos alunos pode garantir a efetivação de uma escola integradora, moderna e pluralista. Fazer o uso das tecnologias pode auxiliar no alcance de novas práticas pedagógicas e na construção de um currículo que tem como objetivo criar a autonomia do aluno, pois ele terá a capacidade de produzir informações significativas para compreender o mundo e atuar, de forma crítica, na sua reconstrução (ALMEIDA, VALENTE 2011).

De acordo com Marques (2012), as TIC favorecem na motivação e na melhora de aprendizagem, tanto em relação à participação dos alunos nas aulas quanto na diversificação dos conteúdos, dos métodos de ensino e nas situações de aprendizagem. Utilizando-as o aluno pode ter a capacidade de estabelecer uma relação entre as atividades realizadas na escola e a realidade exterior a ela. É de extrema importância que o aluno perceba que a escola tem o objetivo de relacionar os conteúdos aprendidos com sua vida.

Segundo Freitas et al. (1997) a escola tem a responsabilidade de educar e formar um cidadão crítico e deve inserir os meios tecnológicos de acordo com as seguintes razões:

- A escola não pode ignorar a tecnologia porque ela está presente na sociedade;
- A escola não pode ignorar a tecnologia porque ela é uma importante fonte de informação, podendo potencializar as capacidades dos alunos e de lhes proporcionar aprendizagens duradouras e gratificantes;
- Mesmo sendo um desafio para a escola, ela deve se adaptar às necessidades da sociedade e, obrigatoriamente, acompanhar as inovações tecnológicas, se isso não ocorrer, se tornará obsoleta, pouco atrativa e com risco de não formar cidadãos preparados para atuar na sociedade atual.

A inserção e utilização das TIC na escola devem levar em consideração diversos aspectos, como: formação do professor, ferramentas novas e adequadas para os alunos,

“abertura” por parte da gestão escolar para o uso destes instrumentos, etc. Ou seja, para a garantia da utilização correta das TIC na escola o professor deve estar apto para trabalhar com elas (tendo acesso com estas ferramentas em sua formação inicial ou formação continuada, com cursos oferecidos pela Secretaria de Educação ou até mesmo pela escola), ter a aprovação da gestão escolar para usá-las quando necessário, ter equipamentos atualizados (não adianta falar como trabalhar com Linux sendo que há versões 2010, por exemplo), entre outras questões.

#### **4.1 O uso das TIC na Educação Física escolar**

Nota-se que a relação das TIC com a educação é uma temática central em diversos estudos, entretanto, isso não ocorre do mesmo modo em todas as áreas. Na Educação Física escolar, por exemplo, a produção referente a esta questão ainda está no início. A inserção das TIC no ambiente escolar, de maneira geral, já se mostrou de extrema importância, cabe a cada componente curricular analisar a melhor forma de utilizá-la, pensando sempre no processo de ensino e aprendizagem.

Na Educação Física escolar há alguns trabalhos que fazem a relação entre esse componente curricular e as TIC, nos quais, consideram-se importantes para uma melhor compreensão de como a Educação Física está se apropriando das possibilidades que as TIC propiciam.

No Instituto de Biociências da Unesp de Rio Claro-SP há o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, cujos docentes e alunos desenvolvem pesquisas da área da Educação Física escolar relacionadas às tecnologias. Deste modo, considera-se importante destacá-los, pois apresentam possibilidades e dificuldades encontradas ao inserir as TIC nas intervenções, apresentando perspectivas que podem ser replicadas e limitações que podem ser refletidas e aprimoradas.

Diniz (2014) realizou uma pesquisa que teve o objetivo de elaborar um material didático complementar ao Currículo do Estado de São Paulo, para os professores de Educação Física em forma de um blog educacional que os auxiliasse no desenvolvimento do conteúdo de danças folclóricas proposto para o 7º ano do Ensino Fundamental. Alguns dos resultados da pesquisa apontam que: o blog auxiliou o trabalho do professor que o utilizou, na inserção da dança no ambiente escolar, pois ele possibilitou um olhar diferenciado para a dança e apresentou formas para abordá-la de acordo com as três dimensões do conteúdo - conceitual, procedimental e atitudinal; a

autora indicou dificuldades, como o preconceito da dança na escola e as condições físicas da mesma, entretanto, com a criação do blog, algumas destas questões poderão ser amenizadas, pois ele auxiliaria o professor a lidar com este contexto.

Ferreira (2014) criou e implementou, de modo colaborativo com um professor de Educação Física, possibilidades da inserção dos jogos digitais nas aulas do 9º ano do Ensino Fundamental, como um material de apoio pedagógico para o ensino de alguns conteúdos do Currículo do Estado de São Paulo. Seus resultados apontam possibilidades como: os jogos digitais auxiliaram no ensino dos conteúdos nas três dimensões, motivaram os alunos tornando-os mais participativos. Em relação às dificuldades foram encontrados: falta de estrutura física adequada, professor sem formação para o uso das TIC, falta de manutenção da sala de informática, entre outros. Mas, de maneira geral, concluiu que os jogos digitais são estratégias que potencializam a aprendizagem dos conteúdos da Educação Física.

Milani (2015) realizou uma pesquisa que teve como objetivo analisar como o Facebook pode auxiliar no desenvolvimento da temática gênero nas aulas de Educação Física. A autora constatou que ocorreu pouco envolvimento dos alunos e do professor no grupo fechado dessa rede social, mesmo assim, os participantes da pesquisa aprovaram a utilização do Facebook apresentando suas vantagens como ferramenta pedagógica.

Germano (2015) investigou as possibilidades pedagógicas do uso dos celulares nas aulas de Educação Física, por meio do conteúdo de Hip Hop e Street dance proposto pelo Currículo do Estado de São Paulo para o 9º ano do Ensino Fundamental. Os resultados mostraram que o celular é uma ferramenta versátil para o desenvolvimento das aulas, sendo utilizado como fonte de pesquisa imediata, registro de imagens e interatividade. Entre as dificuldades encontradas estão: resistência por parte das escolas em relação ao uso do celular no contexto educacional; os recursos materiais e físicos das escolas não estão apropriados para a utilização do celular nas aulas de Educação Física; os professores não se sentem preparados para utilizar as TIC. Apesar disso, o autor conclui que uso do celular como uma ferramenta pedagógica nas aulas de Educação Física potencializa o processo de ensino-aprendizagem.

Após este breve levantamento de estudos sobre o uso das TIC nas aulas de Educação Física, nota-se que as mesmas ainda estão pouco presentes na realidade deste componente curricular por diversos fatores: falta de preparo dos professores,

infraestrutura inapropriada, falta de recursos que os auxiliem a inserir as TIC em suas aulas, entre outros aspectos.

Como indicado anteriormente, não se deve ignorar que a tecnologia está presente na vida das pessoas e que alguns desses recursos vão para a escola, como o celular, computador e tablets. Desconsiderar este contexto, é abrir mão de ser um professor comprometido com sua atuação e com a formação de seus alunos, pois como afirmam Ferreira (2014) e Bianchi, Pires e Vanzin (2008), com a inserção das TIC nas aulas de Educação Física os alunos ficariam muito mais motivados e conseqüentemente aumentaria a sua participação nas aulas.

Nesta pesquisa as TIC serão utilizadas como ferramentas potencializadoras do processo de ensino-aprendizagem, visto que os alunos que irão colaborar na pesquisa são nativos digitais e que o Currículo do Estado de São Paulo proporciona, de certa forma, a inserção das TIC nas aulas de Educação Física. Entende-se que utilizá-las como instrumentos para o tratamento do tema sobre os negro é um recurso positivo, uma vez que vídeos, trechos de filmes e/ou desenhos, produção de apresentações, entre outros recursos, poderão motivar e auxiliar os alunos na compreensão do conteúdo.

Acredita-se que a relação dos seguintes componentes: relações étnico-raciais, sendo tratado por meio das TIC, à partir do currículo do Estado de São Paulo para a Educação Física no Ensino Médio, é relevante, visto que estes temas são pouco estudados. Tanto o meio acadêmico quanto a prática pedagógica carecem de elementos de pesquisas como esta, que partirá da realidade de uma escola pública e buscará por meio de seus resultados, apresentar dados que sejam significativos em relação aos componentes que compõe o seu objetivo.

## 5. MÉTODO

O objetivo da presente pesquisa foi elaborar uma unidade didática a partir de conteúdos do currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio, utilizando as TIC para problematizar as relações étnico-raciais. Além disso, implementar e avaliar as percepções do professor e dos alunos sobre o trabalho desenvolvido. Para cumpri-lo, optou-se por uma metodologia de natureza qualitativa e descritiva, dividida em quatro etapas:

- Etapa 1: Análise documental;
- Etapa 2: Levantamento diagnóstico;
- Etapa 3: Elaboração de unidades didáticas;
- Etapa 4: Implementação e avaliação de uma unidade didática;

O método de pesquisa qualitativo possui o objetivo de interpretar, descrever, compreender e dar significado ao fenômeno estudado. Na área da Educação 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 determinado ambiente, 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.

Lüdke e André (1986) acreditam que o estudo qualitativo proporciona uma visão da complexidade da realidade educacional, pois se desenvolve em situações reais, ricas 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.

As pesquisas qualitativas possuem algumas categorias, dentre as quais se destaca a pesquisa descritiva, que também será utilizada neste estudo. De acordo com Gil (2008), as pesquisas descritivas possuem como objetivo principal descrever as características de populações, fenômenos, entre outros elementos. O principal aspecto

deste tipo de pesquisa é a utilização de técnicas que seguem um padrão de coleta de dados.

De acordo com Selltiz et al. (1965), a pesquisa descritiva visa a descrição fenômenos ou situações de forma detalhada, possibilitando abranger de maneira exata as características observadas e/ou levantadas acerca de um indivíduo, situação ou um grupo e pode também, estabelecer relação entre os eventos.

Para elaborar as questões que serão respondidas ao longo da pesquisa, o pesquisador deve ter um profundo conhecimento acerca do problema a ser pesquisado. “O pesquisador precisa saber exatamente o que pretende com a pesquisa, ou seja, quem (ou o que) deseja medir, quando e onde o fará, como o fará e por que deverá fazê-lo” (MATTAR, 2001, p. 23).

Segundo Triviños (1987, p. 110), “o estudo descritivo pretende descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Quando se utiliza a pesquisa descritiva o objetivo do pesquisador é conhecer determinada comunidade, analisando suas características, seus valores e problemas relacionados à cultura.

### **5.1 Etapa 1: Análise documental**

Como primeira etapa da pesquisa, objetivou-se verificar se as relações étnico-raciais estão presentes nos conteúdos das aulas de Educação Física do Ensino Médio, propostos pelo currículo do Estado de São Paulo, por meio de uma análise documental do caderno do professor.

Define-se por análise documental: identificar, verificar e apreciar documentos com objetivos e finalidades específicas. Esta tem a finalidade possibilitar a organização, localização, identificação e avaliação dos conteúdos contidos no documento, além de permitir uma contextualização dos fatos em certos momentos (MOREIRA, 2005).

A análise documental pode ser entendida também como um conjunto de processos intelectuais que tem por objetivo descrever e representar os documentos de maneira unificada facilitando sua recuperação, ou seja, propõe que os dados do documento sejam descritos e representados de uma forma diferente da original, garantindo a recuperação de informações contidas no mesmo, assegurando o intercâmbio, utilização e difusão deste documento (IGLESIAS; GÓMEZ, 2004).

Este tipo de análise proporciona diversas vantagens ao pesquisador, pois está relacionada a um documento de busca e caráter inesgotável (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Outros aspectos positivos são: baixo custo, consistência das informações por serem “fontes fixas” de dados e, não promover alteração do ambiente ou dos participantes (OLIVEIRA, 2007).

## **5.2 Etapa 2: Levantamento diagnóstico**

Na segunda etapa dos procedimentos metodológicos, objetivou-se diagnosticar o conhecimento dos alunos e do professor sobre as relações étnico-raciais, a relevância deste tema para os mesmos e se assuntos sobre os negros são abordados nas aulas de Educação Física. O levantamento diagnóstico foi realizado por meio de observação das aulas de Educação Física, grupo focal com os alunos (roteiro disponível no anexo II) e entrevista semiestruturada com o professor (roteiro disponível no anexo I) antes e depois da intervenção.

### **5.2.1 Observação das aulas**

Observaram-se oito aulas de Educação Física, de duas turmas do 3º ano do Ensino Médio. As observações foram anotadas num diário de campo.

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.

### **5.2.2 Grupo Focal**

O grupo focal foi realizado com 10 alunos da turma participante das intervenções, na própria escola, tendo a pesquisadora como moderadora do grupo. De acordo com Morgan (1997), o Grupo Focal é uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das relações entre os participantes dentro de um grupo, no qual, há discussões referentes às questões sugeridas pelo pesquisador.

Esta técnica está entre a observação participante e as entrevistas em profundidade. O grupo focal pode ser definido também como um meio para entender o processo de criação das diversas percepções, atitudes e representações sociais dos seres humanos (VEIGA; GONDIM, 2001).

Gaskell (2002) afirma que o grupo focal proporciona um debate aberto, uma discussão racional e acessível a todos os participantes, pois suas diferenças de status não são consideradas.

O mais importante do grupo focal, levando em consideração suas inúmeras definições, é determinar o propósito da sessão (BARBOUR; KITZINGER, 1999). Entretanto, além de traçar o objetivo do encontro, o pesquisador deve elaborar muito bem os elementos que compõem esta sessão, como: recursos necessários, número de participantes, perfil dos participantes, processo de seleção e tempo de duração.

#### *- Recursos utilizados*

O local dos encontros deve ser neutro e de fácil acesso aos participantes. O recomendado é uma sala que comporte os participantes e moderadores de forma confortável, que não possua ruídos e interrupções externas. Os participantes podem ser posicionados ao redor de uma mesa ou organizados em forma circular em cadeiras. Em relação aos equipamentos, é importante que o moderador utilize no mínimo dois gravadores. Gravadores de vídeo e notebooks são recursos adicionais, porém, se utilizados, deverão ter a permissão dos participantes (TRAD, 2009).

Os grupos focais foram realizados na sala de aula da própria escola e durante as aulas de Educação Física, nos quais, os alunos formavam um círculo com as cadeiras. Por conta da visita a uma Faculdade que os alunos realizaram, o último grupo focal ocorreu em uma aula de Português, a pesquisadora e o professor de Educação Física já tinham conversado com o professor de Português sobre esta possibilidade e o mesmo havia concordado.

Os encontros foram filmados por meio da câmera do celular da pesquisadora e por gravação de áudio do notebook da mesma.

#### *- Participantes*

Para definir o número de participantes nos Grupos Focais o pesquisador deve ter em mente que o tamanho ideal é aquele que permita a efetiva participação dos integrantes do grupo e propicie um nível de discussão adequado do tema do estudo (PIZZOL, 2004).

O número convencional de participantes para um Grupo Focal varia de 4 a 10 pessoas, porém, isto vai depender do grau de envolvimento do participante com a temática da pesquisa. Se o tema for de interesse de todos os integrantes do grupo ou for polêmico, cada um terá bastante a dizer, desta forma, o grupo focal não poderá ser grande, pois todos tem que ter a mesma chance de fala, com um grupo reduzido, a

possibilidade de conflito é menor e o moderador conseguirá ter um controle maior (GONDIN, 2003).

Durante a sessão com o Grupo Focal é de extrema importância assegurar um clima confortável para que a troca de experiências e opiniões sejam positivas e enriquecedoras (CARLINI-COLTRIM, 1996; GASKEL, 2002), impedindo discussões ou a recusa em emitir opiniões pessoais (MORGAN, 1988).

Após a definição do perfil dos participantes, consideram-se os critérios que serão utilizados para a seleção dos mesmos. Esta seleção deve ser intencional e estar de acordo com os objetivos do estudo (LIMA; BUCHER; LIMA 2004; PIZZOL, 2004; TRAD et al., 2002).

O número de participantes do Grupo Focal, complexidade do tema ou o grau de polêmica, são fatores que irão influenciar a duração do encontro. Trad (2009) sugere variação entre 90 e 110 minutos como um bom tempo para o emprego desta técnica.

Os grupos focais foram compostos por dez alunos de uma turma do 3º ano do Ensino Médio, sendo compostos por cinco meninas e cinco meninos, negros (as) e brancos (as).

Além dos dez participantes e a moderadora, os grupos focais contaram com a presença do professor de Educação Física, que em determinados momentos expressava sua opinião, o que foi muito rico, pois os alunos não se sentiam intimidados pela presença do mesmo e ainda debatiam ou complementavam a ideia do professor.

#### *- Moderador*

Segundo Scrimshaw e Hurtado (1987), as atribuições do moderador são: introduzir a discussão e a manter acesa, deixar claro para o grupo que não existem respostas certas ou erradas, observar a participação dos integrantes do grupo e instigar a fala de todos e, analisar as linguagens não verbais.

Conduzir um Grupo Focal exige do moderador técnicas de como conduzir as discussões em grupo. Ele deve ser sensível e ter bom senso para guiar o grupo, mantendo sempre o foco no interesse do estudo e, promover a participação espontânea do grupo (GONDIM, 2002).

A moderadora dos grupos focais foi a própria pesquisadora, que a todo o momento instigava todos os alunos a participarem da conversa sem os deixar constrangidos. Quando alguma questão não ficava clara ou as respostas eram breves, a

moderadora esclarecia a questão e utilizava formas alternativas para perguntar a mesma coisa ou para complementar as ideias.

### 5.2.3 Entrevista semiestruturada

Para um levantamento diagnóstico com o professor, foi realizada uma entrevista semiestruturada. 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 participante 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.” Desse modo, foram elaboradas questões claras, destinadas a levantar informações sobre o tema.

Triviños (1987) afirma que a entrevista semiestruturada possui um aspecto principal que está relacionado aos questionamentos básicos, estes são baseados nas teorias e hipóteses que pautam o tema da pesquisa. Estes questionamentos podem gerar novas hipóteses baseadas nas respostas do entrevistado. Complementando esta ideia, o autor assegura que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Boni e Quaresma (2005) indicam que o pesquisador deve elaborar e seguir questões previamente definidas, no entanto, a aplicação destas questões ocorre numa situação similar a uma conversa informal. O entrevistador deve estar atento para intervir, em momentos oportunos, conduzindo a entrevista ao objetivo da pesquisa. Pode-se realizar perguntas adicionais para esclarecer as dúvidas ao entrevistado ou quando o mesmo sai do tema central da pesquisa.

A entrevista semiestruturada possui como vantagem principal a questão da oralidade ao invés da escrita, desta forma, podem-se entrevistar um número maior de pessoas, incluindo, por exemplo, participantes que não sabem ler ou escrever. Além disso, este tipo de entrevista possibilita a correção ou complementação de informações

que não foram claras para o entrevistado, alternativa que muitas vezes, não pode ser adotada em um questionário escrito, por exemplo (SELLTIZ et all, 1987).

Outra vantagem importante da entrevista semiestruturada, refere-se à flexibilidade no tempo, esta permite um aprofundamento maior em alguns assuntos, possibilitando uma riqueza maior de detalhes, que ocorre por meio da interação entre entrevistador e entrevistado que favorece as respostas espontâneas (BONI; SILVA, 2005).

É importante ressaltar que a qualidade das entrevistas irá depender do planejamento realizado pelo entrevistador. “A arte do entrevistador consiste em criar uma situação onde as respostas do informante sejam fidedignas e válidas” (SELLTIZ, 1987, p. 644). Todo o contexto na hora da entrevista (local, relação entrevistado e entrevistador, linguagem, etc.) reflete no sucesso ou não da mesma, desta forma, o entrevistador é fundamental para transmitir confiança ao entrevistado.

As entrevistas realizadas com o professor de Educação Física ocorreram na própria escola no melhor horário para o professor. Estas foram filmadas com a câmera do celular da pesquisadora e por gravação de áudio do notebook da mesma.

### **5.3 Etapa 3: Elaboração e implementação de uma unidade didática**

Após a análise documental do currículo do Estado de São Paulo e o levantamento diagnóstico do tema nas aulas de Educação Física, a terceira etapa do procedimento metodológico constituiu-se na elaboração de uma Unidade Didática a partir de dois conteúdos propostos para o 3º ano do Ensino Médio (disponível no anexo VIII).

### **5.4 Etapa 4: Avaliação**

A última etapa consistiu na implementação e avaliação da Unidade Didática do 3º ano do Ensino Médio. A pesquisadora foi responsável por ministrar as aulas, acompanhada pelo professor da disciplina. Ao final de cada aula, a pesquisadora fez anotações sobre o desenvolvimento da mesma num diário de campo.

Para avaliar a Unidade Didática, uma nova sessão de Grupo Focal foi realizada com os alunos (uma sessão com 10 integrantes da turma, os mesmos que participaram do primeiro Grupo Focal), para verificar as impressões acerca das aulas ministradas pela

pesquisadora (roteiro disponível no anexo IV). O professor responsável pela turma participou da avaliação, por meio de outra entrevista semiestruturada, no sentido de indicar impressão sobre a Unidade Didática (roteiro disponível no anexo III).

## **5.5 Participantes da pesquisa**

Os participantes da presente pesquisa foram alunos e um professor da rede estadual de ensino do município de Rio Claro/SP, do Ensino Médio. Os critérios para seleção dos participantes foram:

- Professor: atuar na rede estadual de ensino por no mínimo dois anos, utilizar o currículo do Estado de São Paulo, aceitar participar da pesquisa e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE, anexo V), aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, do Instituto de Biociências da Unesp de Rio Claro, sob o número de protocolo 49242415.0.0000.5465 e atuar em escolas próximas a UNESP.
- Alunos: estarem regularmente matriculados no 3º ano do Ensino Médio da rede estadual de ensino, aceitarem participar da pesquisa, entregarem o TCLE que foi assinado por seus responsáveis legais (anexo VI), bem como o Termo de Assentimento, assinado por eles próprios (esses termos também foram aprovados, conforme especificações indicadas acima, anexo VII). Além disso, na composição do Grupo Focal, buscou-se intencionalmente a participação de moças e rapazes, negros e brancos.

### **5.5.1 Caracterização dos participantes**

Para assegurar a não identificação dos participantes desta pesquisa, utilizou-se siglas para caracterizar esses integrantes. Como somente um professor de Educação Física participou, nos resultados ele foi denominado como PROFESSOR, em relação aos alunos, como dez participaram das duas sessões de Grupo Focal, sendo meninas e meninos, brancos e negros, acredita-se ser importante destacar essas características por meio de siglas, pois além de manter o anonimato, facilita a compreensão dos resultados. Deste modo, os alunos foram representados como segue:

AA1; AB1; AA2; OB1; OA1; OB2; OB3; OA2; AA3; AB2.

AA – Refere-se às alunas afrodescendentes.

AB – Refere-se às alunas brancas.

OB - Refere-se aos alunos brancos.

OA - Refere-se aos alunos afrodescendentes.

Destaca-se que essa “indicação” da cor da pele dos alunos foi criada pela percepção da pesquisadora, os alunos não foram questionados sobre como se reconheciam. Ao selecionar os alunos que iriam participar do grupo focal, contou-se com o auxílio do professor, a partir da orientação de que deveriam ser dez alunos, meninos e meninas, brancos e negros, participativos e tímidos.

