

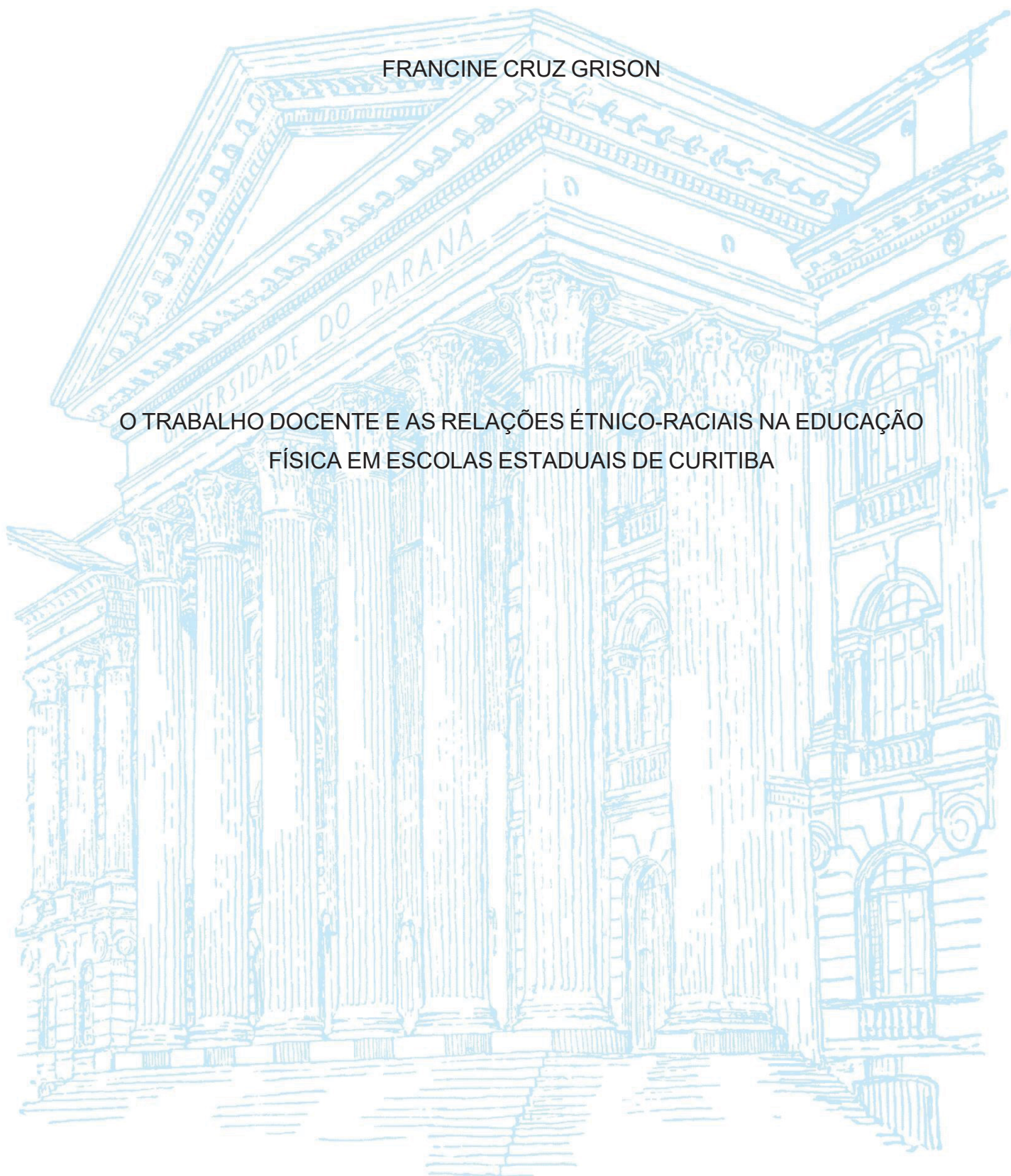
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FRANCINE CRUZ GRISON

O TRABALHO DOCENTE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO
FÍSICA EM ESCOLAS ESTADUAIS DE CURITIBA

CURITIBA

2020



FRANCINE CRUZ GRISON

O TRABALHO DOCENTE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO
FÍSICA EM ESCOLAS ESTADUAIS DE CURITIBA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme da Silva Gasparotto.

CURITIBA

2020

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Tania de Barros Baggio, CRB 9/760
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Grison, Francine Cruz.

O trabalho docente e as relações étnico-raciais na educação
física em escolas estaduais de Curitiba / Francine Cruz Grison.-
Curitiba, 2020.

193 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme da Silva Gasparotto

1. Educação física – Estudo e ensino. 2. Relações étnicas. 3. Ensino.
I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCACAO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **FRANCINE CRUZ GRISON** intitulada: **O TRABALHO DOCENTE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS ESTADUAIS DE CURITIBA**, sob orientação do Prof. Dr. GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 17 de Julho de 2020.

Assinatura Eletrônica

23/07/2020 16:44:39.0

GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO

Presidente da Banca Examinadora (INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

24/07/2020 14:06:02.0

ADRIANA INES DE PAULA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

24/07/2020 01:40:11.0

JACQUES DE LIMA FERREIRA

Avaliador Interno (CENTRO UNIVERSITÁRIO SOCIESC)

RUA ROCKFELLER , 57 - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6254 - E-mail: mestradoprofissional.se@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 46813

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp>
e insira o código 46813

Este trabalho é dedicado a todos que acreditam na educação como caminho para emancipação dos sujeitos e para a superação de preconceitos. Estamos juntos nesta luta!

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta pesquisa só foi possível mediante a colaboração de diversas pessoas. Primeiramente, agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Guilherme da Silva Gasparotto, por ter acreditado em meu trabalho e dado todo apoio necessário para sua realização em todas as etapas do processo. Sua presença constante e prontidão em sanar minhas dúvidas fizeram com que chegar até aqui tenha sido uma agradável caminhada de aprendizado.

Agradeço também aos membros da banca Prof. Dr. Jacques de Lima Ferreira, por estar sempre à disposição e colaborar substancialmente para que esse trabalho ficasse o melhor possível e a Prof. Dra. Adriana Inês de Paula pelas valorosas contribuições nos exames de Qualificação e Defesa. Seus comentários e sugestões ajudaram a lapidar este trabalho!

À Universidade Federal do Paraná, minha casa desde a graduação, Instituição pela qual tenho imenso carinho, e ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, além de seus docentes que de maneira direta ou indireta contribuíram para minha formação.

À Secretaria de Educação do Paraná, por ter autorizado a realização desta pesquisa na Rede Estadual de Curitiba, aos colégios que abriram suas portas para me receber e, especialmente, aos docentes que compartilharam seus planos de trabalho e dedicaram um pouco de seu tempo para responder a entrevista.

Aos meus colegas de mestrado, por serem tão acolhedores e colaborativos, sempre trocando experiências, fazendo críticas construtivas e apoiando mutuamente uns aos outros, principalmente nos momentos mais difíceis. Foi um prazer compartilhar esse tempo de aprendizado com vocês!

E por último, mas não menos importante, às duas pessoas que estiveram ao meu lado diariamente, compreendendo as limitações de tempo, auxiliando em tudo que era possível e sempre me dando muito amor e carinho: Everton e Helena, vocês são a razão de eu buscar melhorar sempre. Amo vocês!

A todos que de uma forma ou de outra contribuíram para a realização deste estudo meu carinho e gratidão. Obrigada!

“Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

(FREIRE, 2000, p.67)

RESUMO

Esta pesquisa teve delineamento exploratório qualitativo com o objetivo de analisar a forma como a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais é contemplada na disciplina de Educação Física em escolas estaduais de Curitiba. Considerando a atribuição da disciplina de Educação Física em trabalhar com a cultura corporal, uma pergunta se faz necessária: como se dá o trabalho docente e as relações étnico-raciais na Educação Física em escolas públicas? Para atender ao objetivo proposto foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com os nove professores, um de cada setor do Núcleo Regional de Educação de Curitiba, bem como análise dos seus Planos de Trabalho Docente (PTD) e do Projeto Político Pedagógico da escola (PPP). Os dados coletados foram submetidos à uma análise documental interpretativa e subjetiva no caso do PPP e PTD e Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin (2016) no caso da entrevista. Como resultado de pesquisa obteve-se que, apesar de constar na maioria dos PPPs das escolas, o tema étnico-racial, em geral, não aparece mencionado no PTD, documento autoral dos professores. Isso ocorre, segundo a entrevista, pelo fato dos professores, em sua maioria, admitirem que não trabalham com as questões étnico-raciais de uma maneira específica e planejada em algum conteúdo e sim na sua prática cotidiana, conforme acontecem situações que suscitam essa discussão. Quando mencionado algum trabalho já relacionado com o tema, os conteúdos mais abordados foram nas lutas (capoeira) e na dança (dança afro, danças folclóricas e danças circulares), entretanto, quase todos os trabalhos mencionados foram esparsos e realizados em anos anteriores, não no ano atual. Assim, observa-se que a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Física das escolas estaduais de Curitiba vem acontecendo atualmente através do currículo oculto e não é contemplada nos planejamentos dos docentes. A grande limitação apontada pelos professores para a realização do trabalho com a Educação das Relações Étnico-Raciais é a falta de formação inicial e continuada, o que gera uma sensação de não estar preparado para tratar adequadamente do assunto, medo de cometer equívocos e, muitas vezes, faz com que os professores enxerguem essa temática como algo externo e não como algo que pode estar inserido e contextualizado nos conteúdos estruturantes da disciplina. Observou-se também que a maioria dos docentes que relataram alguma experiência com as questões étnico-raciais afirmou que ela provinha das discussões da Equipe Multidisciplinar da escola e que, infelizmente, as Equipes vêm sofrendo uma desvalorização com o passar dos anos. A partir disso, destacamos a importância de uma melhor formação e da valorização das Equipes Multidisciplinares enquanto instâncias do trabalho escolar legitimadas como espaço de debates, estratégias e ações pedagógicas que fortaleçam a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira dentro do ambiente escolar. De acordo com esses resultados foram apontadas contribuições para o trabalho docente e sugestões que podem vir a contribuir na ampliação da discussão da temática étnico-racial na disciplina de Educação Física, sempre em consonância com a legislação vigente.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Educação das Relações Étnico-Raciais. Escola. Docência. Relações raciais.

ABSTRACT

This research had a qualitative exploratory design with the objective of analyzing the way the theme of Education of Ethnic-Racial Relations is contemplated in the discipline of Physical Education in state schools of Curitiba. Considering the attribution of the Physical Education discipline to work with body culture, a question is necessary: how does teaching work and ethnic-racial relations take place in Physical Education in public schools? To meet the proposed objective, semi-structured interviews were used with nine teachers, one from each sector of the Regional Education Center of Curitiba, as well as analysis of their Teaching Work Plans (TWP) and the school's Political Pedagogical Project (PPP). The collected data were submitted to an interpretative and subjective documentary analysis in the case of PPP and TWP and Content Analysis from the perspective of Bardin (2016) in the case of the interview. As a result of the research, it was found that, despite appearing in most school PPPs, the ethnic-racial theme, in general, does not appear mentioned in the TWP, teacher's authorial document. This occurs, according to the interview, due to the fact that the majority of the professors admit that they do not work with ethnic-racial issues in a specific and planned way in some content, but in their daily practice, as situations that give rise to this discussion happen. When mentioning some work already related to the theme, the most discussed contents were in fights (capoeira) and dance (afro dance, folk dances and circular dances), however, almost all the works mentioned were sparse and performed in previous years, not in the current year. Thus, it is observed that the Education of Ethnic-Racial Relations in Physical Education of the state schools of Curitiba has been happening currently through the hidden curriculum and is not included in the teachers' plans. The major limitation pointed out by teachers for carrying out work with the Education of Ethnic-Racial Relations is the lack of initial and continuing training, which generates a feeling of not being prepared to adequately deal with the subject, fear of making mistakes and, many times, it makes teachers see this theme as something external and not as something that can be inserted and contextualized in the structuring contents of the discipline. It was also observed that the majority of teachers who reported some experience with ethnic-racial issues stated that it came from the discussions of the school's Multidisciplinary Team and that, unfortunately, the Teams have suffered a devaluation over the years. From this, we highlight the importance of better training and the valuation of Multidisciplinary Teams as instances of school work legitimized as a space for debates, strategies and pedagogical actions that strengthen the implementation of Laws 10.639/03 and 11.645/08 and the National Curricular Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and for the teaching of Afro-Brazilian History and Culture within the school environment. According to these results, contributions to the teaching work and suggestions that may contribute to broadening the discussion of the ethnic-racial theme in Physical Education discipline were pointed out, always in line with current legislation.