Nomear esses alunos por siglas, não foi tarefa fácil, pois “categorizar” pela cor da pele é algo muito subjetivo. Desse modo, optou-se pela inserção do termo "afrodescendente", pois alguns alunos possuíam características intermediárias. Ainda assim, reafirma-se que a questão é complexa, por isso, tal “classificação” foi realizada apenas para promover uma compreensão mais adequada dos resultados. Reitera-se que ela não é ideal, mas importante para a presente pesquisa.

## **5.6 Análise dos dados**

Os dados levantados nas quatro etapas descritas foram analisados por meio de análise de conteúdo (BARDIN, 1991), a qual resultaram três categorias: Relevância do tema; Preconceito Racial; Uso das TIC.

Para Thomas, Nelson e Silverman (2007) e Lüdke e André (1986), a análise dos dados tem início durante a coleta, na qual o pesquisador classificará e organizará os dados obtidos. Feito isto, o pesquisador classificará os dados em categorias, relacionando-as até a fase final.

A análise dos conteúdos é um instrumento metodológico que pode ser aplicado a discursos diversos e que tem como objetivo compreender estruturas e modelos encobertos 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).

A análise de dados possui várias etapas com o objetivo de conferir significado aos dados coletados (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998;

CRESWELL, 2007; FLICK, 2009; MINAYO, 2001). Segundo Bardin (2006), estas etapas estão sistematizadas em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise é a primeira fase, na qual as ideias iniciais são desenvolvidas e sistematizadas a partir dos referenciais teóricos, os quais devem oferecer indicadores que irão possibilitar a interpretação das informações coletadas. Nesta fase o pesquisador faz uma leitura geral do material selecionado e no caso de entrevistas, estas deverão estar transcritas.

De modo geral, esta fase destina-se a organização do material que será analisado, essa sistematização ocorre para que o pesquisador possa prosseguir as próximas operações de análise. A etapa compreende:

- Leitura flutuante: este é o primeiro contato do pesquisador com os documentos que irá utilizar para a coleta de dados, desta forma, é um momento em que se começa a conhecer os textos, entrevistas e as demais fontes que serão analisadas;
- Escolha dos documentos: é a definição do corpus de análise;
- Formulação das hipóteses e objetivos: ocorre a partir da leitura dos dados;
- Elaboração de indicadores: são utilizados para interpretar o material coletado;

Vale ressaltar que para a escolha dos dados que serão analisados, o pesquisador deverá seguir as seguintes orientações (BARDIN, 1977):

- Exaustividade: está relacionada a todos os elementos que constituem a pesquisa. Segundo a autora, esta orientação relaciona-se ao fato de que o ato de exaurir garante que nenhum componente da pesquisa fique de fora.
- Representatividade: se durante a pesquisa a seleção dos resultados tiver um número muito elevado de dado, sugere-se a realização de uma amostra. Se a amostra for representativa e fizer parte do universo inicial, esta amostragem deve ser realizada de forma rigorosa.
- Homogeneidade: os documentos analisados devem ser homogêneos, ou seja, escolhidos a partir de critérios precisos.
- Pertinência: está relacionada à fonte documental utilizada, esta deve estar condizente com objetivo estipulado para a análise.

Após esta fase, o pesquisador vai para a exploração do material, que se denomina como a segunda fase. A exploração do material consiste nos recortes dos

textos utilizados, nas unidades de registros e a classificação destas informações em categorias simbólicas ou temáticas (BARDIN, 1977).

Nesta segunda fase, entrevistas e os materiais coletados são alocados em unidades de registro. Estas unidades de registro são compostas pelos parágrafos de cada entrevista, textos de documentos ou as anotações dos diários de campo. À partir do resumo de todos os parágrafos o pesquisador irá identificar as palavras-chaves, realizando a uma primeira categorização. As primeiras categorias serão agrupadas de acordo com as temáticas, este processo dará origem às categorias iniciais. As categorias iniciais são agrupadas de acordo com o tema e geram as categorias intermediárias, estas também serão reunidas por temas, resultando nas categorias finais. Este é um processo indutivo, no qual, o objetivo vai para além de compreender a fala dos entrevistados ou a análise dos documentos, este método visa também buscar outras significações (FOSSÁ, 2003).

A terceira fase se refere ao tratamento dos resultados: inferência e interpretação. Este momento define-se por captar os conteúdos latentes dos materiais coletados (entrevistas, documentos e observação). Para realizar a análise comparativa, as categorias encontradas devem ser colocadas em justaposição e considerar os aspectos semelhantes e diferentes.

Sintetizando, o método de análise de conteúdo possui as seguintes fases:

- a) Leitura geral do material coletado (entrevistas, documentos e observação);
- b) Codificação e elaboração das categorias de análise, utilizando o quadro referencial teórico e o material coletado;
- c) Recorte do material em unidades de registro (palavras, frases, parágrafos) que tenham o mesmo conteúdo semântico;
- d) Diferenciação das categorias de acordo com as temáticas das unidades de registro, ou seja, passar os dados brutos para organizados. Para formular as categorias utiliza-se os princípios da exclusão mútua (entre categorias), da homogeneidade (dentro das categorias), da pertinência na mensagem transmitida (não distorção), da fertilidade (para as inferências) e da objetividade (compreensão e clareza);
- e) Agrupamento as unidades de registro em categorias temáticas comuns;
- f) Agrupamento das categorias de forma progressiva (iniciais → intermediárias → finais);

g) Inferência e interpretação, de acordo com o referencial teórico.

## 6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação aos resultados encontrados na análise documental, os conteúdos da Educação Física do currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio que propiciam a inserção das relações étnico-raciais foram:

1º ano do Ensino Médio: Esporte coletivo - Basquetebol; Corpo, saúde e beleza; Atividade rítmica: o ritmo no esporte, na luta, na ginástica e na dança.

3º ano do Ensino Médio: Luta - Boxe; Atividade rítmica - Hip-hop e street dance; Atividade rítmica – Manifestações e representações da cultura rítmica nacional – o samba; Lazer e trabalho – O lazer como direito do cidadão e dever do Estado; Lazer e trabalho – O lazer na comunidade escolar e em seu entorno.

Estes conteúdos foram analisados a partir da concepção da pesquisadora, o critério utilizado para esta análise foi se os conteúdos possuíam abertura direta para a inserção das relações étnico-raciais, porém, a partir de outras perspectivas, podem existir mais conteúdos que propiciem esta inserção.

Entretanto, considerando a realidade da Educação Física brasileira, muitos professores terão dificuldades em enxergar a aproximação destes conteúdos com esta temática, pois não possuem conhecimentos necessários sobre as relações étnico-raciais e o currículo do Estado de São Paulo não faz menção alguma sobre esta possibilidade. A aproximação ocorre somente no conteúdo de capoeira proposto para o Ensino Fundamental.

Os resultados e discussões foram divididos em categorias de acordo com a análise de conteúdo sobre os dados obtidos. Estes emergiram de quatro etapas realizadas: 1) Um mês de observação das aulas de Educação Física de duas turmas do 3º ano do Ensino Médio; 2) Entrevista com o professor e Grupo Focal com os alunos; 3) Intervenção, na qual foram ministradas quatro aulas duplas para uma turma de alunos do 3º ano do Ensino Médio; 4) Entrevista com o professor e Grupo Focal com os alunos após a intervenção.

Para a análise de dados utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2006), que apresenta as seguintes fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

De modo geral, na pré-análise as observações, as anotações do diário de campo, as entrevistas com o professor e os grupos focais com os alunos foram analisados. Na

sequência os resultados foram separados e reagrupados conforme a proximidade do conteúdo. Na terceira fase analisou-se os agrupamentos realizados na fase anterior e verificou-se de forma mais minuciosa as categorias coerentes com a temática do trabalho, agrupando-as de forma mais detalhada.

As categorias que emergiram da análise dos dados foram: Relevância do tema; Preconceito racial; Uso das TIC. Os resultados foram agrupados em categorias para melhor descrição e compreensão, entretanto, elas se complementam, pois apresentam dados que possuem relação e proximidade com o tema principal “a temática étnico-racial nas aulas de Educação Física”.

A categoria “Relevância do tema” analisa os dados que demonstram que as relações étnico-raciais devem estar presentes nas aulas de Educação Física, em outras palavras, apresenta os resultados coletados durante toda pesquisa que reforçam a ideia da importância do tratamento desta temática nas aulas.

A segunda categoria “Preconceito Racial” aponta para a existência do preconceito racial nas aulas de Educação Física, na escola e na sociedade de forma geral. Reforçando a necessidade da discussão deste tema na escola e que a Educação Física não pode se abster, pois é um assunto que permite relação com a maior parte dos conteúdos da cultura corporal.

A última categoria “o uso das TIC” apresenta e discute como as TIC auxiliaram no desenvolvimento da pesquisa, indica facilidades e limitações de sua utilização e avalia se são ferramentas que auxiliam no trato desta temática, trazendo a perspectiva dos alunos e do professor.

## **6.1 Relevância do tema**

### **6.1.1 As relações étnico-raciais na concepção dos alunos**

Considerando a realidade do povo negro no Brasil, é perceptível que, muitas vezes, esta é uma população desrespeitada, menosprezada e ignorada, entretanto, esses compõem mais da metade da população brasileira, auxiliaram na construção do Brasil e contribuíram muito para a cultura deste país. Na tentativa de resgatar sua importância para a história brasileira, foi criada a Lei 10.639/03, que insere, obrigatoriamente, o ensino da cultura e história africana e afro-brasileira no ensino básico. Logo, esta categoria de análise dos resultados, apresenta exemplos que ocorreram durante a

pesquisa de campo que reafirmam a necessidade desse tema estar presente na escola e também nas aulas de Educação Física.

Como o tema das aulas foi baseado nos conteúdos “Lazer e trabalho – O lazer como direito do cidadão e dever do Estado” e, “Lazer e trabalho – O lazer na comunidade escolar e em seu entorno”, propostos pelo currículo do Estado de São Paulo, vinculado com as relações étnico-raciais, a primeira aula teve início com a apresentação de alguns conceitos referentes a estes conteúdos. Depois da apresentação conceitual sobre lazer e trabalho, alguns dados foram exibidos aos alunos para que entendessem a relação destas duas temáticas, para isso, alguns dados foram apontados sobre as situações dos negros e dos brancos no Brasil, como: formação acadêmica, média salarial, nível de atividade física, entre outros.

	<b>Branco</b>	<b>Negro</b>
Ensino Médio Completo	22%	10%
Média salarial	R\$1600,00	R\$921,00
Ingresso na universidade	12%	3%

Quadro 1: Fonte IBGE (2013).

	<b>Branco</b>	<b>Negro</b>
Atividade Física no lazer: homens com idades de 51-61 anos.	Maior escolaridade e mais ativos.	Menor nível de escolaridade, são mais ativos no trabalho e em atividades domésticas.

Quadro 2: Fonte He, Baker (2005).

Os dados são alarmantes e foi perceptível que os alunos não tinham contato com esses índices que descrevem a realidade dessas populações. A cada dado apresentado, a expressão de espanto e indignação ficava estampada no rosto dos alunos.

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,

a população branca e a população negra não convivem em harmonia no Brasil. Mesmo as pessoas declaradas negras ou pardas compondo mais da metade da população desse país, ainda há uma enorme distinção de valorização estética e cultural, na qual, o modelo europeu é privilegiado e superior às culturas não brancas, como a africana, a indígena e a asiática, reforçando as desigualdades e estereótipos racistas presentes na sociedade (BRASIL, 2004).

Considerando estas questões, a escola deve ter como um de seus objetivos superar a discriminação e o preconceito, oferecendo à comunidade escolar conhecimentos que auxiliem no tratamento deste tema, sendo necessário respeitar, reconhecer, valorizar e vivenciar diversas manifestações culturais. O trato das relações étnico-raciais deve estar presente em diversos momentos e em todos os componentes curriculares, pois não são conteúdos para serem apresentados somente em dias festivos de forma acrítica e/ou estereotipada, porque desta forma, o conhecimento se torna fragmentado, não apresentando para os alunos a real relevância das contribuições destes povos para cultura brasileira.

Pode-se observar que no início da aula os alunos estavam quietos, porém, ao longo da explicação e com os questionamentos incitados, aos poucos foram participando e entendendo a relação do tema étnico-racial com o conteúdo de lazer e trabalho, expondo alguns comentários como: "os negros recebem menos que os brancos, por isso é mais fácil os brancos terem tempo de lazer maior do que os negros, pois possuem mais dinheiro e mais tempo livre".

Segundo o Sistema PED (Pesquisa de Emprego e Desemprego) realizado nas regiões metropolitanas de Fortaleza, Belo Horizonte, Recife, Salvador, Porto Alegre e São Paulo, realizado no ano de 2013, houve uma diminuição nas diferenças entre negros e brancos no mercado de trabalho, mesmo assim, os negros ainda possuem uma desvalorização salarial e uma jornada de trabalho superior em relação aos brancos.

Alguns dados do IBGE de 2014 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) infelizmente reforçam a segregação étnico-racial. De acordo com os índices de pobreza, 76% da população pobre no Brasil é composta por negros. A pesquisa realizada pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) em 2000, afirma que os negros possuíam renda média de R\$ 162,75, este valor corresponde a menos da metade do que os brancos recebiam em 1980, R\$ 341,71. Estes dados mostram mais uma vez, que o Brasil é sim um país discriminatório, pesquisas como essas reforçam o quão é importante estudar sobre esta população para que, aos poucos, este cenário se altere.

A última atividade do primeiro dia de intervenção foi uma pesquisa na internet, no Google Imagens, na qual os alunos buscaram por imagens de profissões relacionadas com o esporte. O que os alunos encontraram estava próximo do que pensavam, mas mesmo assim ficaram surpresos, pois ao pesquisarem "Jogador de basquete" identificaram a maioria dos atletas negros, "professor de Educação Física" e "Fisioterapeuta" a maioria branco, que foram alguns exemplos das profissões pesquisadas. Mesmo grande parte das imagens condizendo com o que pensavam, os alunos não compreendiam, tinham deduções sobre os jogadores de basquete, mas por que encontraram a maioria dos profissionais de Fisioterapia e Educação Física brancos, por exemplo?

Depois desta atividade, os alunos foram questionados se já tinham pensado sobre estas temáticas, todos falaram que não, não sabiam destes dados e de como estavam totalmente relacionados. Com isso, foi apresentado um pouco sobre como o processo histórico dos negros e a influência da mídia têm uma relação direta com os resultados encontrados na internet, e que também interferem na formação dos estereótipos presentes na nossa sociedade.

No meio virtual também ocorre exclusões, pois este é um ambiente que extrapola o tempo e o espaço, facilitando assim, o aumento do espectro no qual a exclusão é criada e reforçada. Sabe-se que este, de certa forma, é um movimento sutil, pois mesmo sendo agressivo, muitas pessoas não notam sua intenção, apenas consomem. Por isso, este meio se torna cada vez mais produtivo, fazendo com que o sistema, por meio da mídia e de outros recursos virtuais, tornam o “diferente”, que é a minoria, em “igual”, maioria. Assim, mais pessoas consumirão o que dizem ser “maioria”, mesmo sabendo que esta “maioria” não as contempla (ROSO, STREY, GUARESCHI, BUENO, 2002).

Essa problemática é bem expressiva no Brasil, algumas pesquisas, como Araújo (2004) e Guimarães, Pinto (2006) indicam que os negros não estão muito presentes nos meios de comunicação. Porém, apontam que recentemente esses dados foram alterados, tendo uma maior presença da população negra nesse meio, mas, segundo Barbosa (2004), Oliveira Filho (2002), Rodrigues (2001) e Carvalho (2003) a participação da população não branca, denominados “minorias”, está presente nesse espaço reforçando os estereótipos da sociedade.

Segundo Hae e Reece (2003) para verificar a presença dos negros nas mídias utiliza-se o critério de proporcionalidade, no qual, é analisada a presença dos negros na

mídia em relação a sua proporção na população, entretanto, os negros ainda são sub-representados quando comparados com sua quantidade na população. Além disto, nota-se que esta presença nas mídias está carregada de racismos (RODRIGUES, 2001; BARBOSA, 2004, DOMINGUES, 2002, CARVALHO, 2003).

Segundo Da Silva e Rosemberg (2008) as relações entre brancos e negros nas mídias, normalmente, ocorrem em situações de trabalho, raramente em ambiente familiar. Outro aspecto importante de analisar é referente ao desequilíbrio de poder e status socioeconômico, que pode ser observado nas vestimentas e profissões. Os negros utilizam roupas mais simples ou possuem profissões subalternas.

Araújo (2004) aponta que as representações realizadas por negros, além de estereotipadas são pouco diversificadas, os exemplos mais comuns são: artistas, atletas e trabalhadores braçais. Outros estereótipos comuns encontrados nas mídias, segundo Rodrigues (2001), são os de criminosos, favelados e prostitutas. Especificamente no cinema, os personagens negros possuem, na maioria das vezes, papéis de escravos, preto velho, o selvagem, o negro revoltado ou crioulo doido. Deste modo, Da Silva e Rosemberg (2008), afirmam que os estereótipos dos personagens negros, de modo geral, possuem características relacionadas à criminalidade, sensualidade, feiura e erotismo.

A primeira atividade da segunda aula foi um jogo de “Futsal das desigualdades raciais”, após o jogo, os alunos foram questionados sobre a escolha dos atacantes e dos defensores, se perceberam algum tipo de critério. Depois de pensarem um pouco, notaram que os afrodescendentes foram os defensores, faziam mais coisas e, quando puderam fazer os pontos, valiam menos. Fizeram a relação com a aula anterior, falando sobre o branco receber mais dinheiro do que o negro e, muitas vezes, o negro ainda trabalhar mais.

AB2 fez uma observação citando a música dos Racionais “A vida é um desafio”, que diz “desde cedo a mãe da gente fala assim: filho por você ser preto você precisa ser duas vezes melhor. Passado alguns anos pensei, como fazer duas vezes melhor se você está pelo menos cem vezes atrasado, pela escravidão, pela história, pelo preconceito...”. Ela fez essa associação, que mesmo os negros se esforçando muito, ainda perdem para os brancos.

A época após a abolição da escravatura marca uma falsa ideia de harmonia entre população branca e população negra, acreditou-se que conseguiram neutralizar esta supremacia branca, entretanto, esta ideologia racista persistia e ainda persiste na

sociedade. Freund (1983) reflete sobre a Lei Áurea, que foi sancionada para a libertação dos escravizados, porém, foi um mecanismo que deixou os negros à margem da sociedade, pois não possuíam uma educação sistematizada, “experiência” e, também não eram aceitos em praticamente nenhum lugar, ou seja, esta lei foi utilizada para anular esta população. Este foi um período que não existiam açoites, os negros eram donos da própria vida, mas que vida? Como viver na invisibilidade?

Esta é uma história que os negros ainda vivem atualmente, a desigualdade racial existe, está muito clara para algumas pessoas, mas parece ser um “manto” jogado sobre essa população que os silenciam da mesma forma, que os troncos ou correntes o fizeram. Como ser um cidadão, se não tem a liberdade de ser, sentir e viver como ele realmente é, negro?

Depois desta atividade, foi realizado um jogo dos passes, no qual os alunos foram divididos em dois times, tinham um número de passes para fazer entre eles, quando esse número era atingido, um aluno do time deveria escolher uma imagem sobre as profissões, após a escolha, deveria colocar a imagem na área de profissão de pessoas brancas ou negras. Quando o jogo dos passes terminou os alunos foram questionados sobre qual era o vínculo da atividade com o tema da aula, os alunos falaram sobre os estereótipos, que quase todas as imagens, com exceção de uma, foram colocadas nesses “padrões”. Trabalhos braçais, esportes como futebol e basquete, para os negros e, trabalhos com maior remuneração, maior exigência intelectual e práticas mais elitizadas como hipismo e fórmula 1, para os brancos.

Refletiu-se sobre a questão do acesso a algumas práticas em bairros mais carentes, como encontrar golfe ou hipismo? No cotidiano os exemplos reforçam estas ideias, como por exemplo, ver poucos negros nos cargos com maior remuneração ou negros fazendo aula de equitação. Foram estas as justificativas que utilizaram, não que concordem, na verdade, os alunos disseram que não deveria ter um local específico para colocar as imagens, deveria ter um meio termo e, não colocá-las no negro ou no branco.

A mesma aluna que falou sobre a música do Racionais, disse que este jogo estava errado desde o início, pois não tem um lugar para um ou para outro, cada um pode fazer o que quiser, seja branco ou negro.

No mercado de trabalho, grande parte dos trabalhadores que ocupam determinada classe de ofícios, possuem características específicas. Por exemplo, os que auxiliam nos grandes setores econômicos e estão na base da estrutura das metrópoles do país, geralmente são serviços que exigem grande desgaste físico e implicam em ações

repetitivas, possuem uma pequena ou inexistente tomada de decisão e uso de criatividade. Nestes cargos, há uma concentração maior de pessoas negras, como: costureiros, pedreiros, serventes, pintores, vendedores, frentistas, reposidores de mercadorias, faxineiros, coletores de lixo, serventes, camareiras e empregos domésticos (NEGROS, 2014).

Em relação ao salário, analisando o ganho por hora, não negros recebem remunerações maiores, com o aumento da escolarização, essa desigualdade se torna ainda maior, ou seja, com o nível de escolaridade maior o trabalhador se beneficia, entretanto, este acréscimo é mais expressivo para os brancos (SOARES, 2000).

No grupo focal antes da intervenção, os alunos afirmam que as relações étnico-raciais devem ser abordadas nas aulas de Educação Física por conta da escravidão, por ser uma história muito presente nesse país e por ainda ter requícios no cotidiano das pessoas.

Observou-se que pensar sobre as relações étnico-raciais é uma temática que os alunos demonstram estar distante deles, falar sobre os negros é remeter à escravidão e não às cotas raciais ou periferias, por exemplo. Abordar esta questão nas aulas de Educação Física segundo eles, é inserir conteúdos como: capoeira, dança e danças tradicionais africanas.

“Pelo o que acontece com eles, apesar de antes eles eram escravos e isso continua até hoje, não mudou ainda. Porque você vai lá para o Ceará, lá para os cafunó do Judas no nordeste, você vê ainda que tem negros que são escravos de fazendeiros”(AA1).

Quando questionados sobre quais conteúdos da Educação Física acreditavam que poderiam abordar as relações étnico-raciais, os alunos tiveram um pouco de dificuldade de responder, mas depois de uma explicação, eles consideraram que este é um tema que pode ser abordado em diversos conteúdos, citaram os esportes e corpo saúde e beleza (falando sobre a globeleza, as musas e até a maneira dos negros se vestirem). Além disso, indicaram que tiveram esse tema nas aulas de Educação Física, nos conteúdos de samba e capoeira, falando um pouco sobre as origens e os instrumentos.

Considerando esse cenário de desconhecimento acerca da cultura e história dos negros, qual o papel da escola em relação ao preconceito existente nas diversas formas de tratamentos que a sociedade tem exposto? Para Lopes (2001 apud MUNANGA, 2005, p. 189):

A escola, como parte integrante dessa sociedade que se sabe preconceituosa e discriminadora, mas que reconhece que é hora de mudar, está comprometida com essa necessidade de mudança e precisa ser um espaço de aprendizagem onde as transformações devem começar a ocorrer de modo planejado e realizado coletivamente por todos os envolvidos, de modo consciente. [...] a educação escolar deve ajudar professor e alunos a compreenderem que a diferença entre pessoas, povos e nações é saudável e enriquecedora; que é preciso valorizá-las para garantir a democracia que, entre outros, significa respeito pelas pessoas e nações tais como são, com suas características próprias e individualizadoras; que buscar soluções e fazê-las vigorar é uma questão de direitos humanos e cidadania.

A escola é importante na luta contra o preconceito racial, como é uma instituição que reproduz os valores da sociedade, infelizmente, também reproduz o racismo e muitas vezes, ensina uma falsa história sobre os negros. Ela tem o poder de quebrar todos estes estereótipos e auxiliar na construção de conhecimento crítico e que respeite todas as culturas, não as separando por grau de prioridade, mas reconhecendo suas diferenças e compreendendo suas contribuições para nosso país e para o mundo.

Sobre a inserção das relações étnico-raciais no ambiente escolar, em uma pesquisa realizada em escolas municipais de Porto Alegre, foram encontradas diversas experiências de professores que se esforçam para implementar a lei, mesmo com este tipo de trabalho, as relações étnico-raciais ainda estão distantes da comunidade escolar e não estão presentes nas práticas de muitos professores.

Participaram desta pesquisa 131 professores de Educação Física, respondendo questionários. Em relação ao conhecimento sobre a lei 10.639/03, 36 responderam não conhecê-la, o que representa menos de 30%, ou seja, este dado demonstra que a maioria desses professores conhece a importância de inserir as relações étnico-raciais na escola. Entretanto, quando questionados sobre a prática, 61 professores ou 46,5%, afirmaram inserir alguns elementos da cultura corporal negra e abordam a questão étnico-racial em suas aulas (BINS, 2015).

Essa é uma pesquisa que demonstra que há professores de Educação Física tentando incorporar a lei em suas aulas, o que já é um avanço, porém, o que deve ser analisado e questionado é o que é compartilhado com os alunos, será que é só capoeira e dança? Será que possui uma reflexão crítica sobre esses conteúdos? Se essas respostas forem negativas, é possível afirmar que também é um retrocesso, pois as aulas de Educação Física estarão de acordo com a lei, mas pode ser que seja de forma estereotipada e sem reflexão, o que não modifica de forma positiva essa sociedade racista.

No grupo focal depois das intervenções, os alunos explicaram sobre suas impressões das atividades desenvolvidas, um aluno negro expos sua opinião:

“Eu achei legal fazer trabalho, essas coisas para refletir, imagina, nesse pouco tempo já deu pra refletir muita coisa, imagina se fosse o ano inteiro, eu acho que seria legal, poderia pensar muita coisa” (OA1).

De acordo com os alunos, as questões trabalhadas nas atividades serão incorporadas na vida, pois já começaram a pensar um pouco mais sobre o negro. Segundo eles, é um tema que os auxilia no emprego, por exemplo, no qual há pessoas brancas, loiras, negras, legais, chatas, e que de certa forma, as aulas auxiliaram a lidar e respeitar todas as pessoas. Falaram também que já conseguiram conversar sobre este tema com amigos e familiares, que quando veem alguma notícia relacionada já pensam diferente.

Os alunos indicaram que as relações étnico-raciais são um tipo de conteúdo que deve ser inserido tanto na prática quanto na teoria, pois a compreensão acerca do negro seria melhor e mais ampla, não se restringindo somente a teoria dentro da sala de aula ou somente a uma prática descontextualizada. Apontam que estas reflexões deveriam ocorrer nos anos iniciais, porque os alunos iriam incorporar aos poucos os aprendizados e levariam para a vida, é importante que os alunos do Ensino Médio tenham contato com este tema, mas para mudar a atual situação, é algo que demanda tempo.

“[...] a formação profissional do professor implica, numa contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente” (LIBÂNEO, 1994, p.27). Este trecho reforça o que os alunos falaram, não existe teoria x prática, elas devem caminhar juntas, não se esgotam, uma complementa a outra, são necessárias para o ensino e aprendizagem globais, superando visões fragmentadas e sem significado.

Desta forma, Ghilardi (1998) afirma que a teoria diz respeito aos conhecimentos produzidos e sistematizados, e a prática refere-se à utilização destes conhecimentos. A união destas ações deve auxiliar o aluno nas resoluções de situações do cotidiano, ou seja, a inserção simultânea da teoria e prática durante as aulas tem o objetivo de construir conhecimentos que sejam aplicáveis no dia a dia do aluno.

Depois da intervenção, todos os alunos afirmaram que não mudaram suas posturas em relação ao tema, pois não tinham pensamentos preconceituosos, porém, as aulas foram importantes para eles terem contato com dados que nem sabiam que

existiam, que serviram para ampliar o conhecimento acerca da temática e prestarem mais atenção nas brincadeiras. Falaram também que gostaram das aulas, consideraram diferente aliar esta temática com as aulas de Educação Física, no início não conseguiam perceber a relação entre eles e também não conseguiam pensar nas atividades, mas depois das vivências entenderam e gostaram afirmando que elas estavam coerentes com o tema principal.

Inserir atividades referentes à história e cultura afro-brasileira e africana, auxiliam a diversificar e enriquecer as aulas de Educação Física. Utilizando de conteúdos práticos e teóricos, abordar esta questão durante as aulas contribui para o conhecimento da verdadeira história do Brasil e no reconhecimento da importância deste povo para a construção da identidade brasileira. Elaborar uma proposta pautada na diversidade cultural é possibilitar vivências e reflexões aos alunos sobre o respeito às diferenças, a rejeição aos atos preconceituosos e discriminatórios, ter bagagem para analisar e/ou intervir em situações de injustiças sociais, etc., é, contribuir para a formação de valores morais, éticos e estéticos dos alunos.

O corpo negro na Educação Física foi ignorado por muitos anos, principalmente no período da ginástica calistênica, entretanto, atualmente, nota-se que a corporeidade negra, muitas vezes ainda está ausente, quando se faz presente, possui uma visibilidade subalterna. Complementando esta ideia, Araújo (2017) amplia o conceito de “visibilidade subalterna” para “folclorização”:

(...) tal processo consiste em transformar as manifestações culturais dos negros em algo irrelevante ou em recheios ideais para se montarem esquemas de entretenimento para vastas camadas da população, em especial para aquelas que, independentemente da cor, podem usufruir, de forma mais plena, certo tipo de lazer produzido pela sociedade brasileira. Como tal, esta cultura não é levada a sério (p.3).

A visibilidade subalterna estendida para o “folclorizar” significa algo sem seriedade e, referindo-se a cultura negra, indica que as expressões culturais deste povo não possuem valores. Aproximando para a Educação Física escolar, é apresentar estas expressões culturais reduzidos a movimentos sem sentidos e mecanizados, como ensinar somente os movimentos básicos da capoeira sem explicar o contexto histórico que ela surgiu, por exemplo. Muitas vezes, nestas aulas, a corporeidade negra é vivenciada de forma alienada, pois não se tem a compreensão global, são vivências limitadas e sem a presença do real significado daquela manifestação, com preocupação no fazer e não no compreender.

A inclusão social nas aulas de Educação Física deve ser planejada para que seja compreendida por meio da construção coletiva, visando superar intolerâncias, racismos, discriminações, desigualdades e os estereótipos, porém, não são conteúdos que devem se sobrepor aos outros, merecem o que é de direito, a garantia de contato com a herança cultural dos negros, principalmente, o que se refere à cultura corporal. Logo, o professor de Educação Física deve incentivar a formação crítica de seus alunos centrada no respeito à diversidade cultural através de uma sistematização das aulas, no entanto, muitas destas aulas dependerão totalmente do professor, visto que ainda é um tema que possui poucas publicações.

### **6.1.2 As relações étnico-raciais para o professor de Educação Física**

Notou-se durante a aula que três alunas negras e um aluno negro, se interessaram de forma diferente, como se gostassem de saber sobre o tema abordado, do tipo “não é só comigo” ou “gostei da aula, é próxima das coisas que vivo”, algo que não foi conversado diretamente com eles, mas, observou-se que sentiram aproximação com o tema.

Mesmo considerando a importância de abordar esta temática nas aulas, o professor indicou que realiza o trabalho de maneira informal, conversando com os alunos somente quando surge o assunto na aula. Esse é um método que ele prefere utilizar, pois acredita que desta forma consegue desmistificar um pouco os estereótipos dos conteúdos que estão no currículo.

Ele indicou também, que não tem conhecimento de materiais que possam auxiliá-lo no tratamento desta temática, trabalha na rede estadual há 10 anos e nunca ouviu falar de DVD, livro ou qualquer outro material que aborde essas questões nas aulas de Educação Física:

“Tem dois temas dentro do caderno do aluno que acho que estereotipa um pouco, que é o – Samba, cultura rítmica nacional - e – Capoeira, que fala um pouco sobre o negro lá trás, a questão da senzala, como era o samba no século XIX, ele não traz para a realidade atual, quem teria que fazer esse link somos nós. Quem não está ambientado com essa temática não vai ter muito o que falar, vai ficar no senso comum. A sociedade mudou completamente, queira ou não queira os negros, a passos muito pequenos, tem conquistado outros espaços na sociedade, mudou muita coisa, e a gente tem dificuldade para abordar isso, pela invisibilidade, não tem material suficiente disponível e, pelas nossas próprias limitações. Às vezes surge esse tema na aula, mas eu queria desvincular um pouco dos temas que focam nesta questão do negro, porque a gente desvinculando e colocando o tema em outros momentos ajuda

a desmistificar mais. Vou falar do negro só quando tá falando de samba, capoeira, hip-hop, não, na hora que a gente tiver falando de hipismo, automobilismo, preços das mercadorias na bandeja do mercado, dá pra trabalhar em tudo” (PROFESSOR).

Algumas pesquisas afirmam que a cultura e a identidade negra, nas relações escolares, são depreciadas e consideradas inferiores, deste modo, alunos negros possuem adjetivos que os classificam como subalternos, ocasionando uma nítida desvantagem em relação aos brancos (FAZZI, 2006; LOPES, 2005).

No contexto escolar a superioridade, poder, bravura e características consideradas positivas e louváveis, muitas vezes, correspondem a personagens brancos, estes são denominados até como heróis, pois foram ou são pessoas que contribuíram para formação da cultura e história desse país.

A autora Alves (2012, p. 147) escreve um pouco sobre este cenário focando na parte literária, “Além dos brancos presentes nas aulas de história, André mencionou grandes nomes da literatura, tais como Castro Alves, Lima Barreto e Machado de Assis. Este último era imaginado por ele como branco”. Esta parte do texto deixa claro como a escola interfere diretamente no aprendizado dos alunos, como por exemplo, o conhecimento acerca do escritor Machado de Assis, que é negro, mas foi “clareado” pelos livros didáticos. Este cenário traz a tona discussões como: negro não pode ser capaz de ser reconhecido nacional e internacionalmente, principalmente na literatura (pois negro é bom com trabalho braçal) e, o pouco interesse ou estudos sobre os grandes nomes negros do nosso país.

Munanga (2004) indica como os alunos negros tem dificuldade de se identificar na escola. Esses alunos possuem um histórico de privações, além de sofrer preconceito e discriminações, não tem acesso à sua verdadeira história e à sua cultura, além disso, não se sentem contemplados de forma digna, pois suas imagens nunca estão relacionadas com os heróis, com a religião ou até mesmo com as línguas. Os alunos negros não estudam sobre sua origem, os costumes de seus antepassados e nem a importância do seu povo na formação do Brasil. De modo geral, a escola ainda possui uma visão limitada sobre esta população, os alunos só aprendem sobre os negros no período da escravidão, reforçando ainda mais o estereótipo de que os negros devem ser trabalhadores braçais.

O professor de Educação Física que acompanhou a intervenção, em diversos momentos falou o quanto gostava das aulas e como era importante abordar esta temática com os alunos, na escola de maneira geral e nas aulas de Educação Física,

principalmente em relação à quebra de estereótipos. Porém, como ele não conhece livros, apostilas ou documentos que o auxiliem na inserção das relações étnico-raciais em suas aulas, trabalha de forma não sistematizada.

Ele salientou que discute estas questões por saber a relevância desta reflexão no ambiente escolar, mas e os professores que não têm esta consciência ou são contra este tipo de debate em suas aulas? Por isso, afirmou que acredita na importância de documentos e até discussões em reuniões pedagógicas sobre esta questão, se isso não ocorrer, a probabilidade dos professores continuarem passando as idéias do senso comum para os alunos é alta.

Na entrevista com o professor antes da intervenção, ele afirmou acreditar que a inserção das relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física é importante por estar presente no cotidiano.

“Tem tudo a ver com nossa realidade, principalmente das escolas públicas, que tem uma parcela de alunos negros maior, precisa ser debatido a questão racial, porque tá na cara que há preconceito, que há restrição em relação ao negro, rola uma espécie de apartheid, tá muito claro isso. Na verdade tá claro pra quem tá inserido, pra quem não tá inserido nesse contexto da cultura negra, talvez não fique tão claro isso. Eu tenho uma certa consciência porque vivo no meio do movimento, eu acho super importante. Pra mim isso é muito claro o que acontece no Brasil, a gente vê na TV, rádio, revista, essa exclusão do negro...a maior parte da população que se declara negra ou parda passa por uma invisibilidade tão grande e estereótipos. Então, a gente tem que debater, desmistificar e tentar combater esse preconceito. A lei que trabalha com isso é recente, são poucas pessoas que tem conhecimento, que tem contato, é uma novidade”(PROFESSOR).

Segundo o professor, ele consegue abordar um pouco sobre esta questão em suas aulas por conta de suas vivências e por conviver com pessoas que são da comunidade negra, desta forma, acredita que ele pode ampliar o conhecimento de seus alunos acerca deste tema, porém, afirma que também existe uma troca entre eles, pois os alunos possuem vivências que enriquecem suas perspectivas sobre o assunto.

As relações étnico-raciais estão pouco presentes na escola, seja nas aulas de Educação Física ou em outros componentes curriculares, essa é uma temática que se restringe, muitas vezes, à datas comemorativas, como, por exemplo, dia 20 de novembro (Dia da Consciência Negra). A história e cultura afro-brasileira e africana, não são temas abordados na escola de forma mais aprofundada, possibilitando uma reflexão crítica sobre o assunto, com o conhecimento fragmentado e superficial,

dificultando para alunos e professores compreenderem a relevância da presença desta temática na escola.

A mídia tem um papel importante no que se refere a construção de conhecimento sobre raça e etnia, porém, ela reforça alguns valores e nega outros, muitas vezes, são valores que descredenciam a importância do negro para a história e cultura do Brasil. Deste modo, na maioria das vezes, o conhecimento dos espectadores sobre a população negra é construída a partir do que assistem, repercutindo também na escola, pois a equipe escolar (pais, alunos, funcionários, professores, etc.) está exposta aos conteúdos que a mídia transmite (GOLÇALVES; SILVA, 1998).

Pensando na formação do professor, que provavelmente não teve contato com esta temática na graduação, seria importante que ele pudesse encontrar trabalhos e/ou pesquisas que o oriente um pouco sobre o assunto. Entretanto, isto não é possível, pois de acordo com Bins (2015), após um levantamento realizado nos bancos de dados da CAPES e em algumas revistas da área da Educação Física, é perceptível que os programas de pós-graduação não estudam sobre a relação do negro com a Educação Física escolar. É um dado alarmante, pois estas são bases confiáveis, que poderiam proporcionar conhecimentos um pouco mais complexos e profundos sobre esta temática, no qual, o professor poderia adequar e inserir em suas aulas, no entanto, os estudos sobre estas questões são pouquíssimos.

O professor completa afirmando que as relações étnico-raciais podem ser inseridas em todos os componentes curriculares, dando alguns exemplos:

“Matemática, estatística, porque morre tanto negro e menos branco, história, geografia, porque lá na Bahia e nordeste tem tanto negro e em Minas Gerais, no sul são descendentes de alemão, italiano. Por que no norte tem tanto índio e quase não tem negro. Tudo isso dá pra fazer uma rede. A gente precisava debater tudo isso, esse tema tá propício, tem que debater a todo momento, mas é um tema que não é muito abordado, a gente joga pra debaixo do tapete.” (PROFESSOR).

Acredita que essa temática pode ser inserida em qualquer conteúdo da Educação Física, como: questão fisiológica, cultural, aptidão para algum esporte, entre outros. Sempre afirma que é um tema que pode ser trabalhado em qualquer disciplina, basta pensar em um bom projeto, que todas elas poderiam dialogar.

Complementando essa ideia do professor, no grupo focal após a intervenção os alunos apontaram que este é um tema que deve estar presente tanto na Educação Física quanto em outras disciplinas, somente História e Geografia falaram um pouco sobre

África, mas na parte de desenvolvimento, tiveram algumas apresentações no dia da consciência negra, mas esta foi a primeira aula que refletiram sobre o tema.

Inserir as relações étnico-raciais como conteúdo dos componentes curriculares, permite o trabalho conjunto, seja entre duas ou mais disciplinas, visando um trabalho interdisciplinar. Este vínculo entre os componentes curriculares não elimina ou “atrasa” os conteúdos, mas ele necessita de uma reorganização para que as disciplinas se comuniquem entre si. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) não indicam que seja criado um componente curricular denominado Educação para as Relações Étnico-Raciais, elas enfatizam a importância da presença desta temática por todo o currículo, assim, um trabalho interdisciplinar atingiria essas necessidades, pois os alunos teriam a ideia de complementação e não de conhecimentos isolados sem conexões (BRASIL, 1999).

Mesmo o professor trabalhando de maneira informal e depois de citar estes exemplos, ele reconhece que sistematizar o trabalho sobre esta temática auxiliaria nesta questão de quebrar os estereótipos. Entretanto, por ser um tema polêmico, que muitos possuem conhecimentos superficiais e há um grande preconceito, segundo ele, deve-se trabalhar de forma sutil, sem afrontas ou imposições, logo, criar um diálogo e troca de informações é a melhor maneira de trabalhar com as relações étnico-raciais. Complementa falando que o racismo ainda faz parte da realidade escolar, deste modo, é uma questão que deveria ser abordada por projetos ou até mesmo inserida em todas as disciplinas, pois trabalhar com o tema somente durante a semana da consciência negra é muito superficial.

Além de dispor de diversos momentos que favorecem esta discussão racial, o professor deve abordar esta temática de forma sistematizada ao longo de suas aulas, pois será um espaço de desconstrução de falsas afirmações que perduram na formação dos alunos (SANT’ANA, 2000).

Na entrevista com o professor depois da intervenção, ele afirmou que as aulas foram adequadas para o contexto da escola e para a realidade dos alunos, porém, para uma mudança significativa, o projeto deveria ter um tempo maior ou até um período permanente na escola. Considerou que foi um projeto válido e que acrescentou na sua vida e dos alunos, mas para uma mudança mais profunda, o trabalho deveria ter tido mais tempo.

“Uma reflexão quando o aluno vê alguma coisa na TV e internet, ele vai se lembrar disso aí, a tendência é desmistificar algumas coisas e, mudar a linha de raciocínio de uma parcela dos alunos, principalmente os que se envolveram mais. Eu acho que podia adaptar e trabalhar generalizado, de 5ª série a 3º ano, só que leva tempo para estruturar, pesquisar vídeo, montar atividade, é um tipo de projeto que vai demandar bastante tempo, mas acho que é possível adaptar para qualquer idade” (PROFESSOR).

De maneira geral, professor relatou que aborda as relações étnico-raciais em suas aulas, entretanto, ele mesmo ressaltou que isso ocorre devido a proximidade que possui com a temática, assim, nota-se que esse tema deve estar presente tanto na formação inicial dos professores quanto nas reuniões pedagógicas da escola, pois se os professores não se sentirem a vontade para trabalhar com essa questão e não souberem a relevância do tema para a formação dos alunos, será mais um conteúdo esquecido e/ou tratado a partir do senso comum.

Por isso, para o cumprimento da lei, políticas públicas educacionais devem ser elaboradas. Sancionar uma lei e não oferecer subsídios para sua efetiva implementação faz com que o objetivo a ser alcançado torne-se muito difícil e provavelmente que não saia do papel.

Considerando a realidade do professor que possui muitas aulas, poucos recursos materiais, espaços inadequados para as aulas, não possui uma formação continuada adequada com as atualizações necessárias, que é mal remunerado e não é valorizado, impor que além de dar aula, que no contexto educacional brasileiro é algo muito difícil, que insira as questões referentes às relações étnico-raciais, é impossível, sem condições adequadas ou no mínimo, materiais disponíveis que o auxiliem a compreender esta temática e inseri-la em suas aulas.

## **6.2 Preconceito racial**

Considerando algumas questões que já foram citadas sobre a situação atual da população negra no Brasil, trabalhar com as relações étnico-raciais é também abordar o preconceito racial. Este é um tema que foi muito discutido durante a intervenção, nos grupos focais e entrevistas.

Antes da intervenção, observaram-se oito aulas de Educação Física de duas turmas do 3º ano do Ensino Médio, para verificar como são as aulas e os perfis dos alunos. Na última aula, o professor deu um “mini interclasses”, ou seja, um campeonato de futsal entre os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio.

Esse campeonato só teve a participação dos meninos, as meninas ficavam “livres”: torcendo, ouvindo música, conversando, entre outras coisas.

Durante as partidas, os alunos se insultavam muito, com palavrões e xingamentos. A questão que mais se destacou durante as partidas, foram os alunos usando palavras que desqualificavam os negros, o alvo das implicações eram os negros “mais perceptíveis”, com frases “seu macaco”, “tinha que ser preto”, um desses alunos estava com a roupa toda preta e falavam para ele “veio sem roupa é?!”.

Os insultos eram fortes e diretos, algumas vezes eles levavam na brincadeira, mas em outras, se ofendiam e retrucavam. Entretanto, uma coisa, de certa forma curiosa, é que os negros xingavam outros negros ou depreciavam outros alunos, como: “esses baianos não vão ser do meu time não”, ou seja, muitos não se reconheciam como negros e não gostavam de ser insultados, mas ao invés de pararem, procuravam outros alvos.

Este é um quadro comum de se encontrar. Diante disso, como pedir para os jovens negros se reconhecerem como tal? Eles não conhecem suas origens e veem todos os dias o negro tendo um papel relacionado com coisas ruins na sociedade. Desta forma, eles não se identificam com esse grupo, constroem suas identidades a partir do que é socialmente aceito, como assumir “moreno”, pois se considerados negros a autoestima e a confiança deles diminuem, uma vez que a definição de negro neste país está associada a um conceito negativo.

As crianças negras sofrem agressões físicas e simbólicas tanto na escola quanto na rua, por conta da cor da pele ou por algum traço físico, com isso, acabam assumindo o “embranquecimento”, que a sociedade e a escola, muitas vezes impõem, afirmando que o ideal é o branco, loiro, olhos claros, alto, forte, cabelos lisos, dentre outros aspectos. Amaral (1998) fala sobre a violência que sofre a criança negra no espaço escolar, no qual os insultos são tidos como “normais”, entretanto, são formas de desrespeito com a população negra, mas que desde cedo são ensinadas as crianças.