Keywords: School Physical Education. Education of Ethnic-Racial Relations. School. Teaching. Race relations.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – ERER NO SITE “DIA A DIA EDUCAÇÃO”	53
FIGURA 2 –OBJETIVOS GERAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	67
FIGURA 3 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – BNCC	69

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – GÊNERO	97
GRÁFICO 2 – FAIXA ETÁRIA	97
GRÁFICO 3 – PÓS-GRADUAÇÕES	98
GRÁFICO 4 – OUTRA FUNÇÃO PROFISSIONAL	98
GRÁFICO 5 – TEMPO DE DOCÊNCIA	99
GRÁFICO 6 – NÍVEL DE ENSINO QUE ATUA	99

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – NÚMERO DE TESES, DISSERTAÇÕES E ARTIGOS SELECIONADOS PARA ANÁLISE, POR CATEGORIA	61
QUADRO 2 – ANÁLISE DOS ARTIGOS, TESES E DISSERTAÇÕES.	61
QUADRO 3 – DISSERTAÇÕES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	73
QUADRO 4 – ALGUNS RESULTADOS EXPLICITADOS NAS PESQUISAS QUANTO ÀS CONTRIBUIÇÕES DAS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ÂMBITO ESCOLAR	77
QUADRO 5 – ALGUNS RESULTADOS EXPLICITADOS NAS PESQUISAS QUANTO ÀS LIMITAÇÕES DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ÂMBITO ESCOLAR	79
QUADRO 6 – LEGISLAÇÕES VIGENTES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS, O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO- BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA	81
QUADRO 7 – RESULTADOS DAS ANÁLISES DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS (PPP)	90
QUADRO 8 – RESULTADOS DAS ANÁLISES DOS PLANOS DE TRABALHO DOCENTE (PTD)	94
QUADRO 9 – ALGUNS RESULTADOS EXPLICITADOS NAS PESQUISAS QUANTO A MANEIRA COMO A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL É CONTEMPLADA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	100
QUADRO 10 – ALGUNS RESULTADOS EXPLICITADOS NAS PESQUISAS QUANTO AOS CONTEÚDOS NOS QUAIS A TEMÁTICA ÉTNICO- RACIAL É TRABALHADA	105
QUADRO 11 – ALGUNS RESULTADOS EXPLICITADOS NAS PESQUISAS QUANTO ÀS LIMITAÇÕES APRESENTADAS PELOS DOCENTES EM RELAÇÃO AO TRABALHO COM A ERER NA EDUCAÇÃO FÍSICA	109

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

AC	- Análise de Conteúdo
ANPEd	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CEP	- Comitê de Ética em Pesquisa
CEE	- Conselho Estadual de Educação
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CREP	- Currículo da Rede Estadual Paranaense
DCE	- Diretrizes Curriculares da Educação Básica
EAD	- Educação à distância
EM	- Equipe(s) Multidisciplinar(es)
ERER	- Educação das Relações Étnico-Raciais
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	- Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFPR	- Instituto Federal do Paraná
GTI	- Grupo de Trabalho Interministerial
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	- Ministério da Educação
NEAB	- Núcleo de Estudos Afro Brasileiros
NRE	- Núcleo Regional de Educação
ONU	- Organização das Nações Unidas
OTP	- Organização do Trabalho Pedagógico
PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	- Programa de Desenvolvimento Profissional
PPC	- Proposta Pedagógica Curricular
PPP	- Projeto Político Pedagógico
PTD	- Plano de Trabalho Docente
SECAD	- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEED	- Secretaria da Educação do Paraná
SEPPIR	- Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
TCLE	- Termo de Consentimento Livre Esclarecido

RCP	- Referencial Curricular do Paraná
UFMT	- Universidade Federal do Mato Grosso
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFSCar	- Universidade Federal de São Carlos
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UTFPR	- Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

FORMAÇÃO E PERCURSO PROFISSIONAL: ENTRELAÇANDO SENTIDOS COM AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	16
1 INTRODUÇÃO	24
1.1 JUSTIFICATIVA.....	28
1.2 PROBLEMA.....	30
1.3 OBJETIVOS	31
1.3.1 Objetivo geral	31
1.3.2 Objetivos específicos.....	31
2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	33
2.1 ABORDAGENS DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	33
2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR.....	41
2.3 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	47
2.4 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	64
3 METODOLOGIA.....	84
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	84
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA E O PROCESSO ÉTICO.....	84
3.3 INSTRUMENTOS DA COLETA DE DADOS	87
3.4 ANÁLISE DOS DADOS	88
4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	90
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
5.1 RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS.....	131
REFERÊNCIAS.....	132
APÊNDICE 1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	140
APÊNDICE 2 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	142
ANEXO 1 – ANÁLISE E PARECER PARA CEP DO IFPR	181
ANEXO 2 – PARECER PARA CEP DA SEED-PR.....	188
ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	189
ANEXO 4 – POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM ACERCA DO TRABALHO COM AS LEGISLAÇÕES NO CURRÍCULO ESCOLAR	191

FORMAÇÃO E PERCURSO PROFISSIONAL: ENTRELAÇANDO SENTIDOS COM AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Antes de trazer à tona uma discussão científica acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) na Educação Física escolar, vejo como necessário expor os caminhos por mim percorridos até chegar nesta dissertação, caminhos estes que, de certa forma, justificam minha escolha pelo tema. Obviamente, olhando para o passado a partir do presente fica mais fácil perceber as diferentes perspectivas e abordagens das aulas por mim vivenciadas enquanto estudante e agora como professora.

Nascida na década de 80, passei a infância e parte da adolescência morando numa cidade pequena do sudoeste do estado do Paraná. Uma criança branca, de olhos verdes e cabelos lisos, que podia brincar tranquilamente na rua com seus amigos e depois voltar para uma casa confortável na qual tinha minhas necessidades básicas atendidas. Não éramos uma família rica, mas vivíamos com certa estabilidade financeira.

Toda a minha vida escolar se deu em colégios públicos estaduais. Minhas primeiras experiências com a Educação Física escolar começaram no Ensino Fundamental I, no qual às brincadeiras infantis de pular corda, pega-pegas e cantigas de roda faziam parte das atividades escolares, tudo feito pelas professoras regentes, de maneira lúdica. O colégio no qual eu estudava tinha um amplo espaço físico que facilitava nossas brincadeiras. Como uma criança saudável e ativa, esses momentos me eram satisfatórios e aprazíveis.

No Ensino Fundamental II mudei para outro colégio que também tinha um amplo espaço físico. Nesta etapa de ensino as aulas eram basicamente de aprendizagem das regras e técnicas dos famosos “bols” (vôleibol, basquetebol, handebol e futebol), divididos nos quatro bimestres. Vez ou outra fazíamos aula de atletismo ou dança (esta última, geralmente atrelada à alguma festa da escola, resumia-se à repetição e apresentação de coreografias prontas).

Nos dias de chuva jogávamos pingue-pongue ou outros jogos de tabuleiro. Foi nesta etapa que teve início a minha iniciação esportiva, com as competições internas (turma x turma) e externas (colégio x colégio) das modalidades mais populares (vôleibol, futsal, basquete, handebol e tênis de mesa), as quais eu participava com destaque. Também passei a treinar vôleibol num clube da cidade.

Como já citado, eu era uma criança ativa e com boa saúde, adorava as aulas de Educação Física, era a que escolhia o time ou que era escolhida primeiro. No entanto, hoje me lembro com tristeza do olhar desanimado dos colegas que iam ficando por último na seleção ou até mesmo que ninguém queria no time, porque eram considerados “ruins”. Todos esses momentos que eram de extremo prazer para mim, certamente tinham um efeito contrário nestes meus colegas, que muitas vezes ficavam excluídos, ou até mesmo se auto excluíam das atividades, ficando sentados durante as aulas.

Outra coisa que me recordo desse período é que, apesar de aprender os quatro “bols” ao longo do ano letivo, a maior parte do tempo era destinada ao voleibol para as meninas e ao futebol/ futsal para os meninos, numa clara diferenciação de gêneros que só com o olhar de agora posso perceber, pois para mim, na época, estava ótimo que fosse assim, uma vez que vôlei era meu esporte preferido.

No segundo ano do Ensino Médio mudei para Curitiba. O colégio no qual estudei era um pouco menor do que os anteriores e, quanto aos conteúdos, resumiam-se aos esportes mais populares. Quem gostava de vôlei ou futebol jogava isso na maioria das aulas, quem não gostava ficava sentado conversando. Nos dias de chuva o jogo preferido era o pingue-pongue. Ao final do bimestre todos tinham a mesma nota: 8,5. Esta questão avaliativa é uma das que mais me marcaram e que na época eu não conseguia entender. Eu era uma ótima aluna, fazia tudo com empenho, sonhava em tirar um 10 na minha matéria preferida, mas todos os alunos (inclusive os que não participavam) tiravam a mesma nota: 8,5.

Hoje penso que a professora nem sequer sabia quem era quem na turma, pois não havia mediação alguma da aula por parte dela, que nos deixava jogar o que queríamos, ou seja, o ano inteiro era de aula livre, o que como já disse antes e volto a repetir, na época era bom para mim, já que eu gostava de jogar vôlei. Por outro lado, tenho amigos que passaram o Ensino Médio inteiro sem participar de uma aula sequer de Educação Física. Após terminar o Ensino Médio como uma estudante que tinha a Educação Física como disciplina preferida foi natural que minha escolha de graduação tenha sido também a licenciatura em Educação Física.

Comecei o curso em 2003 na Universidade Federal do Paraná (UFPR) com a visão do esporte ainda muito forte em mim. Nos dois primeiros anos fiz parte do

time de voleibol da universidade, participando de jogos universitários e juvenis, depois aos poucos fui deixando isso de lado para me dedicar a outras áreas da disciplina.

Apesar do esporte ser um dos meus grandes motivadores na escolha do curso, dentro da universidade passei a conhecer outros campos de atuação. Tendo sido apresentada aos projetos de extensão universitária desde a primeira semana de aula, me interessei por um deles chamado “Projeto Sem Fronteiras: atividades corporais para adultos maduros e idosos” e participei dele durante toda a graduação, inicialmente como voluntária e depois como bolsista. Além de atendermos a comunidade gratuitamente com atividades físicas para idosos dois dias na semana, produzimos trabalhos científicos que foram apresentados em vários congressos nacionais e internacionais. Essa experiência me trouxe conhecimentos tanto teóricos quanto práticos e durante anos trabalhei com atividade física para idosos, chegando a escrever dois livros sobre o tema.

Além do projeto Sem Fronteiras, a grade curricular do curso também propiciou o alargamento do meu horizonte com relação à Educação Física. As ciências biológicas marcavam presença, claro, mas havia também espaço para as discussões sociológicas, filosóficas, da psicologia e da pedagogia. Os esportes estavam lá, mas também as lutas, as ginásticas, a dança, a Educação Física adaptada... Algumas disciplinas como “projetos integrados”, seminários temáticos” e “Educação Física em contextos educativos” tinham uma ementa mais flexível e as escolhas de conteúdo ficavam a cargo de cada professor. Foi nessas disciplinas que pela primeira vez tive contato com a educação do campo, por exemplo, ou que vivenciei os jogos cooperativos e de matriz africana e indígena (mesmo sem conhecer a Lei 10.639/03). Eu nunca tinha ouvido falar, muito menos vivenciado esses conteúdos, foi uma redescoberta da Educação Física para mim.

Com o andamento do curso vieram as disciplinas de prática de ensino e estágio, a partir das quais passei a enxergar as aulas de Educação Física sob uma nova ótica. Enquanto estudante do Ensino Básico tudo era ótimo, eu tinha facilidade com os esportes e estava sempre praticando o meu preferido, o voleibol. Enquanto graduanda e futura docente, meu olhar tornou-se o olhar do observador que via quando a professora não tinha planejamento nem objetivos para sua aula e por isso soltava uma bola de vôlei e outra de futsal e deixava os alunos “livres”, notava quando uma criança era excluída das brincadeiras por ter alguma característica

diferente do padrão, percebia os estudantes que ficavam de lado na divisão dos times, ouvia os termos pejorativos com que eram chamados os negros. As abordagens críticas que eu estudava na teoria faziam com que aquele modelo de aula já não me fosse satisfatório.

Logo depois da graduação, fiz na UFPR nos anos de 2007-2008 uma especialização na área de Atividade Física e Saúde, que veio ao encontro da minha caminhada profissional, uma vez que durante os anos de 2006 a 2011 trabalhei como instrutora de atividade física para idosos em projetos sociais e academias de ginástica.

A partir de 2012 minha vida profissional mudou radicalmente. Tendo passado num concurso público do Quadro Próprio do Magistério estadual, comecei a atuar como docente da Educação Básica.

Como professora iniciante no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio as inseguranças eram muitas e uma única certeza: eu não queria que minhas aulas fossem excludentes ou reforçassem preconceitos e estereótipos de qualquer natureza (algo que infelizmente ainda acontece, especialmente nas práticas esportivas sem mediação, na qual o espírito competitivo e a vontade de ganhar a todo custo geram exclusão e discriminação). Minha aula precisava ser para todos, para os que amavam Educação Física e para os que, por qualquer motivo, não tinham afinidade com a disciplina.

Me comprometi então a sempre trabalhar com todos os conteúdos estruturantes, que segundo os documentos referenciais da época eram os jogos e brincadeiras, as danças, a ginástica, a luta e os esportes, de forma que quem não gostasse de algum conteúdo, talvez pudesse conhecer coisas novas e passar a gostar de alguma outra atividade física.

Mesmo tendo essa visão, muitas das situações ruins que presenciei como estagiária passaram a acontecer também nas minhas aulas. Ao fazer uma roda de mãos dadas, por exemplo, aconteceu diversas vezes de ficar algum aluno, na maioria das vezes negro, para quem ninguém queria dar a mão.

Numa outra ocasião (que não foi a única), durante um jogo, um estudante chamou o outro, que era negro, de macaco. Chamei os dois para uma conversa na qual o aluno que foi chamado de macaco respondeu que não se importava com o “apelido” e até ria com isso, pois era uma “brincadeira”. Mesmo tendo deixado claro que isso não era de forma alguma uma brincadeira e que eu não iria tolerar esse

tipo de comportamento, me senti impotente e até incompetente na mediação daquele conflito. Eu sabia que aquele aluno estava aceitando a ideia de inferioridade atribuída a sua cor como uma forma de proteção para não se expor ainda mais, que ele aceitava passivamente o tratamento pejorativo, incorporando a depreciação da sua imagem porque, infelizmente isso está naturalizado na nossa sociedade. Eu também sentia medo de, ao mediar esses conflitos, expor ainda mais meus alunos.

Outro fato marcante aconteceu quando uma aluna negra não quis participar da aula prática para não suar e estragar o alisamento que havia feito no cabelo. Foi muito difícil lidar com essa situação, me senti ainda mais despreparada porque eu como uma mulher branca de cabelo liso, poderia até argumentar e tentar contornar a situação, mas jamais saberia o que de fato aquilo representava para ela. Hoje, mesmo ainda em meio a um processo de formação que acredito será por toda a vida, posso compreender melhor do que naquela época o que Djamila Ribeiro diz em seu livro *Lugar de Fala*: “Uma mulher negra terá experiências distintas de uma mulher branca por conta de sua localização social, vai experimentar gênero de uma outra forma” (RIBEIRO, 2019, p. 60). Foi exatamente o que eu senti naquele momento.

Essas situações na relação aluno-aluno aconteciam no cotidiano das aulas. Um bom exemplo é quando durante as aulas de dança ou capoeira são utilizadas músicas com instrumentos de percussão acentuados. Basta soar os primeiros acordes para que alguém grite: “parece macumba, professora!”, de maneira pejorativa. Isso já aconteceu inúmeras vezes, arrisco até em dizer que não teve uma única vez em que eu tenha usado esse tipo de música e esse comentário não tenha aparecido. Também houve ocasiões nas quais os pais dos alunos, por suas convicções religiosas, reclamaram desses conteúdos na escola e proibiram os filhos de participar das aulas.

Estas situações me incomodavam (e ainda incomodam) profundamente, porém estes momentos com os estudantes não eram (e não são) os únicos nos quais o racismo e o preconceito se manifestam dentro do ambiente escolar. É óbvio que não podemos dissociar a escola da sociedade (capitalista, racista e eurocêntrica) em que ela está inserida, entretanto não podemos deixar que continue a se reproduzir cegamente modelos impostos por essa sociedade. Acredito que seja papel dos educadores questionar esses modelos excludentes e propor novos, no entanto, preciso dizer que, infelizmente, já presenciei muitas situações

desagradáveis com relação às questões étnicas e raciais dentro da sala dos professores. Vale lembrar que na maioria das escolas ainda temos um corpo docente majoritariamente branco.

Difícilmente uma pessoa se assume como racista, pois isso seria politicamente incorreto, entretanto o discurso e as atitudes mostram outra coisa. De maneira velada (ou nem tanto) alguns professores prosseguem com os estereótipos de que o negro é bandido, vagabundo, que não tem futuro, entre outros. Uma vez uma professora estava na sala dos professores “elogiando” um aluno com essas palavras: “ele é negro, mas é bem-comportado e inteligente”. Era minha colega de trabalho e eu fiquei sem reação na hora. Tudo que eu pensava era “o quê? Não acredito que estou ouvindo isso!” Porém, a minha indignação de nada serviu, já que me silencieei perante aquela fala.

Uma outra vez ouvi um colega professor dizer: “os próprios negros tem preconceito com eles mesmos, eu não fico bravo quando me chamam de branquelo, isso também é preconceito”, embora saibamos bem as implicações históricas e a grande diferença que há em ser chamado de “branquelo” e em ser chamado de “neguinho”. Novamente não consegui replicar o meu colega e a frase do filósofo Edmund Burke martelava na minha cabeça: “Para que o mal vença, basta que os bons não façam nada”. Eu sabia que aquilo era um absurdo, mas me silenciava por diversos motivos, inclusive porque sou branca e aquilo não me afetava de maneira direta.

A minha desculpa para mim mesma era que, como uma professora recém-chegada na escola, não me via no direito de contestar os outros professores. Foquei então naquilo que eu poderia desenvolver dentro da minha própria aula, trabalhando com questões ligadas ao autoconhecimento, a autoestima e autoconceito dos alunos, visando sempre o respeito para com seu próprio corpo e com o corpo dos colegas, bem como o respeito com as diferentes culturas e costumes, trazendo, por exemplo, atividades de matriz africana ou indígena, que inclusive eram exigidas no planejamento anual pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08, mas que poucos realmente executavam.

Nessa época o que eu mais ouvia dos meus colegas era: “você só está empolgada para fazer coisas diferentes porque acabou de começar, eu também era assim no começo, mas cansei”. Ou seja, os próprios professores reproduziam (e reproduzem) modelos de comodismo e inércia social. O professor novo que chega

num estabelecimento com sua bagagem de conhecimentos acadêmicos e vivências profissionais muitas vezes é visto como “um sonhador ingênuo e utópico que acha que vai salvar o mundo”. De minha parte, continuo a sonhar com uma sociedade mais justa e espero nunca desistir disso.

Voltando aos caminhos teóricos que me trouxeram à esta dissertação, ao final do meu primeiro ano como professora da Educação Básica a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) ofertou um curso de capacitação de 80 horas com o tema “Educação, Diversidade e Inclusão”, no qual pela primeira vez tive contato com a discussão teórica acerca da EREER e dos dilemas que eu tanto presenciava na escola.

No ano de 2014, surgiram duas novas oportunidades de aprendizado: a participação na Equipe Multidisciplinar da escola em que eu trabalhava e o curso de especialização à distância em EREER ofertado pela UFPR especialmente para os professores da rede pública. Eu e a outra professora de Educação Física da escola, que também já trabalhava com atividades africanas e indígenas em suas aulas, nos inscrevemos porque o curso era à distância, com poucas atividades presenciais, e assim poderíamos conciliar com o trabalho. Foi minha segunda especialização, numa área bem diversa da primeira.

Foram dois anos de intenso aprendizado e discussão acerca do tema étnico-racial, desde a história da África, passando pela antropologia das populações afro-brasileiras, desigualdades no plano simbólico, entre outros temas, até culminar na estruturação de um projeto de implantação do artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN). Por diversas vezes durante o curso percebi que, mesmo não me considerando preconceituosa nem racista, alguns pensamentos e falas estavam tão naturalizados em mim que eu nem sequer os percebia como racismo ou preconceito.

Nessa especialização, diferente de outras, grande parte dos alunos e professores eram negros, a maioria deles relacionado ao Núcleo de Estudos Afro Brasileiros da UFPR (NEAB), e aos poucos fui entendendo que ali era meu lugar de ouvir mais e falar menos. Djamila Ribeiro fala disso ao comentar um texto de Grada Kilomba no qual a autora diz que “é necessário escutar por parte de quem sempre foi autorizado a falar”. Segundo ela, existe uma dificuldade da pessoa branca em ouvir, pois as vozes silenciadas trazem um incômodo e o não ouvir é a tendência a permanecer no lugar cômodo e confortável daquele que se intitula poder falar sobre

os *Outros*, enquanto esses *Outros* permanecem silenciados (RIBEIRO, 2019, p. 78-79).

Neste curso sobre a EREER tive a oportunidade de conhecer muitos professores e pesquisas relacionadas à essa temática, porém, tanto eu quanto minha colega tivemos dificuldade em encontrar um orientador da nossa área para a realização da monografia. Quem acabou me orientando foi a professora doutora Nádia Gaiofatto Gonçalves, cuja área de formação é a História. O tema da minha pesquisa foi a “Educação Física escolar e a Educação das Relações Étnico-Raciais: propostas a partir da Cultura Corporal do Movimento”, que era justamente o que unia a minha prática profissional com o que eu havia estudado na especialização. Minha colega fez sua pesquisa sobre “Os jogos africanos e afro-brasileiros na disciplina de Educação Física”, com uma orientadora da área de Letras. Sentimos falta de alguém da Educação Física para debater o tema das relações étnico-raciais, uma vez que consideramos nossa disciplina uma das que mais tem a contribuir com essa discussão.

Após essa especialização que terminei em 2015, também me formei em Letras pela UTFPR em 2016, grávida. Com duas graduações e duas especializações, além da bebê, decidi dar um tempo na vida acadêmica.

Mesmo sem estar na academia, continuei me interessando pela questão étnico-racial na Educação Física escolar. Agora já me sentia um pouco mais preparada do que antes para tratar do tema com meus colegas, trabalhar com o tema nas minhas aulas e mediar conflitos.

Em 2018, com a minha filha prestes a completar 2 anos, fiquei sabendo do Mestrado Profissional em Educação da UFPR. Me interessei pelo fato de ser um mestrado voltado para professores, no qual a teoria e a minha prática diária estariam interligadas. Quando soube que tinha um orientador na área de Educação Física tive certeza de que tinha chegado a hora de voltar para a academia.

Apesar das extenuantes 40 horas em sala de aula consegui cursar todas as disciplinas necessárias e assim cheguei até aqui, no final do ano de 2019, redigindo um memorial formativo para a minha dissertação e com a agradável notícia que minha colega também vai iniciar o mestrado em Educação em 2020 com um projeto relacionado à EREER.

Enfim, estes foram os caminhos que me trouxeram até aqui e me fizeram escolher estudar a EREER na Educação Física escolar.

1 INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira foi constituída multiculturalmente, formada por grupos étnico-raciais distintos, com sua própria cultura, língua e organização social. Temos como exemplo os povos indígenas que aqui viviam quando da chegada dos portugueses e de outros povos oriundos da Europa e também os africanos de diversas nações que foram trazidos compulsoriamente para cá no período de escravidão no Brasil. Entretanto, essa diversidade não foi inicialmente aceita e, ainda hoje, é aceita com muita resistência (SILVA, 2007).

Em nossas origens vemos que os colonizadores portugueses exerceram seu domínio sobre indígenas e africanos, impondo a eles uma série de elementos culturais tais como língua e religião, mas também adaptando-se a costumes e práticas desses povos, num jogo de antagonismos e contradições que formou a sociedade brasileira, inserindo-se neste contexto também a miscigenação entre estas várias etnias (SANTOS, 2007b).

O que se verifica na historicidade brasileira instituída, mesmo após o fim da escravidão, é a negação da presença africana no processo de formação histórico-cultural do país (PEREIRA, 2009).

As relações raciais no Brasil se dão de maneira complexa em vista de como o processo de racialização ocorreu no país. Uma estratégia de dominação racial hegemônica foi a alegação de que não existiria racismo no país, de forma que o racismo brasileiro se afirma, ambigualmente, na sua negação e silenciamento. A concepção de uma suposta convivência harmoniosa entre os grupos raciais ficou conhecida como mito da democracia racial e continua recorrente nos dias de hoje em diversos espaços e contextos, uma vez que, quando uma questão racial se coloca numa situação de convivência, a complicada ética das relações raciais brasileira ensina que é melhor não tocar no assunto (SILVA e ARAÚJO, 2011).

Considerando dados recentes sobre a distribuição da população brasileira por cor ou raça, observa-se no ano de 2018 43,1% de brancos, 9,3% de pretos, 46,5% de pardos e 1,1% de amarelos ou indígenas. Ressalte-se, porém, que para os fins de análise sobre as desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE agrega as categorias pretos e pardos, sendo ambos considerados negros, a fim de garantir a representatividade dessa população. Portanto, temos em nosso país, no período de referência

supracitado, um percentual de 43,1% de brancos e de 55,8% de pretos ou pardos, configurando os negros como a maioria da população brasileira (IBGE, 2019).¹

Embora negros e brancos representem os dois maiores grupos populacionais do Brasil, a cultura e o padrão estético negro e africano e o padrão estético e cultural branco europeu convivem de maneira tensa no país, uma vez que ainda persiste um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidão e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática (BRASIL, 2004a).

A sociedade brasileira tem em suas origens uma formação que atribui aos brancos a cultura dita clássica, desconhecendo-se a de outros povos. Este desconhecimento de diferentes origens étnico-raciais nos torna incapazes de corrigir a ilusão da democracia racial, como se vivêssemos numa sociedade monocultural (SILVA, 2007).

Um exemplo disso é o fato de que mesmo sendo reconhecido como um país de ampla diversidade étnico-racial e cultural, até pouco tempo o Brasil não tinha essa diversidade representada nos currículos escolares. Estudiosos afirmam que o espaço escolar difunde e privilegia valores eurocêntricos em detrimento de outras culturas, abrigando preconceitos e atitudes discriminatórias que são veiculados cotidianamente, inclusive pelos materiais didáticos (SILVA, 2018).

As desigualdades étnico-raciais têm origens históricas e são persistentes, com aspectos relacionados às características do processo de desenvolvimento no Brasil, que produziu sérias clivagens ao longo da história do país. Como efeito, há maior vulnerabilidade econômica e social nas populações de cor preta, parda e indígena, como demonstram os indicadores sociais que vêm sendo divulgados nos últimos anos em relação ao mercado de trabalho, distribuição de renda, condições de moradia, educação, violência e à representação política (IBGE, 2019).

Em relação às diferenças étnico-raciais na sociedade brasileira, percebe-se que essas relações se estabelecem baseadas em estereótipos cujo padrão ideal é o do homem branco, de pele clara e cabelos lisos e os que se afastam desse padrão vão adquirindo ares de inferioridade. Assim, além do histórico de povo escravizado,

¹ A agregação de pretos e pardos e sua designação como negros justifica-se tanto estatisticamente (pela uniformidade de características socioeconômicas dos dois grupos), quanto teoricamente (pelo fato de as discriminações sofridas pelos dois grupos serem da mesma natureza, de forma que ambos também sejam beneficiários legítimos de quaisquer ações que venham a ser tomadas no sentido de reverter o quadro histórico e vigente dessas desigualdades) (OSÓRIO, 2003).

o negro teve, ao longo do tempo, suas características físicas e culturais vinculadas a aspectos pejorativos e inferiores, recebendo uma carga de preconceitos e discriminações mais evidentes que os outros povos e grupos: “o corpo negro carrega em si todo o histórico de discriminação e humilhação que os africanos e seus descendentes sofreram em sua trajetória” (SANTOS, 2007a p. 28).

Se o corpo negro se destaca como veículo de expressão de opressão, no ambiente escolar a disciplina que historicamente trabalha com o corpo é a Educação Física, o que torna essa discussão fundamental nessa área de conhecimento (RODRIGUES, 2012).

Especificamente na Educação Física escolar, manifestações de racismo entre os estudantes podem ser contidas temporariamente pelas habilidades físicas e esportivas e pelo sentido de equipe que fundamentam algumas atividades. Nesses momentos, é conveniente igualar a todos e a cor da pele não têm relevância, porque as relações de poder se manifestam mais pujantes aos fortes, rápidos e habilidosos tecnicamente. Entretanto, a noção de inferioridade “colada” ao negro não desaparece e a qualquer instante ela pode ser acionada. Basta uma situação de conflito, como um choque corporal, derrota ou divergência em um jogo para que o termo negro seja utilizado para diminuir ou ofender alguém. (SANTOS, 2007a, p. 99)

Sendo a educação um dos principais mecanismos de transformação de um povo, é papel da escola estimular - de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade - a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças (BRASIL, 2004a).

É com a ideia de reparar, reconhecer e valorizar a identidade, a cultura e a história dos negros a partir da educação que surge a Lei 10.639/03. Essa lei alterou a Lei 9394/1996 (LDBEN), estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas de Ensino Básico. Entretanto, o sucesso de políticas públicas de Estado como esta depende, entre outras coisas, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que designa-se aqui como Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), com trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças e um projeto conjunto de negros e brancos para construção de uma sociedade justa, igual e equânime (BRASIL, 2004a).