No final do primeiro dia de intervenção, discutiu-se sobre a exigência de foto no currículo, que isso não é algo recente e configura-se como um método utilizado pelas empresas como uma forma de selecionarem os trabalhadores, excluindo as pessoas que não estão de acordo com o perfil desejado, dentre elas os negros. Os alunos comentaram que em quase todas as lojas do shopping solicitam-se currículo com foto, neste momento ocorreu um debate sobre por que isso ocorre, chegando a conclusão de que estas lojas possuem um estereótipo estabelecido, que em sua maioria é: jovem, branco, dentro dos padrões de beleza impostos pela mídia, entre outros aspectos.

Deste modo, na maioria das vezes, os negros, gordos, velhos, deficientes e outras pessoas que possuem características que não estão dentro deste padrão, não estão “aptos” para um emprego de vendedor no Shopping, por exemplo, restando muitas vezes, empregos em que essas pessoas fiquem ocultas, como o telemarketing e limpeza.

Ainda refletindo sobre padrões de beleza e estereótipos, os alunos acreditam que chamar o amigo de “preto” é normal, pois possuem intimidade, mas afirmam também que esta é uma forma de perpetuar o racismo e que estas ações podem afetar a vida de muitas pessoas.

Cavalleiro (2005) afirma que o racismo está presente na escola e que ele é um problema que afeta muito os alunos negros, no entanto, só é perceptível por aquele que possui um olhar crítico. Realmente esta é uma questão que está muito presente no cotidiano escolar, mas, as pessoas que deveriam interferir nestas situações, na maioria das vezes, não estão preparadas ou são “os agentes agressores”.

Ao que tudo indica, a escola, que poderia e deveria contribuir para modificar as mentalidades antidiscriminatórias ou pelo menos para inibir as ações discriminatórias, acaba contribuindo para a perpetuação das discriminações, seja por atuação direta de seus agentes, seja por omissão perante os conteúdos didáticos que veicula, ou pelo que ocorre no dia-a-dia da sala de aula (PINTO, 1993, p. 27).

Ao se deparar com situações racistas intervenções são necessárias, permitindo diálogo e reflexão tanto da parte do “agredido” quanto do “agressor”, além disso, abordar esta temática durante o ano letivo além de ser extremamente importante, visto o cenário atual, é também uma alternativa para evitar e/ou diminuir ocorrências como esta. Por isso, independente da opinião do educador, a questão étnico-racial deve estar presente em suas aulas, colaborando para a formação de uma visão crítica e que respeite a diversidade racial.

Na segunda aula, após o “Futsal das desigualdades raciais”, na qual, foram escolhidos dois times e destes dois times, tinham alunos que só poderiam atacar e outros que só poderiam defender, no meio da atividade foi inserida outra regra, todos poderiam tentar fazer o gol, mas o gol dos defensores valeria a metade de pontos dos gols dos atacantes. Ao final desta atividade, os alunos foram questionados se perceberam algum critério para a escolha dos atacantes e defensores, depois de algumas tentativas, notaram que a escolha foi pela cor da pele. Uma aluna que ficou na defesa que não tinha os

traços negros marcantes e que também não se reconhecia como afrodescendente, não gostou muito, “ah, não gostei de saber que fiquei na defesa por ser pretinha” (AA1)

A visão errônea que a sociedade tem sobre o povo negro interfere diretamente no reconhecimento destas pessoas, esta perspectiva de que eles são subalternos, afeta na aceitação de pertencimento desse grupo ou no não reconhecimento real de si mesmo (MUNANGA, 2003). Corroborando com esta ideia Mattos (2009) afirma:

Combater o racismo na escola passa, também pelo corpo, e é no corpo negro que recaem as práticas históricas das desigualdades, da desqualificação, da violência simbólica que levam os estudantes a uma baixa auto-estima, à evasão escolar, a possíveis identificações com padrões (p.69).

É na tentativa de romper com esses padrões que o professor deve trabalhar, pois a primeira vista pode ser “algo bobo”, mas com uma análise mais profunda nota-se que estes são alguns motivos para o baixo rendimento do aluno, a não socialização, o menosprezo por pessoas semelhantes a ele, etc. Nessa perspectiva, o trabalho não é só um auxílio na formação crítica do aluno, mas também na própria construção de identidade e aceitação, percebendo que todos são diferentes, que todos têm “defeitos” e qualidades e por isso, ninguém é melhor ou pior.

Na última aula, foram projetados três vídeos para os alunos, um falando sobre o racismo que a jogadora de vôlei Fabiana sofreu no jogo entre SESI e Minas, o outro vídeo sobre o ginasta da seleção brasileira, Ângelo Assunção, que foi ridicularizado pelos atletas Arthur Nory, Fillipe Arakawa e Henrique Flores, comparando sua cor com coisas ruins e o último vídeo, era fictício, sobre uma mulher negra falando de racismo e preconceito racial, intitulado “Branco correndo é atleta, preto correndo é ladrão”.

Os alunos deveriam fazer a relação destes vídeos com o lazer, trabalho e o negro. O primeiro vídeo é intitulado “Branco correndo é atleta, negro correndo é ladrão”, os alunos falaram que a mulher deste vídeo era hipócrita, pois ela também era negra, mas concordaram que o que ela descreve são situações que podem acontecer no dia a dia.

AA2 disse sobre o dia que foi assaltada, quando as pessoas souberam do ocorrido, logo perguntaram “eram pretinhos?”. Falou também sobre o comercial japonês que está passando nas redes sociais, que uma mulher coloca um homem negro na máquina de lavar e ele sai oriental.

Com esses exemplos, foi refletido como o racismo está tão presente no cotidiano das pessoas e que muitas vezes não se percebe. O preconceito está em algumas falas e

ações que, de certa forma, representam todo o contexto que foi apresentado nas intervenções, da sociedade preconceituosa, dos negros não terem acesso à saúde, educação e moradia de qualidade e que conseqüentemente, exemplos de estereótipos vão se formando, “negro, pobre, vai ser ladrão”.

O segundo vídeo foi uma reportagem sobre os ginastas Ângelo Assunção e Arthur Nory, no qual, o atleta Ângelo, que é negro, teve a cor da sua pele comparada com saco de lixo e celular estragado. Durante o vídeo surgiram comentários dos alunos de repúdio e indignação à ação preconceituosa, porém, na hora das comparações, eles deram risadas, o que é muito contraditório, pois foram essas comparações que tinham o cunho racista.

Algumas questões foram feitas para os alunos refletirem: Na ginástica (segundo o atleta Ângelo Assunção) não há muitos negros, ou seja, quais são os espaços que essa população possui acesso? Mesmo sendo um atleta de elite e que representa o Brasil, ainda assim, é alvo de brincadeiras como essa, independente do status ou classe social, o negro ainda é alvo de chacotas. Será que Arthur Nory e os outros ginastas se redimiram pela proporção que o vídeo tomou e porque iria afetar negativamente a carreira deles ou tiveram consciência do erro?

AA2 comentou que os ginastas foram infelizes em ter postado o vídeo, pois ela acredita que aquele tipo de brincadeira estava na rotina deles, mas fazendo a postagem para todos verem, possibilitou interpretações negativas. Neste mesmo sentido, os alunos afirmaram que esses tipos de brincadeiras acontecem entre eles, mesmo sabendo que são brincadeiras racistas, acreditam que por possuírem intimidade não tem problema.

Neste momento o professor indicou como é ruim ver estas situações e perceber que as pessoas saem impunes, acrescentou que quando “as minorias” se rebelam os outros falam que é uma reclamação em vão, “mimimi”. Finalizando a discussão, o professor pediu para tomarem cuidado com este tipo de brincadeira, pois além da questão do preconceito, estas ações podem interferir negativamente na vida da pessoa, dependendo do estado mental, isso tem conseqüências drásticas, como depressão ou suicídio.

A discriminação racial prejudica tanto o “agredido” quanto as pessoas ao seu redor, como por exemplo, os alunos na sala de aula. Estas ações criam conflitos e desuniões que podem tomar força se o professor não intervir. O desinteresse ou negação do professor perante estas situações podem auxiliar e reforçar os preconceitos e estereótipos (ORTIZ, 2005).

De acordo com Cashmore (2000, p.172), a discriminação racial “pode ir desde o uso de rótulos pejorativos como “crioulo” ou “negrão”, à negação de acesso a esferas como habitação, educação, justiça, participação política etc.”. Segundo Borges, Medeiros e d’Adesky (2002, p.29): “(...) no Brasil a discriminação está mais relacionada à cor da pele e aos traços faciais do que à ancestralidade”.

Observa-se que a discriminação racial é muito ampla, está nas “brincadeiras”, mas também na falta de qualidade de vida. Os autores ressaltam que estas atitudes ocorrem por conta das características físicas, não há uma ligação com a escravidão, logo, este é um assunto impregnado na sociedade, que desmerece a população negra, incrementando a desigualdade entre os brasileiros. Entretanto, este pensamento pode ser mudado, com trabalhos efetivos durante a educação básica, permitindo reflexão e aceitação da diversidade cultural que há no Brasil.

Alguns estudos comprovaram que nos tribunais de júri, pessoas fora do padrão de beleza, consideradas “feias”, possuem uma probabilidade maior de serem condenadas. O perfil que é aceito por este júri é o padrão branco, desde a vestimenta até o comportamento, desta forma, padrões ligados à cultura negra são discriminados, há exceções, porém, se analisadas, até a minoria negra que é aceita possui um padrão semelhante ao branco.

Durante a história brasileira, principalmente com o período escravocrata, difundiu-se os estereótipos sobre os negros, com uma visão limitada e negativa deste povo, atribuindo adjetivos como: pobres, selvagens, feios, sujos, maus, desonestos, incapazes, entre outras características, concebendo assim, esta distinção entre negros e brancos, sendo o branco relacionado com coisas boas e os negros aliados a coisas ruins. Desta maneira, o estereótipo diz respeito:

A uma visão simplificada de uma pessoa (ou de um grupo de pessoas) que constrói uma ideia negativa a respeito de outra pessoa (ou de um grupo de pessoas) seja pelo pertencimento étnico-racial, pela religião, pela classe social, pela opção sexual, pela idade, etc. dessa outra pessoa (SILVA, 1995, p.43).

Por meio de pré-conceitos e ações hostis contra a população negra, ocorrem as discriminações raciais. Este tipo de pensamento surgiu de uma ideia preconcebida, se instalando na sociedade e gerando a intolerância ao diferente. “Estes preconceitos, aos poucos, vão se transformando em posições diante da vida, ao se espalharem nas relações

interpessoais, carregando consigo outros subprodutos do modelo social vigente nas diferentes sociedades: os estereótipos e a discriminação” (SANT’ANA, 2005, p.63).

Assim, o racismo e o preconceito racial podem e devem ser combatidos, pois da mesma forma que esta ideia se instalou na sociedade, pode ser inserido, de forma consciente, a ideia que de todos são diferentes e que necessitam de respeito. Ter este tipo de concepção é lutar pelo ser humano e não ao ser branco, preto, amarelo ou vermelho, considerar o ser e não sua pele, origem ou cultura.

Antes da intervenção, todos os alunos que participaram do grupo focal, afirmaram que há preconceito racial na escola, percebem que isso ocorre de diversas formas, mas principalmente por meio de olhares, alguns alunos olham de modo diferente para os alunos negros. Entretanto, durante as aulas de Educação Física os alunos explicam que não há atitudes racistas.

“A gente só fica brincando, tem liberdade. O Saul, se a gente fica zuando ele, às vezes, de mais moreninho, ele não vai fala nada, mas se ele falar a gente pára” (AB1).

“E essas brincadeiras, vocês não acreditam que são um tipo de preconceito? (PESQUISADORA)

Ao nosso ver não, porque no jeito que a gente fala não tem maldade” (AA1).

“E pra você, tranquilo essas brincadeiras?” (PESQUISADORA).

“Tranquilo, só uma vez que não gostei. Cheguei atrasado na diretoria e ela olhou pra mim e falou – Nossa é você mesmo que vai me ajudar! Você vai me ajudar a abrir um cadeado – Mas como assim, tá me chamando de ladrão?” (OA1).

Atualmente, a discriminação racial tornou-se algo “natural”, está tão presente na sociedade que as pessoas agem de forma automática e inconsciente. “As expressões que denotam o preconceito racial estão de tal forma impregnados na nossa sociabilidade que já ficaram naturalizados no nosso cotidiano, como padrão predominante de comportamento” (LOPES, 2006, p.22).

Alguns elementos, como: brincadeiras, classificações, piadas, representações, achismos, conceitos, entre outros, são ingredientes para perpetuar o preconceito racial e o racismo. Certos rótulos que estão presentes no nosso cotidiano não devem ser ignorados, pois são neles que a discriminação e as desigualdades vão se fortificando.

Mulata, bombom, moreninho, neguinho, bronzeado, queimado, entre outros, são rótulos que insistem em unir o povo negro em sua dessemelhança com os brancos, reafirmando e agrupando a pessoa no “local correto”, negro é negro, branco é branco. “Essa origem da classificação por cor é carregada de um conteúdo marcadamente discriminatório, e com ele vêm junto conceitos, opiniões e certezas que

informam, ao longo da nossa história, o lugar de cada um – brancos e negros – no imaginário social” (LOPES, 2007, p.17).

Na entrevista com o professor antes da intervenção, quando questionado sobre a discriminação racial na escola e nas aulas de Educação Física, ele respondeu:

“Tem bastante preconceito na escola, branco contra negro, em menor escala negro contra branco, o negro acaba sendo esmagado, porque a cultura que predomina é a cultura branca. É muito louco isso, porque na sociedade a cultura que predomina é a negra, mas nesse aspecto é a branca que predomina. Tem muito negro que não se aceita como negro, que é o processo normal, a gente ouve - mas os próprios negros são racistas - são porque o sistema é racista, ele faz lavagem cerebral nas pessoas... Na Educação Física tem preconceito também, principalmente nos jogos, os caras negros xingando os outros de macaco, é uma coisa que o cara vê na televisão, no jogo de futebol, basquete, vôlei. Isso é uma coisa velada, já cheguei em aluno negro e perguntar e ele falar que é moreno, a menina que tava atrás dele, mais clara que ele falou – Lucas eu sou negra, como você não é negro?”(PROFESSOR).

Assumir a identidade racial no Brasil é um processo muito complexo, pois a percepção que você tem de si, muitas vezes diverge da concepção do outro. Logo, muitas pessoas que se consideram brancas, são consideradas negras pelo o outro e vice versa.

Segundo D'Adesky (2001) o estilo de vida e o status da pessoa interferem no agrupamento em relação a cor com o povo negro, por exemplo, uma pessoa mestiça, com leves traços negros e com um a boa posição social, é considerada branca, já uma pessoa com poucas condições financeiras e com os traços parecidos com o exemplo anterior, é considerada negra. Os fatores ideológicos também são determinantes nessa classificação racial, ou seja, uma pessoa com as características físicas brancas, ao se envolver muito com a cultura negra, pode ser considerada negra. Deste modo, não há uma unanimidade e isso dificulta ainda mais ao negro brasileiro construir sua própria identidade.

No grupo focal após a intervenção, os alunos responderam uma questão sobre preconceito:

“Mesmo que a gente não tenha preconceito, ele existe nem que seja oculto, de alguma forma, tipo historicamente, tipo, eu tenho uma família violenta ou que usam drogas, mesmo eu não querendo ou não sabendo, vai ser oculto esse meu jeito por viver em uma família assim. Mesmo a gente não querendo é fato histórico, acompanha” (AB2).

Essa fala tem relação com o que Nogueira (2002) afirmou, durante os séculos XIX e XX, a discriminação racial no Brasil surge e se consolida, tendo como objetivo

ser um instrumento eficaz de regulamentar e controlar as formas de convivência e as relações humanas. Assim, o racismo se tornou uma ideologia e se concretizou nessa cultura, afetando os comportamentos e os valores dos cidadãos.

As relações étnico-raciais ainda é um tema pouco abordado na escola, mas há exemplos de que é possível inserir esta temática em todas as disciplinas, como o estado do Paraná, no qual a Secretaria de Estado da Educação (SEED) juntamente com as entidades do Movimento Negro e da APP-Sindicato, elaboraram e implementaram algumas ações e políticas após a aprovação da Lei 10.639/03. Dois encontros entre esses grupos resultaram em dois cadernos com o propósito de divulgar a Lei e das Diretrizes Curriculares Nacionais editadas pelo Conselho Nacional de Educação (Parecer nº 003/2004, de 10 de março de 2004), das Normas Complementares elaboradas pelo Conselho Estadual de Educação, e também disseminar as experiências acerca da temática que ocorreram nas escolas públicas estaduais.

Para explicar sobre este material, a Superintendente de Educação prefacia o caderno temático “Educação para as Relações Étnico-Raciais”:

Tais conteúdos não se constituem como temas transversais, pois não são assuntos a serem esporadicamente trabalhados na forma de projetos ou apenas durante dias específicos como o Dia da Consciência Negra, são, sim, conforme indicam nossas Diretrizes, conteúdos que devem ser trabalhados em todas as disciplinas da matriz curricular e assim devem estar contemplados no Projeto Político-Pedagógico de cada instituição de ensino (ARCO-VERDE, 2006: p.7).

A partir disso, seguem os exemplos de conteúdos de algumas disciplinas que possibilitam o tratamento dessa temática, cumprindo com o objetivo de abordar o negro de uma forma sistematizada e mais ampla. Todas as abordagens ocorrem a partir de conteúdos estruturantes para depois seguir para os conteúdos específicos.

Nas Diretrizes Curriculares de Geografia, os conteúdos estruturantes são: dimensões do espaço geográfico (dimensão política, dimensão sócio-ambiental e a dimensão cultural) com uma perspectiva da Geografia Crítica, este tipo de abordagem possibilita o professor abordar de forma mais sistemática as relações étnico-raciais.

Em Matemática, pode-se abordar a etnomatemática, que considera os diversos tipos de conhecimento, no qual, nenhum é mais importante que o outro, estudar a partir desta perspectiva permite conhecer as manifestações matemáticas através de distintas teorias e práticas (Diretrizes de Matemática, p.26).

O objeto de estudo da Educação Física é a cultura corporal, deste modo, deve-se inserir a diversidade cultural, pois neste componente curricular os alunos terão a oportunidade de se relacionar com respeito às diferenças, sejam diferenças nas concepções, valores, enfim, respeitar o outro pensando no próximo como ser humano (Diretrizes de Educação Física, p. 29).

Esses são alguns exemplos de como as relações étnico-raciais podem estar presentes em todos componentes curriculares, assim, o conhecimento sobre os negros, sua história, cultura, valores, crenças, entre outros, não seria pautado nos conhecimentos empíricos carregados de preconceitos, sendo uma oportunidade de desmistificar e combater com o racismo.

Os alunos que colaboraram na pesquisa indicaram que os professores não estão preparados para abordar esta temática em sala de aula, acreditam que se fizerem um debate sobre isso e se algum aluno fosse a favor do racismo, alguns professores não conseguiriam dialogar e apresentar conhecimentos que mostrem para este aluno o lado negativo do preconceito, pois não possuem conhecimentos e/ou vivências nesta área.

De acordo com Valente (1995), a falta de preparo do professor para resolver questões que envolvem conflitos étnicos no contexto escolar, e a postura da escola de se omitir perante esta problemática, favorece a propagação do preconceito racial. A autora dá um exemplo sobre sua afirmação, apresentando uma aula que observou. A aula tinha o objetivo de combater o preconceito racial e o racismo, porém, durante uma atividade na sala de aula:

"Por que vocês acham que o negro tem essa cor?" Uma criança branca responde: "Porque elas (as crianças negras) são feitas de porcaria!" Diante dessa resposta, a professora se esforça em contornar a situação, explicando que o negro tem essa cor por ser originário da África, local cujo sol é muito quente" (p. 46).

Neste trecho, nota-se a visão preconceituosa da aluna branca, pois ela relaciona as crianças negras com características negativas, este era um momento em que a professora poderia utilizar para discutir sobre a cor da pele das pessoas, quebrando as visões errôneas e racistas, utilizando a ciência por exemplo, demonstrando os diferentes tipos de pele, exemplificando com imagens de pessoas de diversas nacionalidades, indianos, japoneses, americanos, cubanos, ingleses, etc. Mas, não foi o que a professora fez, com sua falta de preparo e pega de surpresa com esta resposta, ela dá uma explicação superficial e, de certa forma equivocada, não discutindo o termo pejorativo

que a aluna utilizou, deixando subtendido para esta menina e os outros alunos que este tipo de ação é aceitável, desta forma, a propagação de pensamentos e falas como estas poderão ocorrer, pois foi uma situação encarada como algo comum e admissível.

O Brasil é o segundo país com maior população negra do mundo e ações de repúdio e/ou intolerância contra os negros é uma realidade dessa sociedade. Apontando que a Educação Básica é um direito de todo cidadão brasileiro, ou seja, toda população, ou maior parte dela, passa pelo menos 13 anos de sua vida na escola, abordar esta temática de forma sistematizada, crítica e relacionando este conteúdo com a realidade dos alunos, é uma maneira de auxiliar na construção de cidadãos mais conscientes da história do seu país e suas origens, mais tolerantes com a diversidade étnica e, atores do movimento contra ações prejudiciais aos negros, multiplicando pensamentos de respeito ao ser humano, independente de sua cor de pele.

### **6.3 O uso das TIC para o ensino das relações étnico-raciais**

#### **6.3.1 Dificuldades**

Uma das dificuldades encontradas durante a pesquisa foi em relação à estrutura física da escola. No segundo dia de intervenção, após as atividades na quadra, os alunos foram para a sala de aula para verem os vídeos, entretanto, demorou um pouco até ligar tudo, não foi possível deixar todos os aparelhos prontos, pois infelizmente não era seguro deixar esses equipamentos na sala de aula sem ninguém. Com o tempo da aula reduzido, foram passados dois dos três vídeos preparados, as instruções foram dadas para que a próxima aula tivesse continuidade, pois não foi possível realizar toda a atividade planejada.

Como a sala de aula não tinha estrutura para a utilização das TIC foi necessário levar notebook, data show e caixa de som. Para ligar todos eles, encontrar o melhor lugar na parede para projetar a imagem, regular o data show, etc., demandou um tempo, considerando que a aula já é curta e que o professor não tem muita experiência com o uso das tecnologias, todos esses “pequenos problemas” poderão afastá-lo ainda mais de inserir as TIC em sua prática pedagógica.

Perante este contexto, a estrutura escolar deve ser repensada, pois a atual, não está mais coerente com a realidade, no entanto, essa é uma transformação complexa,

que exige de estrutura física e capacitação dos profissionais, não é simplesmente instalar diversos computadores na escola (VALENTE, 1998c).

Segundo Valente (1998a), o professor não deve ser o único responsável por inserir as tecnologias na escola, essa inserção, de acordo com a abordagem inovadora de aprendizagem, que visa a construção de conhecimento e não memorização de informações, somente ocorrerá uma modificação nessa visão ultrapassada se toda a comunidade escolar estiver envolvida, professores, alunos, coordenadores, diretores e pais.