Tendo isso em vista, torna-se imprescindível que a ERER seja tema constante de debates e pesquisas tanto no ambiente escolar como no acadêmico e científico. Neste sentido, o presente trabalho visa contribuir com essa discussão

através de uma análise sobre como a temática da EREER é contemplada na disciplina de Educação Física em escolas estaduais de Curitiba.

No primeiro capítulo será apresentada uma introdução sobre o tema, contextualizando historicamente e legalmente a temática étnico-racial no ambiente escolar e, mais especificamente, na disciplina de Educação Física, sendo expostos os argumentos que justificam o trabalho, bem como o problema e os objetivos da pesquisa.

No segundo capítulo terá espaço uma revisão de literatura acerca da Lei 10.639/03 na Educação Física escolar. Primeiramente, veremos a Educação Física enquanto componente curricular, abordando seu percurso histórico e seus diferentes objetivos e abordagens ao longo dos anos. Em seguida, o debate volta-se para as legislações e orientações vigentes no que tange ao tema da Educação das Relações Étnico-Raciais, entre elas a Lei 10.639/03. Posteriormente, faz-se a aproximação das duas discussões anteriores, a fim de conhecer as pesquisas acadêmicas já realizadas sobre a EREER na Educação Física escolar em teses, dissertações e artigos científicos. Também deu-se enfoque à questão da Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Física em escolas estaduais de Curitiba (cidade na qual ocorre a pesquisa).

No terceiro capítulo será explicada a trajetória metodológica desta pesquisa diante do objeto de estudo que é uma pesquisa de delineamento exploratório qualitativo acerca do trabalho docente e as relações étnico-raciais na Educação Física em escolas estaduais de Curitiba. Serão apresentados aqui os participantes da pesquisa, o processo ético, os instrumentos utilizados para a coleta de dados e como a análise e discussão dos dados coletados será realizada.

O quarto capítulo traz a apresentação e discussão acerca dos resultados obtidos a partir dos dados coletados, trazendo uma compilação dos principais achados dos Projeto Político Pedagógico (PPP), Plano de Trabalho Docente (PTD) e entrevistas separadamente e depois triangulando esses dados.

O quinto capítulo trará as considerações finais da pesquisa, com resultados que podem vir a colaborar com a prática pedagógica dos professores de Educação Física, auxiliando em estratégias pedagógicas que favoreçam a discussão da temática das relações étnico-raciais sem desvincular-se dos conteúdos próprios da disciplina de Educação Física. Por fim, serão expostas recomendações para futuros estudos relacionados ao tema.

1.1 JUSTIFICATIVA

Reconhecendo-se a importância da educação e do papel da escola como espaço privilegiado de análise e produção de conhecimento através do qual os preconceitos podem ser superados, surge no ano de 2003 a Lei 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Esta lei é fruto de intensa luta do Movimento Negro e da comunidade afrodescendente por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos (BRASIL, 2004a).

Após a promulgação da Lei 10.639/03 tiveram origem uma sequência de outras leis, diretrizes e orientações que servem de aparato legal para garantir que a EREER faça parte dos currículos. Entretanto, sabe-se que da lei a uma nova mentalidade e a uma ação efetiva há muito o que se desfazer, refazer e fazer (SILVA, 2007).

Especificamente na Educação Física escolar, estudos sobre a aplicação dos conteúdos relacionados ao ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apontam que, apesar da existência de leis que regem a educação formal, existe um abismo entre o que preconiza a legislação e o que de fato ocorre no cotidiano da escola, pois alguns professores não sabem sequer do que se trata a Lei 10.639/03, mesmo os que possuem formação após o ano de 2003 (PIRES e SOUZA, 2015; CRELIER e SILVA, 2018).

Através de um mapeamento realizado em outubro de 2019 acerca das dissertações e teses que enfatizam as relações étnico-raciais na disciplina de Educação Física em âmbito escolar utilizando a plataforma digital do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), num período delimitado de 16 anos (2003 à 2019) chegou-se a um *corpus* de apenas 08 dissertações e nenhuma tese. Este mapeamento possibilitou, entre outras coisas, identificar que o tema é pouco estudado nos cursos de pós-graduação, demonstrando a relevância deste trabalho para a área pesquisada e a importância de se realizar mais pesquisas sobre a temática a fim de compreender melhor esse campo epistêmico (GRISON *et al*, 2020).

A disciplina de Educação Física na escola tem a especificidade das atividades realizadas serem, na maioria, práticas, ou seja, é uma aula na qual os

alunos saem das quatro paredes da sala de aula e podem estabelecer entre si relações diferentes daquelas que são estabelecidas nas outras disciplinas, pois muitas vezes precisam trabalhar coletivamente expondo seus corpos. Essa exposição corporal pode provocar, em alguns, sensações de prazer e afirmação, como em outros também pode gerar relações e experiências traumáticas (SANTOS, 2007a).

Como é sabido, ao longo da história da sociedade brasileira, o racismo desvalorizou e inferiorizou o corpo negro diante do corpo branco, assimilando esse corpo primeiro como mercadoria depois como feio e sujo (RODRIGUES, 2012). O padrão de beleza aceito socialmente e bastante difundido na mídia inclui características de homens, mulheres e crianças brancos e assume ares de naturalidade entre todos, assim como a imagem negativa do negro dentro de uma presumida ordem natural (SANTOS, 2007a).

Assim, em função de uma relação corporal mais próxima e diferente de outros momentos, nas aulas de Educação Física é que as diferenças étnico-raciais podem vir à tona de uma forma discriminatória (como nos apelidos pejorativos), fazendo com que os estudantes estejam mais expostos a “brincadeiras” e insultos raciais. Às vezes, o racismo está tão naturalizado que é visto apenas como uma brincadeira, tanto por quem profere quanto para quem recebe a ofensa (SANTOS, 2007a).

Nesse sentido, ressalta-se que a disciplina de Educação Física, por tratar pedagogicamente da Cultura Corporal, tem uma colaboração imprescindível na ERER. O fato da Educação Física ser um espaço no qual as pessoas tocam nos corpos umas das outras, que auxilia na formação positiva da autoimagem e da imagem do outro, nos faz refletir sobre o quão importante é sua participação na criação (ou destruição) do preconceito étnico-racial (RANGEL, 2006).

Dessa maneira, entender de que forma se dá essa relação entre a disciplina de Educação física e a abordagem das relações Étnico-Raciais possivelmente contribua em diversas esferas sociais. Primeiramente, este estudo pode auxiliar a comunidade científica, como referência para futuros pesquisadores que busquem relacionar a disciplina de Educação Física com a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Em relação à docência (categoria na qual me incluo e, por isso, esta pesquisa traz também contribuições pessoais) este trabalho pode fornecer

subsídios teórico-científicos para ampliação de ações pedagógicas, conectando a Educação Física escolar com a Educação das Relações Étnico-Raciais, contribuindo assim para a aplicação efetiva da Lei 10.639/03 na escola.

Referente aos estudantes da Educação Básica, essa pesquisa pode cooperar com elaboração de ações para permanência e sucesso do aluno na escola, uma vez que os negros são os que mais figuram entre aqueles e aquelas que são excluídos diariamente da escola, por diversos motivos, entre eles às formas explícitas e sutis de racismo que acontecem no cotidiano escolar, às desigualdades raciais e sociais presentes na sociedade e o fato da escola ainda ser fortemente marcada pelo eurocentrismo (IBGE 2019).

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras (BRASIL, 2004a, p. 16)

Para que essas ações se concretizem faz-se necessário professores qualificados em suas áreas de conhecimento e também capacitados para compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial e como lidar positivamente com elas, principalmente criando estratégias pedagógicas que auxiliem a reeducá-las no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes e palavras preconceituosas (BRASIL, 2004a).

Enfim, se o racismo brasileiro se afirma na negação e no silêncio, romper esse silêncio pode promover o contrário, ou seja, a explicitação sobre o racismo e sua possível superação por meio do debate crítico (SILVA; ARAÚJO, 2011).

1.2 PROBLEMA

A Lei 10.639/03, ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, surge como um aparato legal para garantir que a Educação das Relações Étnico-Raciais faça parte dos currículos do Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares (BRASIL, 2003). Entretanto, sabemos que há uma grande diferença entre a lei existir e ela ser efetivada.

Tendo em vista o papel preponderante da escola na educação das relações étnico-raciais, na superação de preconceitos, eliminação das discriminações e emancipação dos grupos discriminados e, dentro do currículo escolar, a atribuição da disciplina de Educação Física em trabalhar com a cultura corporal, uma pergunta se faz necessária: como se dá o trabalho docente e as relações étnico-raciais na Educação Física em escolas públicas?

A busca por essa resposta certamente será um passo a mais na reflexão sobre as relações raciais no ambiente escolar, especialmente em relação ao trabalho docente na disciplina de Educação Física, o que pode trazer à luz boas práticas que estejam sendo realizadas ou nos fazer repensar em que aspectos podemos evoluir para que a escola seja cada vez mais o almejado espaço de formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças de cada povo.

1.3 OBJETIVOS

Visando responder ao problema desta pesquisa, foram elencados alguns objetivos que nortearão o caminho das discussões propostas.

1.3.1 Objetivo geral

Analisar se e como a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais é contemplada na disciplina de Educação Física em escolas estaduais de Curitiba.

1.3.2 Objetivos específicos

- ✓ Averiguar se o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e o Plano de Trabalho Docente (PTD) trazem registros relacionados à Educação das Relações Étnico-Raciais e, se houver, em qual parte do documento eles se encontram;
- ✓ Identificar se e em quais conteúdos a temática das relações étnico-raciais é mais trabalhada;

- ✓ Relatar as limitações acerca do trabalho com as relações étnico-raciais na Educação Física a partir da percepção dos docentes das escolas estaduais de Curitiba;
- ✓ Triangular dados sobre o PPP, o PTD e a entrevista semiestruturada com os professores a fim de verificar se existe uma conexão entre os documentos e a prática docente;
- ✓ Coletar e difundir contribuições e sugestões dos docentes sobre possibilidades de se trabalhar a ERER na Educação Física escolar.

2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Este capítulo apresenta uma revisão de literatura acerca da Lei 10.639/03 na Educação Física escolar. Inicialmente foi feita uma breve retomada do percurso histórico da Educação Física na escola, bem como de seus diferentes objetivos e abordagens ao longo dos anos. Em seguida, foi realizada uma compilação dos documentos de referência no que tange à EREER. Posteriormente, aproximou-se as duas áreas a fim de que haja uma colaboração mútua em busca de uma sociedade menos preconceituosa e discriminatória, com destaque para as escolas estaduais de Curitiba (cidade na qual ocorre a pesquisa).

Além dos documentos oficiais (Leis, decretos, resoluções, orientações, entre outros), os principais autores que contribuíram para a construção desta revisão de literatura foram: Bracht (1999), Eto e Neira (2017), Grison *et al* (2020), Gonçalves (2011), Moreira e Candau (2003), Negreiros (2013); Neira (2009), Nunes e Rúbio (2008), Silva (2000b; 2007; 2018) e Silva; Régis e Miranda (2018).

2.1 ABORDAGENS DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Tendo em vista a temática deste trabalho, que versará sobre relações étnico-raciais na Educação Física escolar, torna-se essencial, antes de mais nada, recordar sob quais paradigmas esta disciplina surgiu e foi consolidada no contexto educacional, para então compreendermos o momento atual em que vivemos, quais avanços e dificuldades estão presentes no dia-a-dia da escola e, mais precisamente, nas aulas de Educação Física.

Originada na Europa no final do século XVIII e consolidada no século XIX, a disciplina de Educação Física escolar, ao longo da sua história, teve seu currículo vinculado aos projetos políticos do Estado, corroborando com a visão de mundo e de cidadão que se pretende ou não formar para a sociedade (NEIRA, 2009).

No Brasil, a primeira denominação da Educação Física foi ginástica e sua função social foi pensada para “construir” a sociedade crescente capitalista, visto que nesta sociedade fazia-se necessário tanto identidades empreendedoras (para liderá-la) quanto identidades fortes e subservientes (para os que vendiam sua força-trabalho para a produção das riquezas) (NUNES e RÚBIO, 2008).

Na instituição escolar emergente dos séculos XVIII e XIX, a prática pedagógica da Educação Física foi fortemente influenciada pela instituição militar e pela medicina (BRACHT, 1999). Estes vínculos foram determinantes em relação à concepção da disciplina e suas finalidades, bem como seu campo de atuação e à forma de ser ensinada (BRASIL, 1997).

A instituição militar tinha a prática de exercícios sistematizados, que foram ressignificados no plano civil pelo conhecimento médico, tendo como objetivo promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis, higiênicos), o que também poderia ser ressignificado numa perspectiva nacionalista/patriótica (BRACHT, 1999).

Além da função higienista, vigorava no pensamento político e intelectual brasileiro uma forte preocupação com a eugenia. Pelo fato de haver muitos escravos negros no país existia o temor de uma “mistura” que “desqualificasse” a raça branca. (BRASIL, 1997).

Neste contexto, apesar da elite imperial estar de acordo com os pressupostos higiênicos, eugênicos e físicos, havia grande resistência à prática de atividades físicas, pois o esforço físico era associado ao trabalho escravo e às ocupações consideradas “menores”. Entretanto, por influências positivistas (almejando a ordem e o progresso), as instituições militares pregavam a educação do físico, uma vez que era de suma importância formar indivíduos fortes e saudáveis, capazes de defender a pátria e seus ideais (BRASIL, 1997).

A Educação Física, a princípio, era voltada para setores privilegiados da sociedade atendendo com exclusividade aos filhos das classes dirigentes. Sua prática pedagógica baseava-se nos métodos europeus de ginástica (firmados em princípios biológicos), com objetivos profiláticos/corretivos. Nesse “currículo-ginástico” os conteúdos de ensino, selecionados a partir de justificativas científicas, marcavam a distinção social: para que os jovens de origem rural estivessem aptos a assumir os principais postos da sociedade a Educação Física fazia-se necessária a fim de educar um corpo tido como rude, de maus hábitos e preguiçoso. A futura classe dirigente deveria seguir os padrões europeus de retidão do corpo, sustentando certo ar de requinte, elegância e aspecto saudável. Nessa conjuntura, a prática da atividade física deveria ser regada para não se misturar com exercícios físicos relacionados ao esforço do trabalho (NUNES e RÚBIO, 2008).

Inserido num contexto histórico e político mundial, na década de 1930, com a ascensão das ideologias nazistas e fascistas, as ideias que associam a eugeniação da raça à Educação Física ganham força outra vez. Porém, o discurso eugênico logo cedeu lugar aos objetivos higiênicos e de prevenção de doenças, pois estes sim eram passíveis de serem trabalhados num âmbito educacional. O objetivo higiênico foi duradouro, pois seus pressupostos eram compartilhados tanto pelas instituições militares quanto as religiosas e os educadores da “escola nova” (BRASIL, 1997).

No final da década de 1930, após várias reformas na educação, a Educação Física foi gradativamente integrada aos currículos, tornando-se obrigatória em todo país com a Constituição de 1937. Durante o período de 1930 a 1945, com a Revolução Constitucionalista e a criação do Estado Novo, o Brasil passou por um grande processo de mudanças sociais. Isso influenciou no currículo da Educação Física, que passa da preocupação ortopédica e higiênica para a eficiência do rendimento físico (NUNES e RÚBIO, 2008).

As diversas reformas educacionais que resultaram em transformações da pedagogia brasileira foram influenciadas pelos ideais democráticos da Escola Nova, que se contrapunha às ideias tradicionais da educação, propondo a superação do caráter discriminatório do ensino brasileiro de então. Apesar de não ter alcançado grandes proporções, o movimento escolanovista germinou novas formas de pensar e fazer a educação no Brasil. Esse movimento foi o primeiro a atribuir uma participação relevante e sistematizada à Educação Física, introduzindo o jogo às suas práticas e marcando um período de transição de proposta curricular (NUNES e RÚBIO, 2008).

Após a II Guerra Mundial, que coincide, no Brasil, com o fim do Estado Novo e o avanço da rede de ensino público nos anos 1950 e 1960, o ensino direcionou-se para a capacitação técnica que antes era feita pelo ensino profissionalizante e seu objetivo valorizava o rendimento e os melhores resultados. Nessa escola tecnicista, o Método Desportivo Generalizado (MDG) foi introduzido nas práticas de Educação Física de modo que sua desmilitarização aconteceu simultaneamente ao crescimento dos esportes, que se legitimaram na escola como cultura e educação, assumindo um caráter de integração nacionalista (NUNES e RÚBIO, 2008).

No período da ditadura militar (1964-1985), atendendo, mais uma vez, às intenções do Estado, a Educação Física, a partir de um “currículo técnico-esportivo”,

serviu de base para a formação de atletas, promovendo o ideal simbólico de uma nação composta por identidades lutadoras e vencedoras, estreitando os laços entre o esporte e o nacionalismo. Esse currículo vai atravessar as identidades de classe e raça, pois o discurso do esporte se manifesta como uma das poucas possibilidades lícitas de ascensão social. Nesse sentido, para o negro, que tem como marca a eficácia de seu corpo, o esporte vira uma chance de mudar de classe social (NUNES e RÚBIO, 2008).

Entretanto, no final dos anos 1970 começaram a aparecer críticas à perspectiva esportiva da Educação Física na escola. Uma forte crítica veio da corrente da *psicomotricidade*, introduzida no Brasil por Jean Le Boulch, pois os fundamentos desta valorizavam a formação integral da criança, se contrapondo às perspectivas teórico-metodológicas baseadas no modelo didático da esportivização (PARANÁ, 2008a).

Nos anos 1980, com a (re)democratização do Brasil e uma maior participação das ciências sociais e humanas na Educação Física, começou a crise de identidade da área, que fez surgir uma análise crítica do paradigma da aptidão física. Essas críticas culminaram no surgimento de novas abordagens, aumentando a discussão sobre as novas tendências da Educação Física que estava em busca da construção de um referencial teórico próprio para a área (NUNES e RÚBIO, 2008; BRACHT, 1999).

A discussão da pedagogia sobre a função social da educação, o caráter reprodutor da escola e as possibilidades de sua contribuição para uma transformação radical da sociedade capitalista influenciou fortemente a Educação Física na década de 1980, constituindo-se aos poucos uma corrente que inicialmente foi chamada de revolucionária, mas que também foi denominada de crítica e progressista (BRACHT, 1999).

Duas abordagens se destacam nessa tendência progressista e podem ser consideradas como “currículo-globalizante” por seus pressupostos e objetivos: a *desenvolvimentista*, para a qual o movimento é o principal meio e fim da Educação Física, tendo como base teórica a psicologia do desenvolvimento e aprendizagem e como um dos principais autores Go Tani; e a *construtivista*, que defende uma formação integral (incluindo as dimensões afetivas e cognitivas ao movimento humano) sob a perspectiva construtivista-interacionista, também embasada na

psicologia do desenvolvimento e tendo como um dos principais autores João Batista Freire (PARANÁ, 2008a).

Apesar de introduzirem outros elementos (como os jogos e brincadeiras) nas aulas, estas abordagens favoreceram práticas baseadas na execução dos fundamentos dos esportes, ou seja, quase nada foi alterado na área e, com uma nova roupagem, o “currículo técnico-esportivo” justificou sua permanência, uma vez que os objetivos poderiam ser alcançados por meio da prática esportiva ou por sua forma institucionalizada (NUNES e RÚBIO, 2008). Dessa forma, essas propostas não se vinculam a uma teoria crítica da educação, pois não fazem da crítica do papel da educação na sociedade capitalista uma categoria central de discussão (BRACHT, 1999).

A partir da influência das teorias críticas da educação acontece uma mudança de enfoque em relação à natureza da área da Educação Física (ampliando-se a visão de uma área biológica, o aluno passou a ser concebido como ser humano integral, com suas dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas) e aos seus objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem (os objetivos educacionais se tornaram mais amplos, os conteúdos mais diversificados e os pressupostos pedagógicos mais humanos) (BRASIL, 1997).

Surgem assim duas outras propostas de “currículo crítico” vinculadas às discussões da pedagogia crítica brasileira, as abordagens de ensino *crítico-superadora* e *crítico-emancipatória*. Seu diferencial em relação às descritas anteriormente é o fato de que essas novas abordagens fazem uma crítica da Educação Física a partir de sua contextualização na sociedade capitalista (PARANÁ, 2008a).

Para as pedagogias crítico-superadora e crítico emancipatória os valores e princípios da sociedade capitalista industrial moderna são reproduzidas nas formas culturais dominantes do movimentar-se humano e repeti-los na escola através da Educação Física seria colaborar com a reprodução social como um todo (BRACHT, 1999).

Assim, ambas as propostas sugerem procedimentos didático-pedagógicos que possibilitem, ao se tematizarem as formas culturais do movimentar-se humano (os temas da cultura corporal ou de movimento), propiciar um esclarecimento crítico a seu respeito, desvelando suas vinculações com os elementos da ordem vigente, desenvolvendo, concomitantemente, as competências para tal: a lógica dialética para a crítico-superadora, e o agir comunicativo para a crítico-emancipatória. Assim, conscientes ou dotados de consciência crítica, os sujeitos poderão agir autônoma e criticamente na esfera da cultura corporal ou de movimento e também agir de forma transformadora como cidadãos políticos (BRACHT, 1999, p. 81).

Essas propostas tentam ser um “antídoto” para as características da cultura corporal ou de movimento que, segundo elas, são produtoras de falsa consciência transformando os sujeitos em objetos ou consumidores acríticos da indústria cultural. Para cumprir esse objetivo faz-se necessário entender o objeto da Educação Física, ou seja, o movimentar-se humano, não mais como algo meramente biológico, mecânico ou psicológico, mas sim como fenômeno histórico-cultural (BRACHT, 1999).

A partir das abordagens críticas e progressistas, a Educação Física escolar procurou superar a visão meramente biológica para considerar os valores histórico-sociais carregados pelo corpo. Daí surge a Cultura Corporal como objeto de ensino da Educação Física, tomando por tarefa da disciplina a introdução dos indivíduos no universo da Cultura Corporal ou de Movimento de forma crítica através dos conteúdos de jogos, brincadeiras, ginástica, dança, esporte e lutas. O conceito de Cultura Corporal baseia-se na ideia de selecionar, organizar e sistematizar em ciclos, tratando de forma historicizada e espiralada o conhecimento acumulado historicamente acerca do movimento humano (PARANÁ, 2008a).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

A concepção de cultura corporal amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que, tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais, afirma como direito de todos o acesso a eles. Além disso, adota uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, a cooperação, a participação social e a afirmação de valores e princípios democráticos. (BRASIL, 1997 p. 19).

Nas perspectivas críticas, soma-se ao caráter técnico do currículo o caráter sócio-político, defendendo uma proposta de conteúdo do ponto de vista da classe trabalhadora com o intuito de denunciar modelos reprodutores do sistema que

mantém a desigualdade social e reforça as relações de dominação de um grupo sobre o outro. Isto posto, o papel dos educadores não é mais a transformação social via escolarização e sim oferecer a democratização dos saberes universais, fazendo com que os alunos entendam o papel representado pelas escolas numa sociedade marcada por relações de poder (NUNES e RUBIO, 2008).

Por fim, no século XXI, chegamos ao chamado “currículo pós-crítico”, no qual, embasadas nas ideias do pós-estruturalismo, as teorias pós-críticas passam a ser utilizadas na área da Educação Física. Desse modo, experiências pedagógicas são planejadas, colocadas em ação e discutidas com base nos pressupostos teóricos pós-críticos. (ETO e NEIRA, 2017)

A teoria pós-crítica, pauta-se no conceito de diferença de Derrida², visando incorporar o multiculturalismo na Educação Física escolar e propondo uma pedagogia que promova a interação dos diversos grupos culturais por meio de suas práticas da Cultura Corporal. No currículo pós-crítico todas as práticas culturais são válidas, abrindo espaço para a permeabilidade, o contato e o diálogo entre as diferentes culturas. (NUNES e RUBIO, 2008).

As teorias pós-críticas vislumbram outras formas de conceber a Educação Física e, como fato principal, abrem espaço para a voz e a vez dos grupos marginalizados que podem ter seu patrimônio cultural corporal reconhecido e representado. Com isso, o que se pretende é o desenvolvimento de uma ação pedagógica sensível às diferenças e comprometida com a formação de identidades democráticas. (ETO e NEIRA, 2017)

Essa proposta tem como característica um fazer educativo que parte da ocorrência social das danças, lutas, ginásticas, brincadeiras e esportes que, transformados em textos, são interpretados e produzidos constantemente. A produção seria a própria prática corporal, na experiência da criação e da recriação e a leitura, por sua vez, o debruçar-se sobre a gestualidade, os rituais, os adereços, a organização e os significados que lhes são atribuídos. Para esse fim, são

² A diferença, nas concepções pós-estruturalistas, é marcada pela representação, ou seja, pela marca visível em que a realidade ou seu objeto real é tornado presente para o social. Dessa forma, somos capazes de conceber que a cultura diferente é representada pela identidade dominante (pois esta confere para si os atributos válidos) e, para marcar a diferença, estabelece o negativo para o Outro cultural. Na Educação Física, por exemplo, a diferença seria o fato de não ter certos corpos, de não realizar certas habilidades motoras, não praticar certas atividades físicas como, dançar, jogar, correr, de determinados modos (NUNES e RUBIO, 2008).

realizadas atividades didáticas de ressignificação, aprofundamento, ampliação e registro (ETO e NEIRA, 2017).

A Educação Física, pautada nos pressupostos da teorização pós-crítica, traz para dentro da cultura escolar, por meio de uma política da diferença, as diversas formas de expressão corporal, visando um trabalho pedagógico que possa permitir um processo permanente de reflexão acerca dos problemas sociais que as envolve, o modo como são representadas por outros grupos sociais e as práticas discursivas que marcam fronteiras. Nessa direção, ao entrar em contato com outras identidades culturais, uma identidade cultural pode ser desestabilizada, reconhecida e até mesmo contestada em seus princípios básicos, expondo-se a crítica e favorecendo a autocrítica (NUNES e RUBIO, 2008).

Em termos gerais, podemos dizer que a proposição pós-crítica na Educação Física trabalha pelo direito de os grupos sociais marginalizados terem seu patrimônio cultural corporal representado no currículo escolar, assim como o dever de desconstruir discursos que instituíram a hegemonia de certas práticas e seus praticantes (ETO e NEIRA, 2017).

Dentre todas as propostas pedagógicas apresentadas, destacamos a abordagem pós-crítica como aquela que atualmente mais favorece o trabalho com a ERER, pois esta incorpora o multiculturalismo na Educação Física escolar, valorizando todas as culturas e dando espaço nos currículos para o patrimônio cultural corporal de grupos marginalizados, como por exemplo os negros e indígenas.

Em termos gerais, pode-se dizer que, em cerca de 200 anos, a história da Educação Física escolar no Brasil passa por diversos momentos, desde as perspectivas higienistas, passando pelas tecnicistas, desenvolvimentistas até chegar às abordagens críticas e pós-críticas, embasadas numa discussão sócio-política contemporânea que visa a representatividade das práticas corporais de todas as culturas no currículo escolar.

Assim, a partir dessa breve revisão histórica acerca da Educação Física escolar entende-se como essa prática pedagógica, assim como outras, “surge de necessidades sociais concretas que, identificadas em diferentes momentos históricos, dão origem a diferentes entendimentos do que dela conhecemos” (SOARES *et al*, 1992 p. 50).

A fim de complementar essa compreensão, o próximo tópico abrangerá as questões sobre currículo e sobre a Educação Física como componente curricular.

2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

Ao abordar as especificidades da Educação Física como componente curricular, julga-se pertinente primeiramente uma breve introdução sobre as teorias do currículo.

A etimologia da palavra “currículo” vem do latim *curriculum*, e significa pista de corrida. Dessa forma, podemos dizer que no percurso dessa “corrida” chamada de currículo, acabamos por nos tornar o que somos, uma vez que um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão segui-lo. Sendo assim, o conhecimento que constitui o currículo está intimamente ligado àquilo que somos e naquilo que nos tornamos, ou seja, nossa identidade e subjetividade (SILVA, 2000).