Sobre o espaço físico da escola, Moran (2005) explica que a sala de aula é um ambiente que pode proporcionar diversas formas de ensinar e de aprender, porém, para que esse processo ocorra, essa instituição deve conter ferramentas além da lousa e o giz, precisa ser um espaço confortável e dispor de alguns recursos tecnológicos.

Foram utilizadas diversas ferramentas tecnológicas para a elaboração da intervenção (slides, vídeos, uso de celulares para tirar fotos e gravar vídeos e, criação de um grupo no aplicativo WhatsApp). Pensando que o celular é um aparelho que está presente no cotidiano de muitas pessoas, principalmente dos jovens, na versatilidade que ele possui, pois é um aparelho que propicia a exploração de diversas ferramentas, nesta pesquisa, foram exploradas as diversas possibilidades do celular.

No primeiro dia de aula, durante a apresentação, os alunos foram questionados se tinham aparelhos celulares, a maioria respondeu que sim, deste modo, foi criado um grupo no aplicativo WhatsApp, para ser um meio de comunicação para conversas sobre as aulas e informações referentes às atividades. Somente dois alunos de uma sala de 32 não tinham celular, mas afirmaram que pegariam as informações com seus amigos.

A primeira postagem foi para “instruções” e pedidos de sugestões de como o grupo seria utilizado, como por exemplo, foto perfil, nome do grupo, horário de postagens, conteúdos que seriam compartilhados, etc. De maneira geral, os alunos não aderiram muito à comunicação pelo grupo, apenas alguns alunos e a pesquisadora faziam postagens ou comentários. Notou-se que esse grupo funcionava mais como um ambiente informativo do que de compartilhamento de ideias, ele era destinado a reforçar algumas informações transmitidas nas aulas, para a pesquisadora explicar algumas atividades que seriam desenvolvidas nas próximas aulas e para mandar link ou nome de filmes, vídeos e reportagens que complementassem e/ou exemplificassem o que foi discutido nas aulas.

Pensando sobre a versatilidade do celular, elaborou-se outra atividade que seria realizada por meio do uso do mesmo. Os alunos formaram duplas e tiraram fotos dos espaços próximos a eles que fossem para a prática esportiva ou de lazer e enviar pelo grupo do WhatsApp, algumas duplas enviaram as fotos, como não era esperado muitas fotos, no dia anterior outras imagens de alguns lugares da cidade de Rio Claro foram baixadas para complementarem as dos alunos.

Como essa foi a última atividade do dia, não restou muito tempo para a discussão, pois os alunos demoraram muito na elaboração de um vídeo, por isso, foi perceptível que eles não estavam prestando muita atenção, pois antes de bater o sinal, muitos já estavam com a mochila pronta e alguns perto da porta. Nessa aula seria discutido sobre os lugares para as práticas esportivas e de lazer, comparando as imagens, como clubes particulares e de lugares próximos a bairros de classe média alta, com as fotos dos bairros dos alunos. De maneira geral eles compreenderam as diferenças, mas era uma temática que poderia ser mais aprofundada.

Vale ressaltar que nesses momentos de utilização do celular a problemática não se refere ao aparelho em si, mas no engajamento dos alunos com o uso do mesmo, diferente da dificuldade inicial, que foi em relação a estrutura física da escola, dificultando o andamento das atividades.

Sobre o uso de celular na escola, Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011, p.30) afirmam: “Em boa parte das instituições formais de ensino o uso de telefones celulares é restrito, por uma espécie de convenção social”. No Estado de São Paulo o Decreto nº 52.625, de 15 de Janeiro de 2008, proíbe os alunos de utilizarem os celulares durante as aulas das escolas públicas estaduais. No entanto, pode-se analisar durante esta pesquisa o quanto as ferramentas tecnológicas, no caso o celular, podem facilitar o processo de ensino-aprendizagem, auxiliando na autonomia do aluno, no qual, ele se torna protagonista do processo de construção do conhecimento.

Como a pesquisa foi realizada em uma escola da rede estadual de São Paulo, o celular não foi utilizado durante as aulas, mesmo o professor deixando claro que por ele não haveria impedimento algum, utilizou-se outras estratégias, como o grupo do Whatsapp, que necessitava do uso do celular, mas não necessariamente dentro da escola.

Complementando esta ideia, para a seleção das ferramentas utilizadas, o professor precisa saber quais tecnologias irá selecionar, pois estas devem estar de

acordo com sua concepção de ensino, segundo as indicações de Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011, p.31):

(...) se adotarmos uma concepção epistemológica de que o conhecimento é fruto de construção do indivíduo feita em colaboração com professores e colegas, devemos selecionar tecnologias que permitam interação intensiva entre as pessoas, por exemplo, por meio de ambientes virtuais que disponibilizem fóruns, chats, espaços para compartilhamento de projetos, arquivos de interesse comum.

Como neste dia a sala de informática estava reservada, acredita-se que se os alunos tivessem acesso ao wifi da escola (muitos não têm crédito para utilizar a opção 3G ou usam muito pouco por não ter um bom pacote de internet), esta atividade seria mais interativa, porque poderiam pesquisar imagens e até vídeos pelo celular, não sendo necessário o uso do data show, não diminuindo o tempo para esta atividade. Talvez participariam mais, pois não teria “nada pronto”, para o desenvolver da atividade seria necessário que os alunos se envolvessem e tivessem uma participação ativa.

No grupo focal antes da intervenção, os alunos foram questionados sobre o uso das TIC nas aulas de Educação Física e se acreditavam que elas poderiam auxiliar no tratamento das relações étnico-raciais. Todos os alunos afirmaram que as tecnologias podem auxiliar no trato desta temática nas aulas de Educação Física, por meio de vídeos, pesquisas, slides e depoimentos de pessoas negras, todas essas podem ser ferramentas facilitadoras para o ensino desse tema. Entretanto, não utilizam muito as TIC na escola, quando esse uso ocorre, normalmente é nas disciplinas de exatas, por meio de pesquisas na sala de informática. Nas aulas de Educação Física o professor passa uns questionários que podem ser respondidos em casa com o auxílio da internet, mas durante as aulas, os alunos afirmaram que não há uso de tecnologia.

Segundo Ribeiro (2010, p.95) "As experiências que envolvem as TIC e a Educação Física ainda estão em um plano recente, mas que ao mesmo tempo, apontam para um campo vasto de inúmeras possibilidades". A atual sociedade é tecnológica, esse assunto é algo que vem sendo discutido em diversas esferas, dessa forma, o professor deve se atualizar e assumir que estas são instrumentos que deverão estar presentes em suas aulas, proibir e recusar a tecnologia não é mais uma opção. Lembrando que a responsabilidade não é somente do professor, a equipe gestora deve proporcionar subsídios para um efetivo trabalho com as TIC, como a solicitação de novos equipamentos, programação de uso, fornecimento de instruções sobre o uso, etc.

Na entrevista antes da intervenção, o professor apontou algumas questões sobre o uso das TIC durante as aulas de Educação Física:

“Na aula eu uso muito pouco, até porque tenho certo trauma, as duas vezes que fui usar o DVD e computador, ou não tava funcionando ou não rodou. Vem a questão da indisciplina também, às vezes quero passar um filme, um monte de gente conversando que não tá interessada, essa diversidade da escola atrapalha um pouco... Como tenho trauma, quando vejo um filme ou um vídeo legal eu escrevo na lousa ou passo o link para eles pesquisarem”(PROFESSOR).

Apesar de reconhecer os inúmeros pontos positivos do uso das TIC, suas frustrações o impedem de utilizá-las, pois ainda possui uma sensação de fracasso. Segundo o professor, o Estado quer gerar essa sensação de fracasso e impotência, tanto nos alunos quanto nos professores, pois desta forma consegue ter essas pessoas em “suas mãos”. Como essa sensação é muito grande, o professor afirma que dá vontade de “jogar tudo para o alto e levar os bafio nas coxas”, porque nada funciona e nada dá certo.

O Ministério da Educação realiza um censo anualmente, segundo os dados de 2013, 48% das escolas públicas não possuem computadores para os alunos; 50,3% das escolas tem acesso à internet e dispõe de um computador para cada 34 alunos. Há 190 mil escolas de ensino básico no Brasil, destas, 150 mil escolas são públicas.

Sabe-se que as escolas públicas não possuem o número suficiente de computadores, além disso, quando estão instalados, são em locais ou quantidades inadequadas para o uso pedagógico, com conexão à internet de baixa velocidade ou em aparelhos antigos, que limitam o trabalho da equipe. Além destes dados, após conversas com o professor, nota-se que estas tecnologias estão a disposição na escola, mas não há nenhum tipo de capacitação para os professores utilizarem pedagogicamente essas ferramentas dentro da sala de aula.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), na tentativa de proporcionar o acesso as tecnologias para as escolas públicas, criou alguns projetos: Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), que fornece computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais às escolas; Um Computador por Aluno (UCA), que distribuiu netbooks para os alunos e, atualmente distribui tablets para os professores do ensino médio; Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE), que promove o acesso das escolas a internet; Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado), que ensina os professores a utilizarem as tecnologias.

Analisando estes programas, nota-se que são boas iniciativas, porém, deve-se verificar a qualidade e quantidade destes recursos, pois, considerando os dados de 2013, estes programas não atingiram metade das escolas públicas do Brasil. O governo federal destaca a importância das escolas terem acesso a este mundo tecnológico, entretanto, ainda falta investimento e suporte técnico para as escolas. Deste modo, para que as escolas públicas ofereçam uma educação coerente com a realidade dos alunos, considerando esta sociedade “bombardeada” de inovações tecnológicas, são necessárias políticas públicas de incentivo a este acesso, visando estrutura física, formação continuada e equipamentos de boa qualidade.

### **6.3.2 Possibilidades**

Nesse tópico serão relatadas as vantagens e possibilidades do uso das TIC nas aulas de Educação Física para o trato das relações étnico-raciais encontradas durante a pesquisa.

A primeira aula ocorreu na sala de informática, algo que não é comum nas aulas de Educação Física da escola. Como a primeira parte era mais teórica, alguns slides foram apresentados para definir alguns conceitos e mostrar alguns dados, os alunos prestaram bastante atenção na explicação, isso pode ter ocorrido por estarem em um local que eles não utilizam muito, por ser um conteúdo diferente e pelo método utilizado. A apresentação teve pouco texto, muitas imagens e alguns gifs, que chamaram a atenção deles e ajudaram a compreender o conteúdo.

A segunda parte da aula foi para os alunos realizarem atividades de pesquisa no computador, deveriam pesquisar imagens no “Google Imagens” sobre profissões relacionadas ao esporte, nesta atividade, os alunos verificaram como os corpos negros estão postos em relação a estas profissões.

Segundo Valente (1993) utilizar os computadores durante as aulas é uma ferramenta metodológica benéfica, pois auxilia na aprendizagem dos alunos, uma vez que permite a participação ativa dos mesmos. Fazer uso dos computadores com este objetivo proporciona aos alunos o auxílio nas resoluções de situações-problema, na reflexão sobre elas e na tomada de decisão. Já para o professor, esta ferramenta ajuda no resgate das experiências dos alunos para a identificação de problemas e nas reflexões.

Sobre introduzir o computador nas escolas, os PCN apontam que este é um elemento que impulsiona a reflexão de repensar o papel da educação na sociedade:

É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras (PCN, p.67).

Deste modo, o computador é um recurso que facilita o processo de aprendizagem, auxiliando os alunos tanto para construir os conhecimentos escolares, quanto para atender a demanda da nova era de informação e, do mercado de trabalho. Ter o contato com as ferramentas tecnológicas na escola é um direito que os alunos possuem, assim, fazer o uso do computador por meio de metodologias diversas e proporcionar o uso crítico do mesmo e do conteúdo que ele transmite, pode ser uma alternativa de inserir as TIC nas aulas.

Como o objetivo da pesquisa foi utilizar ferramentas tecnológicas diversas, além do computador e data show, foi proposto aos alunos a utilização do celular. Desta forma, após a primeira aula, criou-se um grupo no WhatsApp para aproximação dos alunos, discussões sobre as aulas e assuntos relacionados ao tema.

O uso das TIC aliadas às tecnologias móveis e sem fio no ambiente escolar favorece a “construção” de um novo espaço para o processo de ensino e aprendizagem, assim, esse processo não fica restrito somente ao espaço escolar, é um meio que facilita o acesso à informação, seja a qualquer hora e em qualquer lugar, sendo possível por meio de dispositivos móveis ou m-learning, como por exemplo: celular, tablet, notebooks etc. (MOURA, 2010). De acordo Hwang e Tsai (2011), com a evolução tecnológica e o aumento na utilização de dispositivos móveis, é possível diversificar e criar novas formas para a construção de conhecimentos.

Germano (2015) em sua dissertação sobre o uso do celular nas aulas de Educação Física para o ensino do Hip-Hop e Street Dance, apresenta que o celular proporciona diversas explorações pedagógicas. Destaca ser uma importante ferramenta também para o ensino de conteúdos que o professor não tem domínio ou para ressaltar a dimensão conceitual e atitudinal. Além disso, por ser um aparelho presente no cotidiano dos jovens, o celular se torna um motivador, pois atrai os alunos para participarem das aulas, apresenta uma linguagem próxima da realidade deles, oferece uma facilidade no manuseio, pois os alunos conhecem e tem facilidade em lidar com tais mecanismos.

No início da terceira aula, foram passados novamente para os alunos os três vídeos, um trecho sobre um episódio da série “Todo mundo odeia o Chris”, em que ele

é chamado para fazer parte do time de basquete da escola. O outro trecho do vídeo “Xadrez das cores”, que fala sobre uma empregada doméstica negra que trabalha para uma senhora branca, que com o tempo, pede para sua patroa ensiná-la jogar xadrez, e o último, um trecho do vídeo “Cores e botas”, uma criança negra que faz um teste para ser uma paqueta.

Todos esses trechos foram editados para que os alunos não vissem o final do vídeo, pois o objetivo era que eles criassem um final para história, filmassem e depois passariam para a sala toda para a discussão. Se dividiram em dois grupos, nem todos os alunos participaram desta atividade, e começaram a discutir como seria o vídeo. Como foi dito que todos deveriam aparecer no vídeo, seja como um personagem ou como um objeto da cena, todos os integrantes dos grupos estavam participando da construção do mesmo, mesmo os alunos que estavam resistentes em participar desta atividade no início se divertiram com o processo.

Os dois grupos foram acompanhados, como um grupo estava sem ideias, pediu ajuda para o professor, que os auxiliou no desenvolvimento da história. Nesta elaboração e gravação dos vídeos, foi perceptível como se divertiram, mesmo com os erros de gravação e com a falta de materiais, riam muito e se esforçavam em deixar a cena da melhor forma possível.

Como os vídeos foram gravados nos celulares dos alunos, antes de serem vistos por toda a sala e discutidos, foram enviados para um notebook e depois transmitidos por meio do data show. Quando essas produções foram passadas para toda sala, todos os alunos riram muito, mas não ficaram com vergonha, não tiveram chacotas nem discussões, ao final de cada vídeo, o grupo explicava a escolha do fim e depois debatiam, relacionando o conteúdo das aulas com os vídeos produzidos.

Depois das intervenções, os alunos afirmaram gostar da criação do grupo do WhatsApp, não participaram muito, pois estavam com muitas coisas para fazer, ENEM, vestibular, etc. Além disso, alguns alunos não viam o grupo para não gastar sua internet, não interagiam muito no grupo, pois sabiam que as principais discussões e atividades seriam retomadas nas aulas.

Apontaram que se os professores pensassem nisso seria muito mais fácil a comunicação e a própria aula, não perderia tempo explicando o trabalho, por exemplo, enviariam as instruções pelo grupo e ganhariam tempo de aula, completaram falando que com a inserção das TIC, até o envio de trabalhos seria mais fácil, pois enviariam por e-mail e não imprimiriam, o que segundo eles é desnecessário, pois depois jogam o

trabalho fora. Sabem que alguns alunos ao fazerem os trabalhos só copiam e colam, mas afirmam que se isso acontecesse deveria tirar zero, que este não deveria ser um motivo para não utilizarem as tecnologias.

OA1 ressaltou sua preferência da criação do grupo no WhatsApp do que a criação de um blog, com esse grupo seria mais fácil o acesso aos conteúdos, pois a cada mensagem recebida há uma notificação no celular, já no blog teria que acessar o link e ver se há alguma atividade ou não.

A inserção das TIC e dos dispositivos móveis nas aulas despertam interesse dos alunos para participarem ativamente das atividades, pois são ferramentas estimulantes e dinâmicas. Esses instrumentos estão cada vez mais presentes na sociedade atual, porém, esta disponibilidade e o acesso a esses equipamentos não significa que serão utilizados para o auxílio no processo de aprendizagem, por este motivo, utilizá-los na escola se faz necessário, pois além de uma garantia que estes alunos terão contato com as TIC, que é um direito deles, também é uma maneira de proporcionar novas interpretações e resignificações das potencialidades dessas tecnologias (FERREIRA et al., 2012).

De acordo com Vianna (2009), a escola atual tem uma função de ensinar o aluno a pesquisar, procurar informações e saber estudar. Deste modo, proporcionar aos alunos vivências diversificadas, críticas e criativas das possibilidades que as tecnologias oferecem, contribui para a construção de um cidadão atuante, para isto, é de extrema importância que o professor sistematize seu trabalho pedagógico, pois fazendo o uso dos recursos tecnológicos, o professor colabora para a inclusão dos alunos no mundo informatizado, fazendo com que se tornem protagonistas de seu aprendizado.

A última aula teve foco maior nas discussões sobre os vídeos, o que foi muito importante, pois os alunos argumentavam utilizando seus pontos de vistas, mas também traziam para as discussões o que aprenderam nas aulas anteriores.

Tirando um vídeo que era fictício, todos os outros eram em situações e com depoimentos reais, então, a finalização desse modo foi muito proveitoso, porque os dados e conteúdos trabalhados de maneira didática foram observados nos vídeos. Os alunos notaram que são questões que não estão distantes deles, mas que ainda devem ser muito debatidas.

No último grupo focal, os alunos falaram que as TIC estão presentes na rotina deles e que deveriam estar mais presentes na escola. AB2 afirmou que há coisas ruins que são feitas por conta das tecnologias, porém, ela viu uma pesquisa que falava que nunca se leu tanto como hoje, não necessariamente livros, mas com o avanço

tecnológico as pessoas estão lendo cada vez mais. Completou falando que os professores poderiam aproveitar mais os celulares dos alunos, como o uso deste aparelho é proibido na escola, se o professor pedisse para pesquisar algo no celular não iriam ficar vendo outras coisas, como o Facebook, por exemplo.

Segundo AB2, ao invés de ficarem copiando as questões que passam na lousa, se fosse enviado por e-mail seria muito mais fácil tanto para o professor quanto para o aluno. Ou seja, a inserção das TIC durante as aulas, no ponto de vista dos alunos, só trariam benefícios.

Na entrevista com o professor depois da intervenção, ele afirma que em relação as discussões realizadas durante as atividades, estas irão influenciar o comportamento dos alunos, destacando também o papel das tecnologias, pois facilitam esse processo, fazendo com que o conteúdo saísse do abstrato e se tornasse concreto. Acredita que, principalmente para os que se envolveram mais nesse projeto, terão uma reflexão mais ampla ao verem os programas da TV e ao utilizar a internet, eles se lembrarão das atividades e colocarão o que foi discutido em prática.

Sobre o uso das TIC nas atividades, o professor destaca:

“As TIC auxiliaram muito no desenvolvimento das aulas, o concreto faz a diferença, ainda mais a meninada de hoje em dia que não presta muito atenção no que a gente fala, eles mudam de foco muito rápido, é uma geração muito ligada a imagem, cor, forma e gosta de computador”(PROFESSOR).

Moran, Maseto e Behrens (2011), afirmam que as novas tecnologias se tornaram uma linguagem prazerosa e instigante para os jovens, elas desenvolveram diversas maneiras sofisticadas de comunicação e interação, por isso, devem estar presentes no ambiente escolar e na prática pedagógica do professor.

Utilizar as tecnologias nas aulas auxiliam a motivação, interação e participação dos alunos, segundo Moran (2000, p. 29):

A aquisição da informação, dos dados, dependerá cada vez menos do professor. As tecnologias podem trazer, hoje, dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. O papel do professor – o papel principal – é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, e contextualizá-los.

“Os educadores têm um papel fundamental, que é tornar o processo ensino-aprendizagem mais atrativo, instigante e eficaz através de práticas inovadoras que proporcionem mais qualidade na educação e uma delas é o vídeo.” (LIMA, 1981 p. 8). Assim, se os alunos fizerem o uso desses recursos tecnológicos, há uma possibilidade

dos conteúdos saírem do abstrato e se aproximarem do real, auxiliando na relação dos conteúdos com seus cotidianos.

Outro ponto levantado pelo professor foi que as tecnologias deixam o conteúdo mais concreto, facilitando a compreensão acerca do tema, ou seja, ver os vídeos, imagens e elaborar o vídeo trouxe o conteúdo mais próximo deles, facilitando a análise do tema de um ângulo mais real e não tão abstrato.

Quando questionado sobre abordar esta temática com o auxílio das TIC ele afirma:

“Faz muita diferença, porque eles já estão condicionados, também por preconceito, nas aulas de Educação Física não querer escrever, fica ouvindo o professor falar. Então, eles já vem preparado pra jogar, geralmente pra jogar né, se você fica falando muito ou passando coisa na lousa, se torna uma coisa praticamente mecânica, o cara não presta atenção, vai copiar ali, mas nem vai ver o que ta copiando. Quando você coloca uma imagem, um jogo, usa figuras, usa vídeos, faz toda diferença” (PROFESSOR).

Depois de ter participado das aulas, foi perguntado para o professor se iria inserir as TIC em sua prática pedagógica, mesmo com suas resistências e traumas, ele tentará inserí-las novamente, pois percebeu como elas fizeram a diferença durante as atividades, auxiliando tanto na motivação de participação dos alunos quanto na compreensão do conteúdo:

“Mas, pretendo usar as tecnologias, pretendo tentar mais uma vez, tentar de novo, esse ano não usei vídeo nem nada. Isso mudaria minhas aulas, entrei numa zona de conforto, mas foi um estímulo pra eu tá tentando colocar de novo isso ai, estou disposto” (PROFESSOR).

De acordo com Moran (2007), a maioria das aulas convencionais já está ultrapassada, a utilização do método expositivo pelo professor, em que ele transmite o conhecimento e o aluno o recebe, não ocorrendo uma troca e fazendo com que o aluno seja um simples receptor que tem que decorar todo o conteúdo para conseguir realizar a prova, não funciona mais, pois o contexto escolar mudou muito. Entretanto, ele completa, “[...] se ensinar dependesse só de tecnologias, já teríamos achado as melhores soluções há muito tempo. Elas são importantes, mas não resolvem as questões de fundo” (p. 12).