Neste sentido, a questão central de qualquer teoria do currículo é a de saber que conhecimento deve ser ensinado. Qual conhecimento é considerado importante, válido ou essencial para merecer fazer parte do currículo? Qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? Pois para cada modelo de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo (SILVA, 2000).

Tem-se como pressuposto, então, que o currículo é sempre o resultado de uma seleção dentre um universo mais amplo de saberes e conhecimentos, por isso, da perspectiva pós-estruturalista, podemos dizer que o currículo também é uma questão de poder uma vez que selecionar é uma operação de poder, privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder e destacar uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal dentre as múltiplas possibilidades também é uma operação de poder (SILVA, 2000).

Enfim, o currículo não existe como um fato isolado, ele adquire formas sociais particulares que concretizam interesses resultantes de lutas constantes entre os grupos dominantes e subordinados, sendo então o resultado dos conflitos, alianças e acordos de movimentos e grupos sociais determinados (APLLE, 1989).

Vale ressaltar que, paralelamente ao currículo “formal”, temos presente também no cotidiano escolar o chamado currículo “oculto”, que se refere ao conjunto de normas e valores que são implicitamente ensinados nas escolas e sobre os quais, de maneira geral, o professor não fala nas declarações de metas e objetivos. Ou seja, são conteúdos ensinados e aprendidos de maneira “invisível” através das relações que se constituem no ambiente escolar através das regras,

comportamentos, atitudes e valores e que não são descritos explicitamente nos currículos formais (APPLE, 2006).

Como vimos no tópico anterior, a disciplina de Educação Física sendo um componente curricular dentro do âmbito escolar, também se vincula aos projetos políticos do Estado, à visão de mundo e de cidadão que se pretende ou não formar para a sociedade, o que torna essencial o conhecimento e a discussão sobre as diretrizes e parâmetros que a embasam como componente curricular.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96 no artigo 26, parágrafo 3º confere à Educação Física a condição de componente curricular da Educação Básica a ser integrado à proposta pedagógica da escola. Da mesma forma, os PCN e a recém-criada Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que substituirá os PCN a partir de 2020, legitimam a Educação Física como disciplina do currículo escolar em todas as etapas da Educação Básica. A LDBEN, os PCN e a BNCC são documentos de abrangência nacional que embasam toda a educação nacional e, dentro dela, o ensino de Educação Física, dando um direcionamento unificado para as práticas pedagógicas³ (BRASIL, 2017a; BRASIL, 1998 e BRASIL, 2017b).

Tanto os PCN⁴ como a BNCC entendem a Educação Física escolar como a área de conhecimento que introduz e integra os alunos na Cultura Corporal do Movimento. De acordo com os PCN

A compreensão da organização institucional da cultura corporal de movimento na sociedade, incluindo uma visão crítica do sistema esportivo profissional, deve dar subsídios para uma discussão sobre a ética do esporte profissional e amador, sobre a discriminação sexual e racial que neles existe. Essa discriminação pode ser compreendida pela explicitação de atitudes cotidianas, muitas vezes inconscientes e automáticas, pautadas em preconceitos. Contribui para essa compreensão, por exemplo, o conhecimento do processo político e histórico de inclusão dos negros e das mulheres nas práticas organizadas dos esportes em olimpíadas e campeonatos mundiais. Pode, ainda, favorecer a formação de uma consciência individual e social pautada no bem-estar, em posturas não-preconceituosas e não discriminatórias e, ainda, no cultivo dos valores coerentes com a ética democrática (BRASIL, 1998, p. 31)

³ PCN e BNCC trazem orientações diferenciadas para cada etapa de ensino da Educação Básica, ressalta-se, portanto, que, como esta pesquisa tem como participantes os professores de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental II, os documentos citados referem-se a essa etapa.

⁴ Os PCN ainda eram o documento em vigor no ano de 2019, no qual a coleta de campo desta pesquisa foi realizada.

Dentre as produções da Cultura Corporal incorporadas nos conteúdos da Educação Física, com os PCN têm-se três blocos de conteúdos articulados entre si: 1) esportes, jogos, lutas e ginástica; 2) atividades rítmicas e expressivas e 3) conhecimentos sobre o corpo; sendo a característica comum entre eles a representação corporal, com características lúdicas, de diversas culturas humanas (BRASIL, 1998).

Os PCN deixam claro que a Educação Física, dentro da sua especificidade, também deverá abordar os temas transversais: ética, saúde, pluralidade cultural, meio ambiente, orientação sexual e trabalho e consumo. Para esta pesquisa, torna-se especialmente relevante o tema da pluralidade cultural, no qual poderão ser aprendidas e vivenciadas a cultura corporal de diferentes grupos sociais e étnicos.

Na BNCC, que começa a ser implantada a partir deste ano (2020)⁵, a Educação Física é conceituada como a disciplina que tematiza as práticas corporais em suas diversas maneiras de codificação e significação social, entendidas como exteriorização das possibilidades expressivas dos sujeitos, realizadas por vários grupos sociais ao longo da história (BRASIL, 2017b).

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade” (BRASIL, 2017b, 213).

De acordo com essa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito cultural, sem se limitar a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2017b).

Na BNCC a Educação Física está articulada à área de Linguagens (juntamente com Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Arte). Uma justificativa para essa articulação seria o fato de as práticas corporais serem entendidas como textos culturais passíveis de leitura e produção. Segundo esse referencial, a vivência da prática é uma forma de produzir um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível porém, para que ela seja significativa, faz-se necessário

⁵ Inicialmente para o Ensino Fundamental e posteriormente abrangendo também o Ensino Médio.

“problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento” (BRASIL, 2017b p. 214).

A partir da BNCC as práticas corporais incluídas na disciplina de Educação Física são divididas em seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura.

Salienta-se, entretanto, que pelo fato da BNCC ter entrado em vigor somente neste ano ainda não será possível utilizá-la como base para esta pesquisa, que teve sua coleta de dados realizada no ano anterior (2019), quando o PTD e o PPP das escolas ainda estavam sendo elaborados a partir de outros referenciais. Obviamente não podemos deixar de citá-la, uma vez que representa o presente/futuro das discussões curriculares, entretanto, por hora, não nos aprofundaremos neste debate.

Por outro lado, faz-se de suma importância levarmos em consideração os documentos orientadores do estado do Paraná, no qual esta pesquisa é realizada, pois estes referenciais são utilizados pelos professores da rede estadual para a elaboração de seus planejamentos.

Até o ano de 2019 a Educação Física escolar do Paraná tinha como referencial teórico para o Ensino Fundamental e Médio as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCE) para Educação Física. A partir de 2020 este referencial foi alterado para o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) no Ensino Fundamental, (permanecendo inalterado para o Ensino Médio). Como já citado anteriormente, por conta de sua recente implantação, ainda não será possível utilizar esse novo referencial (CREP) como embasamento para esta pesquisa, cujas reflexões serão amparadas pelas DCE.

As DCE trazem algumas críticas em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais alegando que, ao tentar absorver o maior número possível de concepções teóricas (construtivista, psicomotricidade, tecnicista, entre outras) os PCN constituíram uma proposta teórica incoerente. Outra crítica feita ao documento nacional versa sobre o fato dessas diversas concepções pedagógicas ali apresentadas valorizarem o individualismo e a adaptação do sujeito à sociedade, ao invés de oportunizar o acesso a conhecimentos que possibilitem aos educandos a formação crítica (PARANÁ, 2008a).

A diretriz do estado do Paraná é um documento fundamentado nas teorias críticas e entende a escola como um espaço que, dentre outras funções, deve garantir o acesso aos alunos ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade (PARANÁ, 2008a).

Nesse sentido, partindo de seu objeto de estudo e de ensino, Cultura Corporal, a Educação Física se insere neste projeto ao garantir o acesso ao conhecimento e à reflexão crítica das inúmeras manifestações ou práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade, na busca de contribuir com um ideal mais amplo de formação de um ser humano crítico e reflexivo, reconhecendo-se como sujeito, que é produto, mas também agente histórico, político, social e cultural (PARANÁ, 2008a p. 49).

A função social da disciplina de Educação Física, segundo as DCE é contribuir para que os alunos ampliem sua consciência corporal alcançando novos horizontes como sujeitos singulares e coletivos. É também papel da Educação Física desmistificar formas enraizadas e irrefletidas sobre as diferentes práticas e manifestações corporais produzidas e acumuladas historicamente pelo ser humano (PARANÁ, 2008a).

Nas DCE a Educação Física é organizada em cinco conteúdos estruturante⁶ esporte, jogos e brincadeiras, ginástica, lutas e dança. Tais conteúdos são selecionados com base numa análise histórica da ciência de referência (quando pertinente) e da disciplina escolar, sendo trazidos para o ambiente escolar a fim de serem socializados e apropriados pelos alunos (PARANÁ, 2008a).

As DCE destacam que, como seleção, os conteúdos carregam uma marca política, são datados e interessados, por isso, alguns saberes disciplinares que foram considerados importantes no passado podem estar ausentes ou terem sua abordagem teórica reelaborada em função das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais ocorridas (PARANÁ, 2008a).

Por fim, embora as DCE sejam o documento em vigor na data da coleta de dados da pesquisa, considera-se válido também trazer alguns apontamentos sobre o Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações (RCP)⁷ que

⁶ Os conteúdos estruturantes são definidos nas DCE como “os conhecimentos de grande amplitude, conceitos ou práticas, que identificam e organizam os campos de estudos de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para compreender seu objeto de estudo/ensino” (PARANÁ, 2008a, p. 25).

⁷ O Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, retrata a contextualização legal para a implantação da BNCC, traz um breve histórico da educação paranaense, expõe os princípios orientadores que devem balizar a elaboração dos currículos escolares e apresenta a

deu origem ao Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP), documento este adotado a partir deste ano como referencial para o Ensino Fundamental e que futuramente se estenderá para o Ensino Médio em substituição das DCE⁸.

De acordo com o RCP a função social da Educação Física escolar consiste em

Contribuir significativamente no processo de formação humana integral dos sujeitos construtores da sua própria história e da cultura, críticos e criativos, capazes de identificar e reconhecer seu próprio corpo e os dos demais, seus limites e possibilidades (PARANÁ, 2018b p. 338-339).

O RCP aponta a Cultura Corporal como objeto de ensino/estudo que insere a Educação Física em um projeto educativo significativo, com o objetivo de garantir aos estudantes o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e culturalmente desenvolvidos pelos diversos povos, tendo igualmente acesso à reflexão crítica sobre as diversas manifestações ou práticas corporais que podem e devem ser desenvolvidas no ambiente escolar (PARANÁ, 2018b).

O documento segue a proposta da BNCC, na qual objetos de conhecimento e respectivos objetivos de aprendizagem são estruturados nas seis unidades temáticas que serão abordadas durante o Ensino Fundamental (PARANÁ, 2018b).

O CREP, por sua vez, é o instrumento da Rede Estadual de Educação do Paraná⁹ que complementa o Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, trazendo conteúdos essenciais para cada componente curricular em cada ano do Ensino Fundamental e também sugestões de distribuição temporal dos conteúdos nos trimestres ao longo do ano (PARANÁ, 2020a).

Seguindo a hierarquia da BNCC - RCP - o CREP da disciplina de Educação Física permanece com os objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem

definição dos direitos e objetivos de aprendizagem, por etapas e anos de escolaridade, segundo suas especificidades (PARANÁ, 2018b).

⁸ Em 2020 o CREP passa a ser o documento curricular orientador da construção da Proposta Pedagógica Curricular (PPC) e na elaboração dos Planos de Trabalho Docente e Planos de Aula da Rede Estadual. Entretanto, ressalta-se que será um ano experimental na efetivação do CREP, uma vez que os professores poderão, através do Registro de Chamada *On-line* (RCO), realizar adequações quanto à distribuição temporal dos conteúdos nos trimestres durante o ano letivo, bem como poderão sugerir outros conteúdos que não foram contemplados. Ao final do ano será feita a sistematização e divulgação do CREP consolidado, que terá sua versão oficial em 2021 (PARANÁ, 2020a).

⁹ O CREP não se aplica às escolas municipais e privadas que pertencem ao sistema de ensino.

nas seis unidades temáticas citadas anteriormente. Essas seis unidades temáticas estão divididas ao longo do ano em três trimestres.

Embora o CREP não seja tema deste estudo e até mesmo por estar em um ano “experimental” não é possível aprofundar o debate sobre ele, entretanto, julga-se necessária uma reflexão acerca da autoria do professor em relação ao seu plano de trabalho, fato que era considerado de suma importância pelo referencial anterior (DCE), uma vez que no CREP os conteúdos já vem pré-estabelecidos inclusive com sua distribuição temporal nos trimestres ao longo do ano.

Embora afirme-se que “as listagens de conteúdos não inviabilizam as especificidades peculiares e necessárias para atender as diferentes realidades locais e regionais das escolas paranaenses, devendo essas especificidades serem respeitadas” (PARANÁ, 2020a), o modelo como se apresenta o CREP parece “engessar” o plano de trabalho e limitar a autoria do professor. Futuramente outros estudos podem se dedicar a essa problemática.

Por fim, tendo um panorama nacional e estadual acerca dos currículos de Educação Física no Ensino Fundamental é preciso também trazer à luz as leis e diretrizes que regulamentam a Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil e no Paraná, tema que será abordado no próximo tópico.

2.3 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Este tópico traz o debate acerca de estudos e legislações vigentes acerca das relações étnico-raciais, entre elas: Lei Federal n.º 10.639/2003; Lei Federal n.º 11.645/2008; Lei Federal n.º 12.288/2010; Parecer CNE/CP 003/2004, Resolução CNE/CP 001/2004 e Deliberação n.º 04/06 CEE/PR, uma vez que cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparação aos afrodescendentes

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações (BRASIL, 2004a, p.3).

Antes de mais nada, é preciso esclarecer que ser negro no Brasil vai além das características físicas, é uma escolha política e o é quem assim se define. Faz-se imprescindível também conhecer a complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país, uma vez que esse processo foi marcado por uma sociedade que se utiliza da desvalorização da cultura de matriz africana e dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos para discriminar os negros (BRASIL, 2004a).

Vale lembrar também que, após a abolição dos escravos, formularam-se políticas com o objetivo de branqueamento da população e de eliminação simbólica e material da presença dos negros. O racismo deixa marcas negativas na subjetividade dos negros e igualmente na dos que os discriminam, por isso a luta pela superação do racismo e da discriminação racial torna-se uma tarefa de todos os educadores, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política (BRASIL, 2004a).

Um grande marco para a EREER se dá através da Marcha Zumbi dos Palmares - Contra o Racismo e pela Vida. Realizada em Brasília no dia 20 de novembro de 1995, a marcha teve a participação de várias entidades e entregou ao então presidente Fernando Henrique Cardoso um documento que continha um Programa de Ação para superação do racismo e da desigualdade racial com metas a serem cumpridas nos anos subsequentes (GONÇALVES, 2011).

Com relação à educação, esse Programa afirmava a implementação da Convenção sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; o monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União; o desenvolvimento de programas de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial; a identificação de práticas discriminatórias presentes nos estabelecimentos escolares e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras (PARANÁ, 2006).

A partir disso, estados e municípios brasileiros foram avançando no sentido de garantir uma educação pautada pelo respeito à diversidade étnica dos alunos, em especial do respeito à história e cultura negra no Brasil, porém faltava uma legislação nacional, que veio posteriormente com a Lei n.º 10639/03 (PARANÁ, 2006).

Como um dos desdobramentos da Marcha Zumbi dos Palmares também foi criado, em 1996, o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da

População Negra (GTI População Negra), que desenvolveu muitas ações relacionadas à políticas públicas de promoção de igualdade racial (NEGREIROS, 2013).

Após um longo processo de ações de denúncias e de propostas desenvolvidas pelo Movimento Negro, no ano de 2003, como resposta à essa demanda, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei 10.639/03 alterando a Lei 9.394/96 (LDBEN), para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira. No Art. 26-A § 1º a Lei 10.639/03 estabelece que

O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2003, p. 1).

Essa lei surgiu como uma possibilidade de romper com a estrutura eurocêntrica que até então caracterizou a formação escolar brasileira.

Ainda no ano de 2003 foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e instituída a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, de forma que a questão racial foi recolocada na agenda nacional. Em 2004, a fim de possibilitar o pleno acesso à escolarização e à participação de todos os estudantes, reduzindo as desigualdades educacionais, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD) (BRASIL, 2004a).

Entretanto, após o sancionamento da Lei 10.639/03 percebeu-se as dificuldades de sua implementação, muito mais devido à história das relações étnico-raciais no Brasil e aos processos educativos desencadeados por elas, que consolidam preconceitos e estereótipos, do que a procedimentos pedagógicos ou à falta de textos e materiais didáticos, que já não são tão escassos, apesar de nem sempre serem facilmente acessíveis (SILVA, 2007).

Dessa maneira, a fim de interpretar e orientar as determinações da Lei 10.639/03 surgiram, no ano de 2004, através do Conselho Nacional de Educação (CNE) o Parecer CNE/CP 003/2004 e a Resolução CNE/CP 001/2004 que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Esses documentos

orientam a execução das referidas determinações e colocam a EREER no cerne dos posicionamentos, recomendações e ordenamentos (SILVA, 2007).

De acordo com o Art. 2º § 1º da Resolução CNE/CP 001/2004, o objetivo da EREER é a divulgação e produção de conhecimentos, atitudes, posturas e valores que eduquem os cidadãos sobre a pluralidade étnico-racial, a fim de torná-los capazes de interagir e negociar objetivos coletivos que garantam a todos o respeito aos seus direitos bem como e valorização de identidade, visando a consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2004b).

O Parecer CNE/CP 003/2004, por sua vez, procura oferecer uma resposta à demanda da população afrodescendente na área da educação, no sentido de políticas de ações afirmativas, ou seja, de políticas de reparações, reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade, buscando combater o racismo e as discriminações que atingem principalmente os negros

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas (BRASIL, 2004a, p. 10-11).

Essa demanda por reparações pretende que tanto a sociedade quanto o Estado tomem medidas para oferecer uma compensação aos descendentes de africanos negros, uma vez que sem a intervenção do Estado dificilmente aqueles postos à margem romperão o sistema meritocrático que aumenta as desigualdades e mantém privilégios aos sempre privilegiados (BRASIL, 2004a).

Seguindo as orientações nacionais, o Conselho Estadual de Educação do Paraná, (CEE/PR) criou em 2006 a Deliberação n.º 04/06 CEE/PR que institui Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem desenvolvidas por instituições de ensino públicas e privadas que atuam nos níveis e modalidades do Sistema Estadual de Ensino no Paraná (PARANÁ, 2006).

A Deliberação 04/06 da CEE/PR salienta no Art. 2º que o PPP das instituições de ensino deve garantir obrigatoriamente que em todas as disciplinas da matriz curricular a organização dos conteúdos contemple, ao longo do ano letivo, a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O documento destaca também que ao tratar desse tema, os professores devem, para além de tratar do sofrimento provocado pela escravidão, fazer abordagens positivas (valorização da história do povo africano e afro-brasileiro, da cultura de matriz africana, por exemplo), visando contribuir para que o aluno negro-descendente veja-se positivamente (PARANÁ, 2006).

A fim de criar um espaço para a divulgação de textos, documentos oficiais, relatórios de pesquisa, estudos encomendados, entre outros, o Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) lançou a Coleção “Educação para Todos” (BRASÍLIA, 2005b).

A Coleção “Educação para Todos” possui 31 volumes, lançados entre os anos de 2004 e 2007, dentre os quais são particularmente relevantes para o debate sobre as relações étnico-raciais envolvendo africanos e afro-brasileiros na Educação Básica 5 volumes:

✓ Volume 2: “Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03”. Reúne trabalhos que trazem reflexões acerca da implementação da Lei nº 10.639/03, dividindo-se em três partes: Contextualização da Lei nº 10.639; Por uma educação anti-racista e Dimensões do ensino da trajetória dos povos negros no Brasil. Ricardo Henriques, Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade nesse período destaca que, em 116 anos da República Brasileira, “esse provavelmente será um dos primeiros livros sobre o assunto que grande parte dos educadores dos ensinos fundamental e médio terá acesso” (BRASÍLIA, 2005a p.8).

✓ Volume 5: “Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas”. Composto de dezesseis artigos, esse livro dá continuidade ao esforço da SECAD em promover ações efetivas de combate ao racismo na educação brasileira, assim como dar subsídios aos professores através de informações e conhecimentos estratégicos para o enfrentamento dessa tarefa (SANTOS, 2005).

✓ Volume 6: “História da Educação do Negro e outras histórias”. Reúne artigos que acenam para propostas político-pedagógicas anti-racistas, trazendo novos dados ao debate sobre a exclusão da população negra do sistema educacional e retratando temas caros à história da educação da população negra do Brasil. Também apresenta alternativas para o enfrentamento das desigualdades, proporcionando um panorama dos saberes necessários para a atuação de professores(as) que se propõem a pensar e atuar na defesa das políticas educacionais no país (ROMÃO, 2005).

✓ Volume 7: “Educação como exercício de diversidade”. Coletânea de artigos abordando a diversidade originalmente publicados na Revista Brasileira de Educação, editada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) (BRASÍLIA, 2005b).

✓ Volume 25: “Educação na diversidade: como indicar as diferenças?” Expõe os resultados de estudos sobre indicadores educacionais para a diversidade, com o objetivo de compor uma primeira proposta de um sistema de indicadores para monitoramento baseado em resultados (TELES; FRANCO, 2006).

A partir desse pequeno recorte, pode-se perceber que o principal objetivo da coleção “Educação para Todos”, além de provocar e aprofundar o debate em torno da busca da educação para todos (como já é explicitado no próprio título), é servir como um canal de interlocução, de informação e formação entre gestores, educadores e interessados no campo da educação continuada (BRASÍLIA, 2005b).

Assim como a coleção supracitada, outras referências foram publicadas por diversos órgãos, entre as quais destacamos:

- ✓ Superando o racismo na escola (MUNANGA, 2005).
- ✓ Orientações e ações para Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASÍLIA, 2006).
- ✓ Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana da Educação (BRASÍLIA, 2009).
- ✓ Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula (PEREIRA, 2014).

Ressalta-se também que no Estado do Paraná a Secretaria da Educação (SEED-PR) disponibiliza o site “Dia a Dia Educação”¹⁰, no qual, entre outras informações, são disponibilizados materiais de embasamento teórico e prático para os professores. Com relação à EREER, o site disponibiliza um acervo interessante. Dentro da aba “Educação Básica” encontramos os “Desafios educacionais contemporâneos”, que contém um *link* para “Educação das Relações Étnico-Raciais e Escolar Quilombola”, o qual é subdividido em três páginas: Educação Escolar Quilombola, Educação das Relações Étnico-Raciais e Equipes Multidisciplinares.

Na página “Educação das relações étnico-raciais” encontra-se uma variedade de materiais como documentos orientadores, dados estatísticos, história geral da África, legislação, sugestões de filmes, vídeos, leituras e músicas (PARANÁ, 2020d) (FIGURA 1).

FIGURA 1 - EREER NO SITE “DIA A DIA EDUCAÇÃO”

Educação das Relações Étnico Raciais

Educação básica >> Educação das Relações Étnico Raciais e Escolar Quilombola >> Educação das Relações Étnico Raciais



Caderno temático



Cadernos Temáticos Desafios Educacionais Contemporâneos

Educando para as relações Étnico-raciais II

2008

FONTE: Paraná (2020d).

¹⁰ <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/>

Dando continuidade ao processo de justiça curricular almejado pela Lei 10.639/03, no ano de 2008 surge a Lei Federal n.º 11.645/08 que altera a Lei n.º 9.394/96, modificada pela Lei n.º 10.639/03 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008). Entretanto, como essa pesquisa volta-se a questão étnico-racial especialmente com relação aos africanos e afrodescendentes, nosso foco permanecerá sendo a Lei 10.639/03.

Em consonância com as Leis já estabelecidas na temática étnico-racial, em 2010 surge a Lei Federal n.º 12.288 de 20 de julho de 2010 que consolida o Estatuto da Igualdade Racial e altera as Leis n.º 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. O Estatuto da Igualdade Racial é um conjunto de ações afirmativas, reparatórias e compensatórias a fim de coibir práticas racistas, fazer justiça para com os injustiçados e melhorar a vida dos negros (BRASIL, 2010).

No Paraná, a SEED, por meio da Resolução nº 3399/2010 – GS/SEED (PARANÁ, 2020b) e da Instrução nº 010/2010 (PARANÁ, 2020e), regulamenta e orienta a formação de Equipes Multidisciplinares (EM) nos Núcleos Regionais de Educação – NRE e Estabelecimentos de Ensino da Rede Estadual de Educação Básica para tratar da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena.

As EM são as instâncias do trabalho escolar legitimadas como espaço de debates, estratégias e ações pedagógicas que fortaleçam a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. A composição das Equipes foi exigida de maneira obrigatória para todas os estabelecimentos de ensino públicos e particulares e, em contrapartida, os integrantes das Equipes que participam das atividades realizadas recebem certificação para progressão no Plano de Carreira do Magistério Público do Paraná (PARANÁ, 2020b).

No ano de 2010, 92% dos estabelecimentos de ensino da Rede Estadual de Educação já tinham suas EM constituídas, restando 163 escolas que ainda não haviam constituído essas equipes, representando um percentual de 7,4% do montante de escolas existentes (SANTOS, 2015).

Salienta-se que, apesar da organização das EM se dar como atividade permanente, ela é anualmente editada através de orientações complementares para organizar sua constituição e funcionamento. Essas edições dizem respeito, por exemplo, a carga horária e ao modo como se dão os encontros. Apesar de sua grande relevância na formação dos professores e na execução de ações que efetivem a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nas escolas, com o passar dos anos o que se observou foi uma desvalorização das Equipes Multidisciplinares com diminuição de carga horária e gradativa mudança do presencial para a Educação à Distância (EAD).

As EM iniciaram com carga horária de 80 horas presenciais, em 2014 essa carga horária foi reduzida quase pela metade, ficando com 44 horas até que em 2019 reduziu ainda mais, para 20 horas, sendo a maior parte do curso realizado em modo EAD, pois a etapa a distância tinha 16 horas e a etapa presencial 4 horas (SANTOS, 2015; PARANÁ, 2019).

Enfim, entende-se que essas Leis, resoluções, pareceres e outros documentos são compromissos assumidos pelos governos na tentativa combater a discriminação étnico-racial e de criar políticas públicas de inclusão social. Porém, somente isso não basta, é preciso que de fato essas políticas públicas sejam implementadas, tenham continuidade e, principalmente, sejam valorizadas no campo da educação.

Como visto anteriormente, apesar da Lei 10.639/03 ter tornado obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no Ensino Fundamental e Médio, os mecanismos de sua implementação não foram estabelecidos. Da mesma forma outros níveis de ensino como, por exemplo, a Educação Infantil e o Ensino Superior não foram citados explicitamente na Lei (BRASIL, 2003).

Entretanto, é preciso ter-se em mente que, ao tornar um conteúdo obrigatório na Educação Básica, obviamente isso tem relação direta com a Educação Superior, visto que o sucesso dessa implementação dependerá, entre outras coisas, da formação dos docentes nas licenciaturas, o que torna essencial que se garanta a inserção do mesmo conteúdo nos dois currículos (NEGREIROS, 2013).

Nesse sentido, para que as determinações sobre o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana sejam efetivadas, o parecer CNE/CP 003/2004 e

a Resolução CNE/CP 001/2004 são mais abrangentes (citam os sistemas de ensino e estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior) e apontam algumas providências que precisam ser tomadas, entre elas

- Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.

- Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior.

- Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra (BRASIL, 2004a, p. 23-24).

O artigo 1º da Resolução CNE/CP 001/2004 estabelece que as Instituições de ensino nos níveis e modalidades da Educação Brasileira devem observar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, especialmente as que desenvolvem programas de formação (inicial ou continuada) para professores. Essas orientações são exploradas nos parágrafos 1º e 2º do referido artigo

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento (BRASIL, 2004b, p.1).