Para inserir as TIC nas aulas é necessário pesquisar sobre, verificar em que ela poderá auxiliar e qual o objetivo com o seu uso. Se não tiver uma pesquisa prévia, usar só por usar, não torna a aula mais atrativa e não amplia as possibilidades de

conhecimentos acerca da temática, podendo ser até prejudicial, reforçando estereótipos, por exemplo.

Já no grupo focal realizado com os alunos depois da intervenção, eles destacam que conseguiram refletir sobre o racismo e a temática do negro por conta das atividades realizadas na quadra, mas também, pelos vídeos, que foram de extrema importância para a compreensão do tema, ou seja, as conversas na sala de aula após as atividades e os vídeos, que exemplificavam os conteúdos, foram marcantes para os alunos.

Utilizar o vídeo nas aulas, de uma forma bem planejada, motiva os alunos na sala de aula, porém, ainda há desafios que devem ser superados sobre a inserção desta ferramenta na escola, Lima (2000, p. 5).

Em épocas de tantos avanços tecnológicos e muita informação disponível, parece complicado dar uma boa aula apenas falando. Apesar da fala ser uma das mais antigas expressões da comunidade humana, sozinha hoje ela se apresenta pouco sedutora, mas aliada a bons parceiros, como recursos audiovisuais (cinema, vídeo, internet, televisão entre outros) pode ser a grande saída para uma aula espetacular.

O professor deve considerar a diversidade tecnológica, entretanto, são recursos que precisam ser elaborados previamente e utilizados de maneira intencional. A inserção destas tecnologias no ambiente escolar deve somar e consolidar o trabalho pedagógico, e não serem ferramentas que não auxiliam no trato do conteúdo e que são descartáveis.

A maior parte dos alunos gostou da presença das TIC durante as atividades, apontaram que elas auxiliaram na compreensão do conteúdo e ajudaram a prestar atenção, acreditam que o mundo está muito tecnológico para usarem somente papel e caneta na sala de aula. Explicam que desse modo as aulas ficaram mais atraentes e divertidas e que de certa forma, incentivou a participação de todos

“Quando acontece de responder, todo mundo copia, preguiça, geração comodismo, - ah não to afim, vou pegar a resposta ali. Agora aquilo lá, de fazer o vídeo, todo mundo teve que fazer, pensar um pouco e participar um pouco” (AB2).

Outra aluna apresentou sua opinião sobre a elaboração do vídeo:

“Quando você falou que tinha que fazer o vídeo, eu mesma falei – ah, não quero fazer porque tenho vergonha – Acabou que foi super divertido, a gente riu pra caramba, foi mó da hora” (AA2).

A relação do homem com o mundo foi alterada com a presença das novas tecnologias, em diversos espaços há a presença ou necessidade de utilização de

tecnologia, por isso, a escola não pode ficar “a parte” de todo este contexto, isto é uma realidade, logo, ela deve apropriar-se destes avanços tecnológicos e buscar incorporá-los. As tecnologias na atualidade criaram novas maneiras de pensar sobre o mundo, com isso, auxiliaram na substituição de valores e princípios que fazem a mediação da ação do homem com o meio (LÉVY, 1996).

Carneiro (1997, p. 10) defende que:

As escolas devem incentivar que se use o vídeo como função expressiva dos alunos, complementando o processo ensino e aprendizagem da linguagem audiovisual e como exercício intelectual e de cidadania necessária em sociedade que fazem uso intensivo dos meios de comunicação, a fim de que sejam utilizados crítica e criativamente.

Optou-se por utilizar vídeos, a partir da criação dos alunos e os vídeos disponíveis no Youtube para análise e reflexão, por ser uma ferramenta que necessita de recursos fáceis de encontrar (notebook ou computador, data show e, câmera ou celular), por ser uma possibilidade atrativa para os alunos, por ter conteúdos diversos, por estar presente no cotidiano de muitas pessoas (pelo Facebook, WhatsApp, Youtube, televisão, etc.), por possibilitar diversificar as aulas, explorar a criatividade e potencialidades dos alunos, entre outros fatores. Por esses e demais motivos, acredita-se que o vídeo é uma excelente ferramenta tecnológica para utilizar na escola, principalmente por não demandar muito conhecimento técnico do professor e por permitir diversos modos de utilização.

Considerando que a escola é uma instituição que visa também a formação de um cidadão para a sociedade atual, que os alunos possuem uma bagagem cultural antes de entrarem na escola, na qual, tem diversas influências, como a família e a mídia e que são de uma geração totalmente imersa no mundo tecnológico, é necessário inserir as diversas possibilidades que as TIC no ambiente escolar, como por exemplo o uso dos vídeos.

É fato que há defasagens na estrutura física, nos recursos, na formação de professores, entre outras questões, porém, é sabido que a atual escola não é adequada para a atualidade, deste modo, o professor, que é o mais próximo do aluno e que, tem uma ligação direta com sua aprendizagem, deve começar a repensar em suas aulas, pois mesmos com todos esses limitantes, ele, se comprometido com sua profissão e com seu papel social, deverá buscar maneiras de preencher estas lacunas e, aos poucos, inserindo as TIC em sua prática pedagógica.

De maneira geral, esse elo professor e aluno é o meio mais rápido e simples de mudança, pois esperar recursos, cursos de formação, verba, etc., para alteração deste contexto, não são opções viáveis. Claro que exigir tudo isso do professor considerando sua remuneração, suas condições de trabalho e a falta de valorização que essa profissão possui são demais, mas acredita-se que quando o indivíduo escolheu ser professor no Brasil, teve como objetivo fazer uma mudança, mesmo que pequena na vida das pessoas, para que possam mudar o cenário deste país, sendo indivíduos mais conscientes, críticos, humanos, éticos, ativos... Desta forma, já sabia de todas as dificuldades que iria passar, por isso, mesmo com todas essas dificuldades, muitas vezes, é a classe que consegue e é capaz de melhorar a si mesmo para oferecer o melhor para os outros.

Observou-se o quão importante foi a inserção das TIC nesta pesquisa. Auxiliaram na melhor compreensão do conteúdo, na diversificação das estratégias utilizadas, na relação pesquisadora e alunos e na exploração das potencialidades dos alunos.

Deste modo, esses resultados mostraram que a inserção das TIC para o trato das relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física possuem mais vantagens do que dificuldades e limitações. A partir das anotações do diário de campo, dos grupos focais, entrevistas e implementação da unidade didática, nota-se o quão foram importantes para a abordagem desse tema, servindo com ferramentas potencializadoras.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve por objetivo elaborar, implementar e avaliar uma unidade didática, a partir de conteúdos do currículo do Estado de São Paulo, utilizando as TIC para problematizar as relações étnico-raciais. Para atingir tal objetivo algumas etapas foram cumpridas como: análise documental do currículo do Estado de São Paulo; observação de aulas de Educação Física, grupo focal com os alunos e entrevista semiestruturada com o professor; na sequência a elaboração, implementação e avaliação da unidade didática. Os resultados foram agrupados em três categorias principais: 1) Relevância do tema; 2) Preconceito racial e 3) O uso das TIC.

Sobre a "relevância do tema" verificou-se que tanto o professor quanto os alunos antes e depois das intervenções consideraram as relações étnico-raciais como um assunto importante para ser abordado na escola e nas aulas de Educação Física. A diferença entre o "antes e depois" das intervenções foi a questão do conhecimento dos participantes e proximidade com o tema. Após as intervenções nas discussões e questionamentos, os alunos utilizavam argumentos que extrapolavam o senso comum, pois relacionavam as vivências das atividades e os conteúdos aprendidos com suas experiências pessoais.

Em relação ao "preconceito racial" observou-se que os alunos reconheceram que o mesmo não se trata apenas do ato de desqualificar o negro, mas também de privar esta população de condições básicas para a vida, como saúde, educação e trabalho. Destacase a posição do professor, que mesmo considerando e reconhecendo a importância da inserção dessa temática nas aulas de Educação Física, considera que o tema é polêmico, que merece ser abordado com cautela. Por falta de conhecimento mais profundo sobre o assunto e falta de acesso a documentos que o auxiliem, discute sobre preconceito racial e discriminação apenas em situações específicas e com os alunos interessados.

Notou-se que, mesmo depois da implementação da Unidade Didática, não houve alteração na postura dos alunos. Em relação às "brincadeiras", os alunos não reconheciam essas ações como racismo, consideravam que se tinham proximidade e intimidade com a pessoa, "brincar" com algumas características dos seus amigos não podia ser denominado preconceito, pois o objetivo desse tipo de ação não era insultar ou desqualificar.

Quanto ao uso das TIC, três pontos merecem destaque. Observou-se primeiramente que a estrutura física da escola e a falta de conhecimento do professor

sobre as tecnologias são fatores que limitam a inserção das TIC nas aulas de Educação Física. Em segundo lugar, a falta de empenho dos alunos também prejudica o trabalho com as ferramentas tecnológicas, pois dependendo da proposta, a falta de adesão dos mesmos afeta os objetivos da aula e dificulta o diálogo.

O último ponto que vale ressaltar é que, mesmo com as limitações descritas acima, inserir as TIC nas aulas de Educação Física foi possível e elas potencializaram o desenvolvimento dos conteúdos. Com tecnologias simples e estratégias pedagógicas diversas, o ensino das relações étnico-raciais se tornou algo mais atrativo para os alunos, apresentando aproximações com a realidade dos mesmos, incentivando a autonomia e facilitando o diálogo entre a pesquisadora e os alunos.

Sobre o currículo do Estado de São Paulo de Educação Física para o Ensino Médio, considera-se que possui conteúdos que propiciam a inserção das relações étnico-raciais. Entretanto, para uma efetiva inserção é necessário um olhar mais amplo do professor, pois os conteúdos e atividades propostos neste currículo não são flexíveis, desse modo, cabe ao professor pesquisar fontes que o auxiliem na adaptação desses conteúdos.

Mesmo o currículo do Estado de São Paulo propiciando essa inserção, notou-se que fazer as adaptações não foi fácil, pois os conteúdos selecionados do 3º ano do Ensino Médio “Lazer e trabalho – O lazer como direito do cidadão e dever do Estado” e, “Lazer e trabalho – O lazer na comunidade escolar e em seu entorno”, apresentavam poucas atividades práticas relacionadas aos conteúdos da cultura corporal. Por esse motivo, abordar as relações étnico-raciais, elaborar vivências e partir dos conteúdos do currículo do Estado de São Paulo, foi um grande desafio.

Aliar as relações étnico-raciais com conteúdos desse currículo se mostrou como uma possibilidade de atender a lei 10.639/03, que remete à inserção do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira na Educação Básica. Considerando que a Educação Física é um componente curricular obrigatório, acredita-se que ela não deve se abster dessa questão, ela tem potencial para, a partir do ensino da cultura corporal, inserir as relações étnico-raciais de forma sistematizada, de modo que auxilie no resgate da verdadeira história do povo negro na construção do Brasil, apresentando a importância do respeito à diversidade étnica que esse país possui.

A implementação da Unidade Didática sobre as relações étnico-raciais no 3º ano do Ensino Médio estabeleceu-se como um processo que permitiu muitas discussões, reflexões e incentivou a participação dos alunos, resultando em uma boa aceitação das

intervenções pela maioria deles. Considerando que este é um tema polêmico e carregado de preconceitos, que, muitas vezes as aulas de Educação Física são para os alunos "jogarem futebol", havia uma expectativa de resistência a esse tipo de reflexão, porém, a maior parte da sala desde o início participou das discussões e das atividades, demonstrando interesse e entusiasmo, trazendo para o debate suas experiências pessoais, o que é muito significativo, pois estabelece a relação dos conteúdos com a realidade dos alunos.

As TIC se mostraram essenciais para o desenvolvimento da temática, além de auxiliarem na abordagem dos conteúdos, foram ferramentas que facilitaram a compreensão sobre o tema, a participação dos alunos nas aulas e em atividades fora da escola e foram atrativas para os mesmos interagirem nas intervenções.

Tanto o professor quanto os alunos afirmaram que os recursos tecnológicos foram diferenciais para a abordagem do tema, especialmente a utilização dos vídeos. Segundo os alunos, foram importantes para facilitar a compreensão dos conhecimentos tratados, pode-se dizer, que complementavam as atividades e as discussões realizadas.

Para o professor, os vídeos são atrativos por si só, levando em consideração que os jovens estão imersos no mundo tecnológico, mas indicou que utilizar os vídeos durante as aulas é uma ferramenta que auxilia a trazer para o plano concreto o conteúdo abordado, pois é possível apresentar depoimentos, reportagens, pesquisas, dentre outros elementos.

As TIC são ferramentas que possuem muitas possibilidades, versatilidade e dependendo do recurso não possui alto custo, entretanto, para utilizá-las é necessário o mínimo de conhecimento e aparelhagem adequada. É fato que muitas escolas públicas não possuem os equipamentos adequados e que muitos professores não possuem formação para inseri-las na prática pedagógica. Desse modo, reafirma-se a necessidade de políticas públicas que alterem esse cenário.

De maneira geral, notou-se que são necessárias mais pesquisas sobre as relações étnico-raciais e a Educação Física escolar, pois é uma área pouco estudada. Considerando todo o contexto brasileiro, pesquisas sobre esse tema além de auxiliar no combate ao racismo e preconceito racial, também podem auxiliar o trabalho dos professores, promovendo acesso a conhecimentos que poderão auxiliá-los a abordar com mais clareza e segurança as questões da diversidade étnica na sociedade.

O maior limite da pesquisa foi o curto período de intervenção indicado pelos participantes, que ressaltaram que para uma real compreensão e mudança significativa

no pensamento e conduta dos alunos, o trabalho deveria ter uma duração maior, dada a complexidade do tema, que abrange diversas esferas da sociedade e que pode perpassar muitos conteúdos da Educação Física. Por tratar de uma questão emergente na sociedade, poderia ser um projeto com início nos primeiros anos escolares e/ou um trabalho permanente da escola, pois dessa forma, a possibilidade de mudança no âmbito pessoal e coletivo seria maior.

Conclui-se que trabalhos como este podem auxiliar na mudança do cenário preconceituoso e racista que há no Brasil, apresentando e refletindo sobre conhecimentos que façam os alunos negros compreenderem sua ancestralidade, construïrem e aceitarem sua identidade. Aos alunos brancos a igual possibilidade de conhecer, compreender, respeitar e valorizar uma cultura diferente da sua.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Ensino médio: múltiplas vozes**. Brasília: MEC, 2003.

ABRAMOVAY, M. & CASTRO, M. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. Brasília: Missão Criança, 2006.

ABRAMOWICZ, A.; SILVÉRIO, V. R.; OLIVEIRA, F.; TEBET, G. G. C. **Trabalhando a diferença na educação infantil**. São Paulo: Moderna, 2006. 127p.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. **Tecnologias e Currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Editora Paulus, 2011.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas clínicas naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998. 203p.

ALVES, L. **Diferenças e desigualdades na escola. O branco nas relações raciais constituídas na escola**, Campinas: Papyrus, 2012.

AMARAL, L. A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceito, e sua superação. In: AQUINO, Julio Groppa. (Org.) **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. 5. ed. São Paulo, SP: Summus, 1998.

ARAÚJO, J. Z. **A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira** (2ª ed.). São Paulo: Senac, 2004.

ARAÚJO, Z. **Folclorização e Significado Cultural do Negro**. Disponível em: [www.ideario.org.br/neab/kule2/Textos%20kule2/Zezito.pdf](http://www.ideario.org.br/neab/kule2/Textos%20kule2/Zezito.pdf) Acesso em: 10 fev 2017.

ARCO-VERDE, Y. F.S. Prefácio. In **Cadernos Temáticos - História e cultura afro-brasileira e africana: educando para as relações étnico-raciais**. Curitiba: SEEDPR, 2006.

BARBOSA, L. C. As situações de racismo e branquitude representadas na telenovela "Da Cor do Pecado" [CD-ROM]. In **Anais do Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 27**. São Paulo: Intercom. 2004.

BARBOUR, R. S.; Kitzinger, J(1999). Introduction: the challenges and promise of focus groups. In R.S. Barbour and J. Kitzinger (Eds.), **Developing Focus Group Research** (pp. 1-20), London: Sage.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: LDA, 1991.

BARDIN L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 2006.

- BARNI, M. J.; SCHNEIDER, E. J. A Educação Física no Ensino Médio: relevante ou irrelevante? **Instituto Catarinense de Pós-graduação**, v. 1, n. 1, 2008. Disponível em: <<http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev03-02.pdf>> Acesso em: 23 fev. 2016.
- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- BELLONI, M. L. **Educação à distância**. 4ª Ed. Campinas: Autores Associados. 2006.
- BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.1, n.1, p. 73-81, 2002.
- BIANCHI, P.; PIRES G. L.; VANZIN, T. As tecnologias de Informação e Comunicação na rede municipal de ensino de Florianópolis: Possibilidades para a Educação (Física). **Linhas**. Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 56-75, jul./ dez. 2008.
- BINS, G. N. **A Educação Física e os limites para o trabalho com a questão étnico racial na rede municipal de ensino de Porto Alegre**. 37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis.
- BODGAN, R.; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1984.
- BONI, V; QUARESMA, S. J. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº. 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80.
- BORBA, M. C.; PENTEADO, M. G. **Informática e Educação Matemática**. 2ed. Coleção Tendências em Educação Matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2001
- BORGES, E.; MEDEIROS, C. A.; D'ADESKY, J. **Racismo, preconceito e intolerância**. São Paulo: Atual, 2002.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº. 48, p. 82-83 Agosto/1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC / SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental (Tema Transversal Saúde)**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. MEC/SEB. **Programa: Ensino Médio Inovador. Documento Orientador**. 2011<sup>a</sup>. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento\\_orientador.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf)> Acesso em 11/02/2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista: MEC. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2017

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. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica / Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. **Lei número 10.328**, de 12 de dezembro de 2001. Publicado no Diário Oficial da União em 13 de dezembro de 2001. Disponível em:  
<<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/2001/10328.htm>>. Acesso em: 16 nov. 2015.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCNs+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 2002. 144 p

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Ed. Brasil, 1996.

BRASIL. Presidência da República. **Lei no 10.793, de 1o de dezembro de 2003**. Diário Oficial, Brasília, 2 dezembro 2003.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Médio. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília, 1999b

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm).

CAPARROZ, F. E. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola**. Campinas: Autores associados, 1997.

CARLINI - COTRIM. B. Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. **Rev de Saúde Pública** 30(3):3-15, 1996.

CARLINI, A. L e LEITE, M. T. M. Adolescentes e tecnologias: o aluno nativo digital. IN: CARLINI, A. L. e TARCIA, R. M. L. **20% a distância e agora?: orientações práticas para o uso da tecnologia de educação a distância no ensino presencial**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

CARNEIRO, E. B. O olhar dos alunos sobre a educação física escolar. **Revista digital Buenos Aires-** Ano 11- Nº103-Dezembro de 2006.

CARVALHO, N. S. O negro no cinema brasileiro: o período silencioso. **Plural: Sociologia**, 10, 155-179. 2003.

CASHMORE, E. **Dicionário das relações étnicas raciais**. São Paulo: Selo Negro, 2000.

CASTRO, C. M. O ensino médio: órfão de idéias, herdeiro de equívocos. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 113-124, 2008.

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

CARNEIRO, V. **O educativo como entretenimento na TV cultura**. Um estudo de caso. Tese de doutorado, USP, 1997.

CAVALLEIRO, E. S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. IN.: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CLARK, R. L. Media will never influence learning. Educational Technology. **Research and Development**, v. 42, n. 2, p. 21-29, 1994.

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

CORREIA, W. R. – “Planejamento participativo e o ensino de Educação Física no 2º grau”. **Revista Paulista de Educação Física**, suplemento 2, 1996, p. 43-48.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto**. 2ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2007.

COSTA, F. A. (2004). O que justifica o fraco uso dos computadores na escola. **Polifonia**, Lisboa: Edições Colibri, (&), 19-32.

D'ADESKY, J. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2001

DA SILVA, P. V. B.; ROSEMBERG, F. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. Em Dijk, Teun A. V. **Racismo e discurso na América Latina** (p. 73-118). São Paulo: Contexto. 2008.

DAÓLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

DARIDO, S. C.; GALVÃO, Z, FERREIRA, L & FIORIN, G. Educação Física no Ensino Médio: reflexões e ações. **Motriz**, v. 5, n. 2, 1999, p.138-145

DARIDO, S. C.. Educação Física e Temas Transversais na Escola. Campinas: **Papirus**, 2012. v. 1. 240p .

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.

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

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

DAYRELL, J. Juventudes. In: **Revista Presença Pedagógica**. V. 16. nº 93. mai/jun. Belo Horizonte: Dimensão, 2010. p. 60-66.

DINIZ, I. K. S. (2014). **Blog educacional para o ensino das danças folclóricas a partir do currículo de educação física do estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano E Tecnologias) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

DOMINGUES, P. J. Negros de almas brancas? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. **Estudos Afro-Asiáticos**, 4(3), 563-599. 2002.

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.

FAGUNDES, L. **Novo paradigma para a educação**. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil: TIC Educação 2011. São Paulo: CGI.br, 2012. Coord. Alexandre F. Barbosa. Trad. Karen Brito.

FAZZI, R. C. **O drama racial de crianças brasileiras: socialização entre pares e preconceito**. Disponível em: <http://www.politicasdacor.net/documentos/aprelivros/dramaracial.pdf>, Acesso em: 17 mar 2017.

FEITOSA, W. M. N.; TASSITANO, R. M.; TENÓRIO, M. C. M.; ALBUQUERQUE, A.; GUIMARÃES, F. J. P. S.; LIMA NETO, A. J. Aulas de Educação Física no Ensino Médio da rede pública Estadual de Caruaru: componente curricular obrigatório ou facultativo? **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 22, n. 1, p. 97-109, 1. trim. 2011.

FERREIRA, A. F. (2014). **Os jogos digitais como apoio pedagógico nas aulas de educação física escolar pautadas no currículo do estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

FERREIRA, J. B.; SILVA, J. F.; CAMPOS, H.; CARVALHO, M. L. A.; FREITAS, A. S.; SACCOL, A.; SCHLEMMER, E. A disseminação da aprendizagem com mobilidade (m-learning). **Revista de Informação**, v. 13, n.4, 2012. Disponível em: [http://www.dgz.org.br/ago12/Art\\_02.htm](http://www.dgz.org.br/ago12/Art_02.htm). Acesso em: 10 mar. 2017.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOSSÁ, M. I. T. **Proposição de um constructo para análise da cultura de devoção nas empresas familiares e visionárias**. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

FREITAS, H.; BECKER, J. L.; KLADIS, C. **Informação para a decisão**. Porto Alegre: Ortiz, 1997.

FREUND, J. **Sociologie du Conflit**. Paris: PUF, 1983, p. 98.

FROTA, M. C. R.; BORGES, O. **Perfis de entendimento sobre o uso de tecnologia na educação Matemática. GT: Educação Matemática**, GT: Educação Matemática, n.19, CNPQ, 2008. Disponível em [http://ufrj.br/paginas/conteudo\\_producoes](http://ufrj.br/paginas/conteudo_producoes). Acesso em 15 fev. 2016.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

GASKELL, G. (2002). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem, e som**. Um manual prático (pp.64-89). Petrópolis: Vozes.

GERMANO, V. A. C. **Educação física escolar e currículo do estado de São Paulo: possibilidades dos usos do celular como recurso pedagógico no ensino do Hip Hop e Street dance**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2015.

GHILARDI, R. Formação profissional em educação física: a relação teoria e pratica. **Motriz**. v. 4, n. 1, Junho, 1998.

GHIRALDELLI JR., P. **Filosofia e história da educação brasileira**. Barueri (SP): Editora Manole, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, N. L. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Educação e pesquisa, n.1, p. 167-182, 2003. Acesso em fevereiro de 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf>>

GONDIM, S. M. G. Perfil profissional e mercado de trabalho: relação com formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários **Estud. Psicologia**, Natal, v. 7, n. 2, 2002.

GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação**, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. 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.

Guimarães, L. L.; Pinto, R. L. A. Os meios de comunicação enquanto formadores e legitimadores de identidades: uma reflexão sobre a representação dos negros na mídia [CD-ROM]. **In Anais do Congresso Anual em Ciência da Comunicação, 29**. São Paulo: Intercom.2006.

HAE, K. B.; REECE, B. B. Minorities in children’s television commercials: new, improved, and stereotyped. **The Journal of Consumer Affairs**, 37(1), 42-67. 2003.

HWANG, G. J.; TSAI, C. C. Research trend in mobile and ubiquitous learning: a review of publications in selected journal from 2001 to 2010. **British Journal of Education Technology**, v. 42, n. 4, p. E65–E70, 2011.

HE, X. Z.; BAKER, D. W. Differences in leisure-time, household, and work-related physical activity by race, ethnicity, and education. **J Gen Intern Med**. 2005 Mar; 20(3):259-66

- IGLESIAS, M. E. D.; GÓMEZ, A. M. M.. **Análisis documental y de información**: dos componentes de un mismo proceso. ACIMED, Ciudad de La Habana, v. 12, n. 2, p. 1-5, mar./abr. 2004.
- IMPOLCETTO, F. M.; SOUZA JUNIOR, O. M.; RODRIGUES, H. ; BARROSO, A. ; BARROS, A.; FERNANDES, A. ; FRANCO, L.; LOPES, O. P.; GUIMARÃES, A. B.; SOUZA JUNIOR, J. R.; OLIVEIRA, M. F. S.; DARIDO, S. C. O quadro das dispensas da Educação Física Escolar na rede estadual paulista. **Conexões** (Campinas. Online), v. 12, p. 50-69, 2014.
- LE BRETON D. **A sociologia do corpo**. Petrópolis: Editora Vozes; 2006.
- LÉVY, P. **O Que é Virtual?**Rio: Editora 34, 1996.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. – São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor)
- LIMA, A. L. D. I. **TIC na educação no Brasil**: o acesso vem avançando. E a aprendizagem? In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil: TIC Educação 2011. São Paulo: CGI.br, 2012. Coord. Alexandre F. Barbosa. Trad. Karen Brito.
- LIMA, E. C. **Usos da TV e vídeo em sala de aula**: relato de uma experiência com o “projeto cultura afro-Abrasileira”. In: Pesquisa em educação: desenvolvimento, ética e responsabilidade. p.1-9, [2000?] Data provável.
- LIMA, M. T.; BUCHER, J. S. N. F.; LIMA, J. W. O. A hipertensão arterial sob o olhar de uma população carente: estudo exploratório a partir dos conhecimentos, atitudes e práticas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, p. 1.079-87, 2004.
- LOPES, V. N. Racismo, Preconceito e Discriminação. In: MUNANGA, K. (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. Ed. Brasília – DF. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- LOPES, V. N. Racismo, preconceito e discriminação: procedimentos didático-pedagógicos e a conquista de novos comportamentos. In: **Superando o racismo na escola**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade. 2005.
- LOPES, Ana Lúcia. Currículo, escola e relações étnicorraciais. In: **Educação africanidades**. Brasília: MEC/Secad/UNB/Cead, 2006.
- LOPES, A.L. Currículo, escola e relações étnico-raciais. In: **Educação, Africanidades, Brasil**. Brasília: Editora UNB, 2007.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagem qualitativa. São Paulo, SP: EPU, 2001.
- KENSKI, V. M. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**. n.8, p. 57-71, 2010. Disponível em:

<http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBE08/RBE0807VANIMOREIRAKENSKI.PDF>.  
Acesso em: fev de 2016.

KRAWCZYK, N. O Ensino médio no Brasil. São Paulo: Ação Educativa, 2009. (**Coleção Em Questão**, 6)

KRAWCZYCK, N. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 752-769, set-dez, 2011.

KUENZER, A. Z. **Ensino Médio Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1982.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola**. São Paulo: Phorte Editora, 2000.

MATTOS, I. G. **Estética afirmativa: corpo negro e educação física**. Salvador: EDUNEB, 2009.

MELO, R. Z.; FERRAZ, O. L. O novo ensino médio e a Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.13, n.2, p. 86-96, abr/jun 2007.

MELO, G. N. **Diretrizes curriculares para o ensino médio: por uma escola vinculada à vida** in, OEI - Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación - Número 20 Maio- Agosto 1999.

MELUCCI, A., FABBRINI, A. **L'età dell'oro: adolescenti tra sogno ed esperienza**. Milano: Feltrinelli, 1992.

MELUCCI, A. **The playing self: person and meaning in the planetary society**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

MILANI, A. G. **Gênero nas aulas de educação física: diálogos possíveis com os conteúdos do currículo do estado de São Paulo**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2015.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Editora Hucitec, 9a. ed. revista e aprimorada, 2006.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001. 80 p.

MOURA, A. **Apropriação do telemóvel como ferramenta de mediação em mobile learning: estudos de caso em contexto**. 2010. Tese (Doutorado em Ciências de Educação, na Especialidade de Tecnologia Educativa) - Universidade do Minho, Lisboa. 2010.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2011.

Moran, J. M. **As múltiplas formas de aprender**. Acessado em 5 de abr 2017, em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/positivo.pdf> 2005.

MORAN, J. M. et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (Ed.). **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. 13. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

MOREIRA, S. V. Análise documental como método e como técnica. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 269-279.

MOREIRA, E. C.; PEREIRA, R. S.; LOPES, T. C.; Desafios e propostas para a Educação Física no Ensino Médio. In: MOREIRA, E. C.; NISTA-PICCOLO, V. L. (Orgs.) **O quê e como ensino Educação Física na escola**. Jundiaí: Fontoura, 2009.

MORGAN, D. L. (1998). **The focus group guidebook**. Thousand Oaks, CA: Sage.

MORGAN, D.(1997). **Focus group as qualitative research**. Qualitative Research Methods Series. 16. London: Sage Publications

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

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, K. **Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania**. Ação Educativa, ANPED. Palestra proferida no 1º Seminário de Formação Teórico Metodológica-SP. 2003. Disponível em: [www.npms.ufsc.br/programas/Munanga%2005diversidade.pdf](http://www.npms.ufsc.br/programas/Munanga%2005diversidade.pdf) Acessado em: 20 mar 2017.

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**.

NEGROS. Sofrem desigualdade no mercado de trabalho. 2014. Disponível em: <http://www.tonorumo.org.br/2013/11/pesquisa-mostra-desigualdade-que-negros-sofrem-no-mercado-de-trabalho/> Acesso em: 07 abr. 2017.

NOVAES, R. Juventude e Sociedade: jogos e espelhos. In: Revista Ciência & Vida. **Sociologia Especial: Juventude Brasileira**. Ano I. nº 2. São Paulo: Escala: 2007. p. 6-15. Disponível em < <http://www.antropologia.com.br/arti/colab/a38-rnovaes.pdf>>. Acesso em fevereiro de 2016.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, nº 12, p. 59-73, Set/Out/Nov/Dez 1999.

OLIVEIRA, A. A. P. **Análise documental do processo de capacitação dos multiplicadores do projeto “Nossas crianças: Janelas de oportunidades” no município de São Paulo à luz da Promoção da Saúde**. 2007. 210 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem em Saúde Coletiva) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007

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

OLIVEIRA, A. C. S.; RAMOS, G. N. S. Construindo saberes pela formação e prática profissionais de uma professora de Educação Física do Ensino Médio. **Revista Motriz**, v. 14, n. 3, p. 252-259, 2008.

OLIVEIRA FILHO, P. A justificação da desigualdade em discursos sobre a posição social do negro. São Paulo, **Revista Psicologia Política**, 2, 267-295.2002.

ORTIZ, C. Só não enxerga quem não quer: Racismo e preconceito na Educação Infantil. **Revista Avisalá**, nº 23, nov. 2005.

PAIVA, J. **As tecnologias de informação e comunicação**: utilização pelos professores. Coleção: Tecnologias da informação e comunicação. 1ª Edição. Ministério da Educação. Departamento de Avaliação e Prospectiva e Planeamento. Lisboa-Portugal. 2002.

PERALTA, H.; COSTA, F. A. (2007). Competência e confiança dos professores no uso das TIC. Síntese de um estudo internacional. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, 03, 77-86. Consultado a 5 de Outubro de 2010 em <http://sisifo.fpce.ul.pt>

PERALVA, A (1997). O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, ANPED, no 5/6.

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

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PILETTI, N. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2006.

PIZZOL, S. J. S. Combinação de grupos focais e análise discriminante: um método para tipificação de sistemas de produção agropecuária. **Rev. Econ. Sociol. Rural**, Brasília, v. 42, n. 3, p. 451-468, 2004.

RODRIGUES. H. A.; DARIDO. S. C. O livro didático da Educação Física escolar: a visão dos Professores. **Motriz**, Rio Claro, v.17 n.1, p.48-62, jan./mar. 2011

PRENSKY, M.: **Digital Natives Digital Immigrants**. University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001).

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.

REZENDE, H. G.; SOARES . J. G. Conhecimentos e especificidade da Educação Física escolar, na perspectiva da cultura corporal. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, p. 49– 59, 1996.

RIBEIRO, D. da S. **Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP): a educação a serviço do capitalismo**. 2008. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

RIBEIRO, S. D. As Tecnologias: do software livre às experiências com a Educação Física e Mídia. **Motrivivência** Ano XXII, Nº 34, P. 87-105 Jun./2010.

RODRIGUES, J. C. **O negro brasileiro e o cinema** (3ª ed.). Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

ROSO, A.; STREY, M. N., GUARESCHI, P.; BUENO, S. M. N. (2002). Cultura e ideologia: a mídia revelando estereótipos raciais de gênero. **Psicologia & Sociedade**, 14(2), 74-94.

SANCHO, J. M.; HERNÁNDEZ F. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. cap.2 p.39-68

SANT'ANA, A. O. História e conceitos da discriminação no livro didático. (In) MUNANGA, K. **Superando o racismo no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2000.

SANTIN, S. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Unijuí, 1987.

SANTOS, M. et al. **O debate em periódicos sobre avaliação em Educação Física escolar: percursos e perspectivas**. CONBRACE, 13, 2003, Caxambú. Anais... Caxambú, 2003.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo**, 2008.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física Ensino Fundamental Ciclo II e Ensino Médio**, 2008.

SÃO PAULO. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. 2. ed. São Paulo: SE, 2011.

SÃO PAULO (Estado). Resolução SE Nº 76 de 07 de novembro de 2008. Dispõe sobre a implementação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, nas escolas da rede estadual. **Secretaria de Estado da Educação**. São Paulo. Disponível em: <<http://lise.edunet.sp.gov.br/legislacaocenp/default.htm>>. Acesso em: 25 Fev. 2016.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Estado da Educação. São Paulo: SE, 2011. 260 p. Disponível em: . < [http://issuu.com/educacaosp/docs/curr\\_culo\\_linguagens\\_c\\_digos\\_e\\_suas\\_tecnologias\\_e/1](http://issuu.com/educacaosp/docs/curr_culo_linguagens_c_digos_e_suas_tecnologias_e/1) > Acesso em: 25 fev. 2016.

SÃO PAULO (Estado). Caderno do professor: educação física, ensino médio. **Secretaria da Educação**. São Paulo : SEE, 2009.

SACCOL, A.; SCHLEMMER E.; BARBOSA J. **m-learning e u-learning** – novas perspectivas da aprendizagem móvel e ubíqua. São Paulo: Pearson, 2011.

SANCHO, J. M. **Tecnologias para Transformar a educação**. Tradução Valério Campos- Porto Alegre - RS. Artmed, 2006.

SCHONARDIE FILHO, L. **Educação Física na 1ª série do Ensino Médio: uma prática por compromisso**. 2001. 183f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

SCRIMSHAW, S.; HURTADO, E. **Anthropological approaches for programmes improvement**. Los Angeles: University of California Press, 1987.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SELLTIZ, C. et alii. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2ª edição. São Paulo: EPU, 1987.

SILVA, Marco. Criar e professorar um curso online: relato de experiência. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. 3. ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2011. p. 55-64.

SILVA, A. C. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: CEAQ, CED, 1995.

SILVA, P. C. C. Capoeira nas aulas de educação física: alguns apontamentos sobre processos de ensino-aprendizado de professores. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte [online]**. 2011, vol.33, n.4, pp.889-903. ISSN 0101-3289.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, D. C. **A temática afro-brasileira no contexto da Educação Física escolar**. 2015. 60f. Monografia - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

SOARES, D.C.; IMPOLCETTO, F. M. **A temática negra nos currículos estaduais brasileiros**. I Congresso Internacional de Psicologia do Esporte, Desenvolvimento Humano e Tecnologias. IV Congresso Nacional de Psicologia da Motricidade Humana, Esporte, Recreação e Dança. VII Seminário de Psicologia do Esporte e Motricidade Humana do Instituto de Biociências - UNESP - RIO CLARO – SP, 2015.

SOARES, S. S. D. **O perfil da discriminação no mercado de trabalho – homens negros, mulheres brancas e mulheres negras**. Texto para Discussão do Ipea no. 769, 2000.

SOUZA, C. Z. V. G. Juventude e contemporaneidade: possibilidades e limites. In: **Revista Última década**. Santiago, v. 12, n. 20, jun. 2004. Disponível em <[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362004000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362004000100003&script=sci_arttext)> Acesso em fevereiro de 2016.

SOUZA, M. E. V. Pluralismo cultural e multiculturalismo na formação de professores: espaços para discussões étnicas de atualidade. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.19, p.89 - 100, set. 2005.

SOUZA JÚNIR, O. M. **Onde estão os treinadores negros?** 2015. Disponível em: <http://www.almapreta.com/editorias/realidade/quem-pensa-quem-faz> Acesso em: 14 fev. 2017

SOUZA JÚNIOR, O. M.; DARIDO, S. C. Dispensa das aulas de Educação Física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.12, n.2, p. 1-12, maio/ago. 2009.

SOUZA JÚNIOR, O. M.; FERREIRA, S. D. A Educação Física frente ao novo Exame Nacional do Ensino Médio. In: IV Colóquio de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana: as lutas no contexto da motricidade / III Simpósio sobre o Ensino de Graduação em Educação Física: 15 anos do Curso de Educação Física da UFSCar / V Shoto Workshop, 4, 2009, São Carlos. Anais... São Carlos: UFSCar, 2009. CD ROM.

SPOSITO, M. P. **Os jovens no Brasil**: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

TEDESCO, J. C. **Sociologia da educação**. 4. ed. Campinas São Paulo: Autores Associados, 1995.

Telles, E. E. (2003). **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.

TOMÉ, G. F. Racismo: o negro e as condições de sua inserção no mercado de trabalho brasileiro no final da década de 90. **Revista Urutágua**, 2006. Nº 06.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TRAD, L. B. ACS, S.; NUNES, M. 2002. O estudo etnográfico da satisfação de usuário do Programa de Saúde da Família (PSF) na Bahia. **Ciência e Saúde Coletiva** 7(3):581-589.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992. 175 p.

VALENTE, J. A. Informática na educação no Brasil: análise e contextualização histórica. Em José A. Valente (org.). **O computador na sociedade do conhecimento**, 1-28. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/livros-de-interesse-na-area-de-tics-na-educacao/o-computador-na-sociedade-do-conhecimento>. 1998<sup>a</sup>.

VALENTE, J. A. **Computadores e Conhecimento**: repensando a educação. Campinas: Gráfica Central da UNICAMP, 1993.

VALENTE, J. A. Análise dos diferentes tipos de softwares usados na Educação. Em J. A. Valente (org.). **O computador na sociedade do conhecimento**, 89-110. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/livros-de-interesse-na-area-de-tics-na-educacao/o-computador-na-sociedade-do-conhecimento>. 1998c.

VEIGA, L.; GONDIM, S.M.G. (2001). A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. **Opinião Pública**. 2(1), 1-15.

VOSGERAU, D. S. R. **A tecnologia nas escolas**: o papel do gestor neste processo. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil: TIC Educação 2011. São Paulo: CGI.br, 2012. Coord. Alexandre F. Barbosa. Trad. Karen Brito.

VIANNA, F. D. A era tecnológica exige nova educação. **Revista Mundo Jovem**. Porto Alegre, n 396, p.10, maio 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.

## **ANEXOS**

### **ANEXO I**

#### **Roteiro utilizado na entrevista com o professor e grupo focal com os alunos**

##### **Entrevista semiestruturada com o professor**

1. Você acha importante as relações étnico-raciais serem abordadas nas aulas de Educação Física? Por quê?
2. Se sente preparado para abordar esta temática em suas aulas? Se não, o Estado oferece algum tipo de material para a Educação Física que auxilie no trato deste tema?
3. Já abordou as relações étnico-raciais em suas aulas? Qual era o conteúdo e de que forma ele foi abordado?
4. Em quais conteúdos da Educação Física esta temática deveria ser tratada?
5. O currículo do Estado de São Paulo de Educação Física para o Ensino Médio aborda as relações étnico-raciais de alguma forma? Se não, acredita que alguns conteúdos possibilitam o trato deste tema? Quais?
6. Você acredita que as relações étnico-raciais é um conteúdo para ser abordado em situações específicas ou deve aparecer de forma sistematizada no currículo? Por quê?
7. Este é um tema que deveria ser tratado dentro da sala de aula, na quadra, ou em diversos espaços da escola? Por quê?
8. 5. Acha que existe preconceito racial na escola? E nas aulas de Educação Física está presente?
9. Já utilizou algum tipo de ferramenta tecnológica (como: celular, computador, vídeos, filmes, etc) em suas aulas? Como foi esta experiência?
10. Acredita que a tecnologia possa auxiliar o trato desta temática nas aulas de Educação Física? Se sim, de que forma?

## ANEXO II

### **Grupo focal com os alunos**

1. Você acha importante as relações étnico-raciais serem abordadas na Educação Física? Por quê?
2. Em quais conteúdos da Educação Física esta temática deveria ser tratada?
3. Em alguma aula de Educação Física as relações étnico-raciais já foram abordadas? Se sim, quais eram os temas das aulas?
4. Acha que existe preconceito racial na escola? E nas aulas de Educação Física está presente?
5. Este é um tema que deveria ser tratado dentro da sala de aula, na quadra, ou em diversos espaços da escola? Por quê?
6. Acredita que a tecnologia possa auxiliar o trato desta temática nas aulas de Educação Física? Se sim, de que forma?

## **ANEXO III**

### **Roteiro de avaliação com o professor e com o grupo focal com os alunos**

#### **Entrevista semi estruturada com o professor**

1. A partir da unidade didática ministrada pela pesquisadora você acredita ser possível o trato da temática do negro nas aulas de Educação Física? Por quê?
2. Achou as aulas adequadas para a realidade e o contexto da escola?
3. As reflexões realizadas durante as aulas sobre as relações étnico-raciais podem influenciar o comportamento do aluno em relação ao preconceito e discriminação racial? De que forma?
4. Acredita que esta temática pode ser desenvolvida nas aulas de forma intencional e sistematizada ou somente em situações específicas?
5. É uma temática que deva ser aplicada somente no Ensino Médio? Por quê?
6. As TIC auxiliaram no desenvolvimento das aulas? Por quê?
7. Diante esta experiência, vai inserir as TIC na sua prática pedagógica?

## ANEXO IV

### **Grupo focal com os alunos**

1. Diante do trabalho desenvolvido, foi possível refletir sobre as relações étnico-raciais e a questão do preconceito e discriminação racial?
2. Você acredita ser um tema importante ser ministrado nas aulas de Educação Física e em outras disciplinas?
3. Depois das aulas, sua consciência e a postura mudaram em relação ao tema? E em relação ao comportamento da turma perante esta temática?
4. O que acharam de aliar as relações étnico-raciais com os conteúdos da Educação Física, acharam importante?
5. Acham que estas são reflexões que levarão para a vida?
6. O que achou do uso das TIC nas aulas de Educação Física?
7. As TIC auxiliaram no trato das relações étnico-raciais?

## ANEXO V

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Eu, Dandara de Carvalho Soares, portadora do RG: 449.117.647-8, aluna do curso de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da UNESP campus de Rio Claro, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Moreto Impolcetto, venho por meio deste, convidá-lo (a) a participar da pesquisa que estou desenvolvendo no mestrado.

A pesquisa tem por o objetivo elaborar unidades didáticas a partir dos conteúdos do currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio, utilizando as TIC para problematizar a temática dos negros. Além disso, implementar e avaliar uma dessas unidades didáticas.

Convido-o (a), portanto, para participar de duas entrevistas semiestruturadas: a primeira antes da implementação da proposta de inserir a temática do negro em alguns conteúdos de Educação Física do Ensino Médio e a segunda depois, para avaliar suas impressões sobre as aulas. Essas entrevistas ocorrerão em horários nos quais você esteja livre, sendo realizadas em seu ambiente de trabalho, e serão gravadas em áudio.

Como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, esta também oferece alguns riscos, relacionados especialmente aos sentimentos decorrentes da exposição de suas ideias nas respostas das entrevistas, tais como desconforto, vergonha, inibição etc. Cabe ressaltar, no entanto, que estes riscos são mínimos, pois as entrevistas serão realizadas em locais privados e você poderá recusar-se a responder qualquer questão que será proposta. Você poderá também recusar-se a participar ou ainda abandonar o estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de penalização. Todas as dúvidas que surgirem, necessidades de informação ou esclarecimentos poderão ser explicados pela pesquisadora em qualquer momento do estudo.

Em relação aos benefícios, sua colaboração nesta pesquisa contribuirá para o aumento da compreensão sobre a importância do tratamento da temática do negro nas aulas de Educação Física escolar, bem como, para identificar se tal temática pode ser desenvolvida por meio de diversos conteúdos dessa disciplina.

Os dados coletados neste estudo e os resultados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e publicados em revistas e congressos científicos, de forma que sua identidade pessoal será mantida em sigilo.

Você não terá nenhum tipo de despesa com a participação nessa pesquisa, bem como, não será remunerado para participar da mesma.

Se você se sentir suficientemente esclarecido sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com a pesquisadora.

Rio Claro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora Responsável

\_\_\_\_\_  
Participante da Pesquisa

#### Dados sobre a Pesquisa

Título do Projeto: A Lei 10.639./03 e as TIC na Educação Física escolar: Possibilidades para o Ensino Médio a partir do currículo do Estado de São Paulo.

**Pesquisadora Responsável:** Dandara de Carvalho Soares

**Instituição:** Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

**Cargo/Função:** Mestranda

**Endereço:** Av. 24A, 1515, Bela Vista. CEP: 13506-900 – Rio Claro – SP.

**Dados para contato:** (11) 9 9505-6978 e-mail: dan\_natacao19@hotmail.com

**Orientadora:** Fernanda Moreto Impolcetto

**Instituição:** Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

**Cargo/Função:** Professora do Departamento de Educação Física.

**Endereço:** Av. 24A, 1515, Bela Vista. CEP: 13506-900 – Rio Claro – SP.

**Dados para Contato:** (19) 3526-4334 e-mail: [femoreto@rc.unesp.br](mailto:femoreto@rc.unesp.br)

**CEP-IB/UNESP-CRC**

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 35269678

**Dados do participante da pesquisa:**

Nome: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

## ANEXO VI

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)**

Eu, Dandara de Carvalho Soares, portadora do RG: 49.117.647-8, aluna do curso de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da UNESP campus de Rio Claro, sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Fernanda Moreto Impolcetto, venho por meio deste, convidar o(a) menor sob sua responsabilidade para participar da pesquisa que estou desenvolvendo no mestrado.

A pesquisa tem por objetivo elaborar unidades didáticas a partir dos conteúdos do currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio, utilizando as TIC para problematizar a temática dos negros. Além disso, implementar e avaliar uma dessas unidades didáticas.

As atividades que envolverão a participação do(a) menor sob sua responsabilidade serão desenvolvidas na escola, durante as aulas regulares de Educação Física, por meio de experiências com a temática do negro em alguns conteúdos da disciplina, tendo como base o Currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio. Essas aulas serão filmadas e fotografadas. Antes e depois da implementação das aulas, o(a) menor sob sua responsabilidade poderá ser entrevistado junto com outros colegas, em grupo. A primeira entrevista visa verificar se a temática dos negros é abordada na aulas de Educação Física e se é considerada relevante. A segunda entrevista, tem a finalidade de identificar como ele(a) compreendeu a experiência proposta nas aulas. As entrevistas serão gravadas em áudio.

Como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, esta também oferece alguns riscos. O(a) menor sob sua responsabilidade pode sentir-se receoso, envergonhado ou inibido em participar de alguma atividade na aula ou mesmo de responder alguma pergunta durante a entrevista. Para minimizar estes riscos, ele(a) poderá recusar-se a participar de qualquer atividade referente à pesquisa, bem como responder qualquer questão ou emitir sua opinião se assim desejar. Acompanharei todas as atividades da pesquisa junto ao o(a) menor sob sua responsabilidade para garantir os seus direitos. Além disso, evitarei questões pessoais e de foro íntimo durante as atividades das aulas e na entrevista.

Há também possibilidade de risco físico durante as realizações das atividades práticas, próprias das aulas de Educação Física, como quedas e contato físico com os colegas. Para minimizar esses riscos, serão tomados todos os cuidados necessários para evitar acidentes, como a realização das atividades em espaço livre de obstáculos, evitando pisos escorregadios. Caso aconteça algum problema, imediatamente serão prestadas as providências necessárias, como o encaminhamento do(a) do aluno para o posto de Pronto Atendimento mais próximo da escola.

O(A) menor sob sua responsabilidade terá liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento, assim como você poderá solicitar a sua retirada do estudo, sem qualquer prejuízo. Todas as dúvidas que surgirem, necessidades de informação ou esclarecimentos poderão ser explicados pela pesquisadora em qualquer momento do estudo. Destaca-se que não haverá nenhum tipo de despesa bem como remuneração aos participantes desta pesquisa, ou seja, a participação é totalmente voluntária.

Em relação aos benefícios, a colaboração do(a) menor sob sua responsabilidade nesta pesquisa contribuirá para o aumento da compreensão sobre a importância do tratamento da temática do negro nas aulas de Educação Física escolar, bem como, para

identificar se tal temática pode ser desenvolvida por meio de diversos conteúdos dessa disciplina.

Os dados coletados, as imagens e os resultados obtidos ao longo dessa investigação serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e publicados em revistas e congressos científicos, de forma que a identidade pessoal do(a) menor sob sua responsabilidade será mantida em sigilo.

Se você se sentir suficientemente esclarecido sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com a pesquisadora.

Rio Claro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora Responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável ou  
Representante Legal do participante

### **Dados sobre a Pesquisa**

Título do Projeto: A Lei 10.639./03 e as TIC na Educação Física escolar: Possibilidades para o Ensino Médio a partir do currículo do Estado de São Paulo.

**Pesquisadora Responsável:** Dandara de Carvalho Soares

**Instituição:** Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

**Cargo/Função:** Mestranda

**Endereço:** Av. 24A, 1515, Bela Vista. CEP: 13506-900 – Rio Claro – SP.

**Dados para contato:** (11) 9505-6978 e-mail: dan\_natacao19@hotmail.com

**Orientadora:** Fernanda Moreto Impolcetto

**Instituição:** Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

**Cargo/Função:** Professora do Departamento de Educação Física.

**Endereço:** Av. 24A, 1515, Bela Vista. CEP: 13506-900 – Rio Claro – SP.

**Dados para Contato:** (19) 3526-4334 e-mail: [femoreto@rc.unesp.br](mailto:femoreto@rc.unesp.br)

### **CEP-IB/UNESP-CRC**

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 35269678

### **Dados do participante da pesquisa:**

Nome: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

### **Dados do responsável ou representante legal do participante:**

Nome: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

## ANEXO VII

### TERMO DE ASSENTIMENTO

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Eu, Dandara de Carvalho Soares, (RG: 49.117.647-8), aluna do curso de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da UNESP campus de Rio Claro, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Moreto Impolcetto, convido você para participar da pesquisa que estou desenvolvendo no mestrado.

O objetivo da pesquisa é o objetivo da presente pesquisa é elaborar unidades didáticas a partir dos conteúdos do currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio, utilizando as TIC para problematizar a temática dos negros. Além disso, implementar e avaliar uma dessas unidades didáticas.

As atividades que envolverão sua participação acontecerão na escola, durante as aulas regulares de Educação Física, por meio de vivências e conversas sobre a temática do negro relacionadas aos conteúdos da disciplina. Essas aulas serão filmadas e fotografadas. Antes e depois da implementação das aulas, você poderá participar de duas entrevistas, que acontecerão em grupo, ou seja, com outros colegas da sua turma. A primeira entrevista visa verificar se a temática dos negros é abordada na aulas de Educação Física e se é considerada relevante. A segunda entrevista, tem a finalidade de identificar suas impressões sobre a experiência proposta nas aulas. As entrevistas serão gravadas em áudio.

Durante a participação nas atividades e durante a entrevista você pode sentir algum tipo de desconforto, inibição ou vergonha. Para diminuir estes riscos, evitarei questões pessoais durante as atividades e na entrevista. Você terá a possibilidade de deixar de participar de alguma atividade ou responder alguma questão que gere desconforto.

Há também a possibilidade de risco físico durante as realizações das atividades práticas, próprias das aulas de Educação Física, como quedas e contato físico com os colegas. Para diminuir esses riscos, serão tomados todos os cuidados necessários para evitar acidentes, como a realização das atividades em espaços amplos e sem barreiras, evitando-se pisos escorregadios. Caso aconteça algum problema, imediatamente serão prestadas as providências necessárias, como o seu encaminhamento para o posto de Pronto Atendimento mais próximo da escola e o contato com seus pais ou representante legal.

Você terá a liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento, assim como solicitar a sua retirada do estudo, sem qualquer prejuízo. Todas as dúvidas que surgirem, necessidades de informação ou esclarecimentos poderão ser explicados pela pesquisadora em qualquer momento. Não haverá nenhum tipo de despesa ou remuneração para participar desta pesquisa.

Em relação aos benefícios, sua colaboração nesta pesquisa contribuirá para o aumento da compreensão sobre a importância do tratamento da temática do negro nas aulas de Educação Física escolar, bem como, para identificar se tal temática pode ser desenvolvida por meio de diversos conteúdos dessa disciplina.

Os dados coletados, as imagens e os resultados obtidos ao longo dessa investigação serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e publicados em revistas e congressos científicos, de forma que a sua identidade pessoal será mantida em sigilo.

Se você se sentir suficientemente esclarecido sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a assinar este Termo de Assentimento, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com a pesquisadora.

Rio Claro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora Responsável

\_\_\_\_\_  
Participante da pesquisa

### **Dados sobre a Pesquisa**

Título do Projeto: A Lei 10.639./03 e as TIC na Educação Física escolar: Possibilidades para o Ensino Médio a partir do currículo do Estado de São Paulo.

**Pesquisadora Responsável:** Dandara de Carvalho Soares

**Instituição:** Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

**Cargo/Função:** Doutoranda

**Endereço:** Av. 24A, 1515, Bela Vista. CEP: 13506-900 – Rio Claro – SP.

**Dados para contato:** (11) 9 9505-6978 e-mail: dan\_natacao19@hotmail.com

**Orientadora:** Fernanda Moreto Impolcetto

**Instituição:** Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

**Cargo/Função:** Professora do Departamento de Educação Física.

**Endereço:** Av. 24A, 1515, Bela Vista. CEP: 13506-900 – Rio Claro – SP.

**Dados para Contato:** (19) 3526-4334 e-mail: [femoreto@rc.unesp.br](mailto:femoreto@rc.unesp.br)

### **CEP-IB/UNESP-CRC**

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 35269678

### **Dados do participante da pesquisa:**

Nome: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

## ANEXO VIII

### Unidade didática para quatro aulas duplas de Educação Física para o 3º ano do Ensino Médio.

#### 1ª aula

**Início:** Realizou-se uma apresentação de slides com as definições de lazer, atividade física, esporte e trabalho na sala de informática. Após essa apresentação conceitual, foram apresentados alguns dados sobre a população branca e negra no Brasil, como: porcentagem destes povos no Brasil, rendas salariais, escolaridade, nível de atividade física, etc.

Após este momento, realizou-se uma reflexão com os alunos para verificar quais as relações desses dados com o tema principal da aula, por exemplo, será que há relação entre a escolaridade, renda salarial e prática de atividade física? Por quê?

**1ª atividade:** Em grupos, os alunos escreveram 10 atividades físicas e/ou esportes e relacionaram essas escolhas com a cor da pele da pessoa. Para isso, os alunos foram instigados para terem uma visão ampla, apontando também profissões que trabalham com estas atividades. Por exemplo: jogador de tênis – branco, capoeira – negro, gandula – negro, correr no parque – branco, etc.

Depois das escolhas e de relacionarem com a cor da pele, fizeram uma pesquisa na internet (Google Imagens) a partir das escolhas do grupo, ao lado do que eles colocaram, eles deveriam escrever qual foi a cor da pele encontrada na internet em relação à atividade escolhida, exemplo: Capoeira - negro – na internet também negro; Gandula – negro – na internet branco, etc. Esta pesquisa ocorreu nos computadores do laboratório de informática da escola.

**Discussão:** Depois foi realizada uma discussão sobre os resultados encontrados, há um padrão? Há predominância de uma cor? Se sim, qual a justificativa que dariam para isto? Estas questões complementaram o início da aula, pois encontraram resultados que refletem os dados, como: brancos praticam mais atividade física e atividades mais elitizadas, negros realizam trabalhos mais braçais. Neste momento também foi discutido sobre a influência da mídia nestas imagens pesquisadas, será que essas imagens condizem com a realidade? Há alguma intenção por trás dessas imagens, será que são aleatórias ou tem um intuito?

## **2ª aula**

**1ª atividade:** Jogo dos passes: os alunos foram divididos em dois times, o objetivo era trocar dez passes entre a sua equipe (não podia correr com a bola) e arremessar para o parceiro que estivesse próximo ao arco, este deveria receber a bola em suspensão e cair dentro do mesmo, ou seja, não podia ter um aluno fixo dentro do arco, para fazer o ponto ele devia receber a bola e cair dentro do arco ao mesmo tempo.

A cada ponto, um da equipe ( revezamento entre os alunos) pegava uma imagem e colocava na “classificação correta”. Foram imagens de homens e mulheres, adultos e jovens, brancos e negros, e de diversas profissões: empresário, diarista, jogador de basquete, pedreiro, bailarino, etc. A cada ponto um aluno pegava uma imagem e colocava onde acreditava ser mais adequado, “branco” ou “negro”. Após acabarem as imagens, foi discutido sobre o local em que estas foram colocadas e os motivos que os levaram a fazer esta escolha.

**2ª atividade:** Foram passados para os alunos trechos de três vídeos sem seus finais, eles foram editados para que os alunos dessem o final para os vídeos. A sala se dividiu em grupos e cada grupo escolheu o vídeo que gravaria o final.

Cada grupo gravaria com o celular o final que escolheram para o vídeo (todos os integrantes do grupo deveriam participar). Ao final, essas gravações foram passadas para um notebook e com o data show, esses vídeos foram passados para toda sala assistir. Cada grupo explicou o porquê da escolha do final.

**Discussão:** Foi discutido sobre os vídeos, será que demonstraram a realidade? Fizeram o “politicamente” correto? Enfim, refletiram sobre como estas questões estão presentes na sociedade.

Depois dessa atividade, foi pedido aos alunos que se dividissem em duplas ou trios, para tirarem fotos de espaços para a prática de lazer, esporte ou atividade física, que fossem em seus bairros, lugares que frequentam ou que sejam próximos a eles, e enviassem no grupo do Whatsapp para a próxima aula.

## **3ª aula**

**1ª atividade:** Utilizaram-se as fotos que os alunos fizeram, elas foram projetadas para toda a sala. Foi discutido sobre o que acham em relação a conservação, o público que frequenta, se eles tem o hábito ou não de frequentar estes lugares, se havia diferença ou não entre os bairros, entre outras questões, que fizessem os alunos refletir e relacionar com as aulas anteriores.

**2ª atividade:** Jogo do consumo, os alunos foram divididos em dois times e deveriam trocar cinco passes com os pés entre sua equipe, atingindo esse número, um do time deveria ficar em quatro apoios no chão e a bola passar por baixo dele, somente assim o ponto era feito. Após o ponto, um da equipe (revezamento entre os alunos), escolheria uma imagem de uma coluna, eram dois grupos (não estava explícito para os alunos, mas uma coluna se referia a escolhas benéficas individuais e o outro aos benefícios para um grupo).

**Discussão:** Ao final da atividade, os alunos foram para a sala de aula e as imagens escolhidas foram projetadas para todos. Neste momento foi refletido sobre as escolhas, foram certas? Será que só os representantes dos cidadãos como vereador, senador, presidente... só eles são individualistas?

#### **4ª aula**

**1ª atividade:** Foram passados para os alunos três vídeos, um sobre o racismo que a jogadora de vôlei Fabiana sofreu no jogo entre SESI e Minas, o outro vídeo sobre o ginasta da seleção brasileira, Ângelo Assunção, que foi ridicularizado pelos atletas Arthur Nory, Fillipe Arakawa e Henrique Flores, comparando sua cor com coisas ruins e o último vídeo, era fictício, sobre uma mulher negra falando de racismo e preconceito racial, intitulado “Branco correndo é atleta, preto correndo é ladrão”.

Esses vídeos foram utilizados para os alunos perceberem como as situações que foram debatidas durante as aulas anteriores são reais.

**2ª atividade:** Como fechamento da intervenção e para que os alunos tivessem uma visão geral e conseguissem compreender toda a relação do conteúdo com as relações étnico-raciais, foi passado um vídeo que foi produzido por um programa de televisão chamado “CQC” que aborda todas as questões debatidas durante as aulas.

**Discussão:** Foi um momento importante, pois viram pessoas comuns e famosas falando a respeito desta questão na sociedade brasileira, com depoimentos que proporcionaram reflexão e aproximação da realidade dos alunos.

INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS  
DE RIO  
CLARO/UNIVERSIDADE



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A LEI 10.639/03 E AS TIC NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO MÉDIO A PARTIR DO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO

**Pesquisador:** Dandara de Carvalho Soares

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 49242415.0.0000.5465

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 1.298.165

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de uma pesquisa de Mestrado, que será desenvolvida pelo(a) aluno(a) Dandara de Carvalho Soares, sob orientação do Prof(a) Dr(a) FERNANDA MORETO IMPOLCETTO, tendo como temática A LEI 10.639/03 E AS TIC NA EDUCACAO FISICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO MEDIO A PARTIR DO CURRICULO DO ESTADO DE SAO PAULO"

**Objetivo da Pesquisa:**

Nas IBP aponta-se como objetivos da pesquisa: "elaborar e implementar propostas de aulas a partir dos conteúdos do currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Médio, utilizando as TIC para problematizar a temática dos negros. Além disso, avaliar as percepções do professor e dos alunos sobre o trabalho desenvolvido. A metodologia da presente pesquisa será desenvolvida por meio de quatro etapas: análise documental, grupo focal com os alunos e entrevista semi estruturada com o professor, elaboração e implementação de unidade didática e avaliação. Serão utilizados para coleta de dados a entrevista semiestruturada e grupo focal. Os dados obtidos nas coletas de dados serão transcritos, revistos e classificados a partir da análise de conteúdo."

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

São mencionados nas IBP os seguintes riscos: "Estão relacionados especialmente aos sentimentos decorrentes da exposição de ideias nas respostas da entrevista, tais como desconforto, vergonha,

Endereço: Av.24-A n.º 1515

Bairro: Bela Vista

CEP: 13.506-900

UF: SP

Município: RIO CLARO

Telefone: (19)3526-9678

Fax: (19)3534-0009

E-mail: cepib@rc.unesp.br

INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS  
DE RIO  
CLARO/UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 1.298.165

inibicao etc. Por isso, sera realizada em local privado e o(a) professor(a) podera recusar-se a responder qualquer questao que sera proposta. Riscos referentes aos alunos que participarao no grupo focal e nas atividades das aulas: Os alunos poderao sentir algum tipo de desconforto, inibicao ou vergonha. Ha tambem possibilidade de risco fisico durante as realizacoes das atividades praticas, proprias das aulas de Educacao Fisica, como quedas e contato fisico com os colegas. Para diminuir esses riscos, serao tomados todos os cuidados necessarios para evitar acidentes, como a realizacao das atividades em espacos amplos e sem barreiras, evitando-se pisos escorregadios."

Nas IBP são mencionadas formas de minimização de tais riscos, como se segue: "...Para diminuir estes riscos, serao evitadas questoes pessoais durante as atividades e na entrevista, alem disso, podem optar por nao responder as questoes com as quais nao se sentirem confortaveis. "

São mencionados nas IBP como beneficios "o aumento da compreensao sobre a importancia do tratamento da tematica do negro nas aulas de Educacao Fisica escolar, bem como, para identificar se tal tematica pode ser desenvolvida por meio de diversos conteudos dessa disciplina." Além disso, no TCLE, menciona-se que: "todas as duvidas que surgirem, necessidades de informacao ou esclarecimentos poderao ser explicados pela pesquisadora em qualquer momento do estudo".

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

1. São mencionados no projeto analisado como procedimentos nas IBPs são mencionados procedimentos de coleta de dados: "uma metodologia de natureza qualitativa e descritiva, dividida em quatro etapas: Analise documental; Grupo Focal e entrevista semi estruturada com o professor;Elaboracao e implementacao de unidade didatica;Avaliacao.O metodo de pesquisa qualitativa possui o objetivo de interpretar, descrever, compreender e dar significado ao fenomeno estudado."
2. São indicados no projeto analisado como participantes Os participantes escolhidos para essa pesquisa sao 60 estudantes da educação básica (1o ano do Ensino Médio) e 1 docente, de "duas turmas de uma mesma escola publica, no interior do Estado de Sao Paulo".
3. Quanto a roteiros de pesquisa, São apresentados no projeto 4 roteiros para entrevistas semi-estruturadas e entrevistas, dois destinados a entrevista prévia e dois após a aplicação de uma unidade didática objeto da pesquisa. As perguntas apresentadas mostram-se adequadas ao desenho da pesquisa (qualitativa e com intervenção na realidade escolar)
4. Quanto ao prazo de desenvolvimento do trabalho de pesquisa, indica-se no texto que o início ocorrerá em fevereiro/2016 e o término em junho/2016

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram analisados 2 TCLEs e um TALE, que atendem as normas da resolução 466/12 e as

Endereço: Av.24-A n.º 1515

Bairro: Bela Vista

UF: SP

Telefone: (19)3526-9678

Município: RIO CLARO

Fax: (19)3534-0009

CEP: 13.506-900

E-mail: cepib@rc.unesp.br

INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS  
DE RIO  
CLARO/UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 1.298.165

interpretações do CEP IB UNESP de maneira adequada e completa.

**Recomendações:**

\* Mencionar nos Termos de Consentimento e Assentimento quais os procedimentos que poderão ser adotados caso os colaboradores não permitam a gravação em áudio

\* Alterar o título do Termo de Assentimento para "Termo de Assentimento Livre e Esclarecido", como previsto no item II.2 da Resolução 466/12.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O CEP REFERENDA O PARECER DO RELATOR:

"Com poucas e pequenas alterações nos Termos mencionadas nas recomendações, que não comprometem sua aceitação, sou de PARECER pela aprovação pelo CEP IB UNESP do projeto analisado".

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O projeto encontra-se APROVADO para execução. Pedimos atenção aos seguintes itens:

- 1) De acordo com a Resolução CNS nº 466/12, o pesquisador deverá apresentar relatório final.
- 2) Eventuais emendas ( modificações ) ao protocolo devem ser apresentadas, com justificativa, ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada.
- 3) Sobre o TCLE: caso o termo tenha DUAS páginas ou mais, lembramos que no momento da sua assinatura, tanto o participante da pesquisa ( ou seu representante legal) quanto o pesquisador responsável deverão RUBRICAR todas as folhas , colocando as assinaturas na última página.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_584074.pdf	15/09/2015 15:24:31		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	15/09/2015 15:19:27	Dandara de Carvalho Soares	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE_Responsaveis.pdf	15/09/2015 15:10:52	Dandara de Carvalho Soares	Aceito

Endereço: Av.24-A n.º 1515

Bairro: Bela Vista

CEP: 13.506-900

UF: SP

Município: RIO CLARO

Telefone: (19)3526-9678

Fax: (19)3534-0009

E-mail: cepib@rc.unesp.br

INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS  
DE RIO  
CLARO/UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 1.298.165

Ausência	TCLE_Responsaveis.pdf	15/09/2015 15:10:52	Dandara de Carvalho Soares	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_professores.pdf	15/09/2015 15:10:30	Dandara de Carvalho Soares	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento.pdf	15/09/2015 15:07:32	Dandara de Carvalho Soares	Aceito
Folha de Rosto	DOC15.pdf	15/09/2015 14:56:39	Dandara de Carvalho Soares	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

RIO CLARO, 27 de Outubro de 2015

Assinado por:  
Flávio Soares Alves  
(Coordenador)

Endereço: Av.24-A n.º 1515

Bairro: Bela Vista

CEP: 13.506-900

UF: SP

Município: RIO CLARO

Telefone: (19)3526-9678

Fax: (19)3534-0009

E-mail: cepib@rc.unesp.br