O Plano Nacional de Implementação da Educação das Relações Étnico-raciais publicado em 2009 também estabelece responsabilidades às instituições de

Ensino Superior, entre elas: incluir na Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e História da África e Cultura Afro-Brasileira e Africana; incluir como critério para autorização, reconhecimento e renovação de cursos superiores, o cumprimento do disposto no Art. 1º, § 1º da Resolução CNE/CP nº01/2004 e promover colaborativamente com estados, municípios, Instituições de Ensino Superior, entre outros, a formação de professores e a produção de Material Didático para atendimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 (NEGREIROS, 2013).

Salienta-se, no entanto, que mesmo a Educação Básica, que está suscetível a mais formas de controle e acompanhamento dos governos Federal, Estadual e Municipal, não dispõe de um diagnóstico preciso relacionado à implementação da EREER, muito menos o Ensino Superior, cujo acompanhamento da atuação das instituições particulares é difícil e nas Federais as Instituições possuem autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial (NEGREIROS, 2013).

A respeito disso, o MEC financiou no ano de 2009 a pesquisa “Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na Perspectiva da Lei n.º 10.639/03” cujo objetivo foi analisar a implementação da EREER na Educação Básica. O resultado mostrou um grande desnível em termos de implementação entre as escolas o que é bastante complexo uma vez que as instituições participantes da pesquisa foram selecionadas pelo fato de acreditarem já implementar as ações de EREER ou terem sido referenciadas por outras instituições como exemplos de implementação. Outro dado apontado pelo estudo é que as iniciativas pedagógicas existentes ficavam a critério de um professor específico e às vezes de um pequeno coletivo de docentes (na maioria negros), comprometidos com a questão racial (NEGREIROS, 2013).

Também em 2009 realizou-se uma pesquisa intitulada “Raça e Classe na Gestão da Educação Básica Brasileira” cujo objetivo foi avaliar a implementação de Lei 10.639/03 a partir da perspectiva da gestão institucional no Município. Os resultados mostraram que, dentre as secretarias municipais que afirmam ter implementado a EREER, diversas realizam apenas atividades esparsas e pouco articuladas com o currículo. Dentre aquelas que admitiram não ter implementado,

os principais motivos alegados foram a falta de material e de capacitação aos professores (NEGREIROS, 2013).

Com relação à implementação da EREER nas instituições de Ensino Superior, uma consulta realizada pela SEPPIR no ano de 2010 constatou que existe a inserção da temática étnico-racial em grande parte das instituições pesquisadas, no entanto, ainda são poucos os trabalhos efetivamente qualitativos de formação, que permitam aos docentes as condições necessárias para abordar o tema conforme é determinado na legislação (NEGREIROS, 2013).

Contudo, ao se avaliar as ações que tratam da EREER é importante lembrar que nenhum dos instrumentos legais institui prazos ou metas, por exemplo, para a capacitação dos professores ou para que todos os livros didáticos estejam de acordo com esses conteúdos. Também não estabelecem a atuação do MEC, da SEPPIR, dos órgãos de educação estaduais e municipais ou das instituições de ensino (NEGREIROS, 2013).

Ainda com relação ao Ensino Superior, a regulamentação envolvendo a EREER nos cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados, cursos de segunda licenciatura e para a formação continuada, deu-se por meio Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (BRASIL, 2015).

Dentre as considerações apontadas pela Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 destaca-se que o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial constituem um dos princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino (BRASIL, 2015).

Com base nessas considerações, a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 resolve trata no Art. 3º da formação inicial e da formação continuada para funções de magistério na Educação Básica, destacando no § 6º que o projeto de formação deve ser proveniente da articulação entre a instituição de Educação Superior e o sistema de Educação Básica e deve contemplar, entre outros tópicos, as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade (BRASIL, 2015).

O Art. 8º destaca que o egresso dos cursos de formação inicial em nível superior deve estar apto, entre outras coisas a:

VII - identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras;

VIII - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras (BRASIL, 2015, p. 8).

Nessa perspectiva, a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 determina em três artigos diferentes (Artigo 13 § 2º, que trata dos cursos de formação inicial de professores para a Educação Básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar; Artigo 14 § 2º, que se refere aos cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e Artigo 15 § 3º que dispõe sobre os cursos de segunda licenciatura) que

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (Brasil, 2015, p. 11-13).

Enfim, o Art. 22. determina um prazo de dois anos a partir da data da publicação da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 para a os cursos de formação de professores se adaptarem a ela (BRASIL, 2015).

Assim, no que tange à implementação da EREER, pode-se dizer que

Seria enganoso responsabilizar exclusivamente os professores e as escolas, ou as gestões estaduais e municipais de educação. Assim como indica o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003, essa é uma responsabilidade compartilhada entre as 3 esferas federativas, somadas as instituições e seus profissionais (NEGREIROS, 2013 p. 56).

Uma vez que consideramos a implementação da Lei 10.639/03 uma responsabilidade compartilhada entre diferentes esferas, é válido também salientar

que a Organização das Nações Unidas (ONU) - que em 2011 já havia instituído o Ano Internacional para o Afrodescendentes - instituiu no ano de 2015, por meio da Resolução 68/237, a Década Internacional dos Afrodescendentes (2015-2024) com o tema “reconhecimento, justiça e desenvolvimento”. A Década têm como principal objetivo “promover o respeito, a proteção e a concretização de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais da população afrodescendente, conforme reconhecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos” (ONU, s/d, p.8).

Como é possível observar neste breve histórico, são diversas leis e políticas criadas para a afirmação da diversidade étnico-racial. Convém salientar que a necessidade dessa criação se deu historicamente por estas questões terem sido negadas, invisibilizadas e ocultadas das práticas e políticas sociais, bem como dos campos de conhecimento que compõe os currículos (PARANÁ, 2018b).

Por ser a culminância de um processo histórico de luta por uma educação antirracista a Lei 10.639/03 contribuiu significativamente para que novas pesquisas envolvendo o tema fossem realizadas após a sua promulgação.

Tendo isso em vista, no ano de 2018 foi realizado um estudo intitulado “Educação das Relações Étnico-raciais: O Estado da Arte”. Fruto da colaboração de diversos pesquisadores de diferentes instituições, a pesquisa teve o objetivo de mapear e sistematizar a produção acadêmica sobre ERER, analisando teses e dissertações realizadas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, dos periódicos Qualis A e B na área da educação e dos livros produzidos pelos NEABs e grupos correlatos no período de 2003 a 2014. A investigação teve abrangência nacional e verificou quais os principais temas abordados, as problemáticas mais e menos estudadas, local de produção, lugar ocupado na pós-graduação em educação, articulação com outras áreas do conhecimento, circulação nacional e internacional dos estudos e, por fim, quais autores inspiram as novas gerações de pesquisadores (SILVA; RÉGIS e MIRANDA, 2018).

Os números de publicações selecionadas pela pesquisa “Educação das Relações Étnico-raciais: O Estado da Arte” para análise, por categoria são apresentados no QUADRO 1.

QUADRO 1 - NÚMERO DE TESES, DISSERTAÇÕES E ARTIGOS SELECIONADOS PARA ANÁLISE, POR CATEGORIA

Categoria	Teses e Dissertações	Artigos
Currículo	63	37
Ações afirmativas	69	94
Formação de professoras e professores	28	51
Livro didático	28	11
Literatura	14	27
Implementação da Lei nº 10.639/2003	46	65
Relações étnico-raciais nas Instituições Educacionais	58	38
Identidade negra e multiculturalismo	103	56
História afro-brasileira	35	31
Movimento Negro e educação/ Religiosidade/ Juventude negra	65	29
Quilombos	48	24
Cultura: outros currículos outras pedagogias	41	31
Total	598	494

FONTE: Silva, Régis e Miranda (2018).

Como é possível observar no Quadro 1, foram selecionados para essa pesquisa 598 teses e dissertações (476 dissertações e 122 teses) e 494 artigos. Estes estudos foram analisados em diversos aspectos, apresentando o seguinte resultado no QUADRO 2.

QUADRO 2 - ANÁLISE DOS ARTIGOS, TESES E DISSERTAÇÕES.

	Teses e Dissertações	Artigos
Categorias	Identidade e Multiculturalismo 17%; Ações Afirmativas 11%; Movimento Negro 11%; ERER nas instituições escolares 10%; Currículo 10%; Implementação da Lei 10.639/03 8%; Quilombos 8%; Cultura 7%; História da população negra 6%; Formação de Professores 5%; Livros didáticos 5%;	Ações afirmativas 19%; Implementação da Lei 10.639/03 13%; Identidade e multiculturalismo 11%; Formação de professores 10%; Currículo 8%; ERER nas instituições escolares 8%; Movimento negro 6%; História da população afro-brasileira 6%; Cultura 6%; Literatura 6%; Quilombos 5%;

	Literatura 2%.	Livros didáticos 2%
Qualis	Não se aplica	152 - B1; 75 - B3; 67 - B4; 63 - A2; 55 - B2; 45 - A1; 37 - B5.
Revista ou Instituição	PUC/SP; PUC/MG; UCB; Universidade Estadual da Bahia; USP, UERJ, UNICAMP; UFMG; UFSCAR; UFMT; UnB; UFF; UFCE; UFPE; UFPR; UFSC; UFPB; UFAL; UFMA.	Revista da ABPN - 72; África e Africanidades - 44; Revista Teias - 31; Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - 18; Poiésis - 15; Currículo sem Fronteiras 14; Cadernos de Pesquisa 13.
Ano	2012 - 99; 2011 - 87; 2014 - 61; 2013 - 58; 2010 - 56; 2009 - 56; 2008 - 56; 2006 - 50; 2007 - 29; 2005 - 17; 2004 - 16; 2003 - 14.	2010 - 87; 2011 - 76; 2012 - 72; 2013 - 70; 2014 - 48; 2009 - 45; 2008 - 30; 2007 - 21; 2006 - 18; 2003 - 13; 2005 - 08; 2004 - 06.
Região	Sudeste 49%; Nordeste 24%; Centro-Oeste 14%; Sul 12%; Norte 1%.	Sudeste 34%; Centro-oeste 27%; Sul 22%; Nordeste 4%; Norte 0%; Independente 9%; SI 4%.

FONTE: A autora (2020) com base nos dados de Silva, Régis e Miranda (2018).

Como observado no Quadro 2, as produções analisadas na pesquisa “Educação das Relações Étnico-Raciais: O Estado da Arte”, por sua frequência, permite afirmar que as relações étnico-raciais são um campo estável de conhecimento no âmbito de pesquisas em educação. Além disso, nota-se que essas pesquisas evidenciam limites para o desenvolvimento de uma educação antirracista. Nesse campo de conhecimento também se assume o pressuposto que a formação docente é de importância substantiva para a implementação da obrigatoriedade do estudo da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira (SILVA; RÉGIS e MIRANDA, 2018).

Como um recorte da pesquisa supracitada, gerou-se, entre outros, um estudo específico a respeito das relações étnico-raciais nas Instituições Educacionais, conduzido por Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Essa pesquisa abrangeu 38 artigos, 51 dissertações e 7 teses realizadas entre os anos 2004 e 2014 que abordaram questões relativas à EREER em instituições educacionais, majoritariamente as instituições regulares de ensino (SILVA, 2018).

Com relação aos 38 artigos a análise focou em questões relacionadas a racismo, etnocentrismo e outras discriminações nas escolas, tendo como principal referência o Parecer CNE/CP 3/2004 e a Resolução CNE/CP 1/2004. Os artigos apresentaram crescimento numérico com ápice em 2014, distribuição de gênero

equitativa entre os 59 autores com 39% de autoria feminina, 39% masculina e 22% mista; referente ao local de realização das pesquisas encontrou-se 24 diferentes instituições em 24 programas distintos de pós-graduação, com uma maior concentração de estudos em revistas publicadas na região sudeste. Destaca-se que dentre os 38 artigos analisados, somente 11 mencionam ou usam com referência às Leis 10.639/03 e 11.645/08 e apenas 3 citam o Parecer CNE/CP 3/2004 e a Resolução CNE/CP 1/2004 (SILVA, 2018).

No âmbito das 58 teses e dissertações foram apontados os seguintes resultados: em relação ao gênero dos pesquisadores houve uma prevalência das mulheres com 88% das pesquisas de mestrado realizadas por estudantes do sexo feminino sendo orientadas por 85% de doutoras; o ápice das pesquisas foi em 2010 e 2013 (8 estudos cada ano); as regiões de maior produção foram a sudeste (28,47) e centro-oeste (17,29); os estudos foram realizados em 25 instituições, sendo a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), a que realizou o maior número de pesquisas relativas à EREER em instituições escolares (12), seguida pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) com 7; as temáticas abordadas nas pesquisas são: perpetuação do racismo em ambientes escolares; preconceito racial; relações étnico-raciais entre alunos e professores, alunos-alunos; desempenho escolar e trajetórias escolares; preconceito racial e identidade; implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: gestão escolar e conselhos escolares; pedagogia antirracista; significado de ser branco; propostas para os Estudos Afro-Brasileiros; instituição de Ensino Superior para inclusão da população negra – entre objetivos declarados e objetivos atingidos; dentre os autores mais citados nas referências estão K. Munanga, Nilma L. Gomes e Eliane Cavalleiro (nacionais) e Pierre Bordieu; Edgard Morin, Michel Foucault e Hall Stuart (internacionais) (SILVA, 2018).

A partir dos estudos sobre a EREER em termos gerais e a constatação da necessidade da importância histórica de se afirmar a diversidade nos currículos escolares, passaremos ao debate específico da EREER no contexto da área de pesquisa, ou seja, a Educação Física Escolar.

2.4 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

O ambiente escolar é permeado de manifestações de preconceitos e discriminações de diversos tipos que a cultura escolar tende a não reconhecer, pois sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização na qual “todos são iguais” e “todos são tratados da mesma maneira” (MOREIRA e CANDAU, 2003).

Em situações de discriminação ocorridas na escola é comum que o professor finja que não viu, tente minimizar o caso ou apenas diga aos alunos que não é assim que se age, sem dizer como se age. Atitudes como estas criam um clima de impunidade e conivência que favorece o agressor e leva o agredido ao caminho da invisibilidade, da negação, da dificuldade no processo de aprendizagem, da recusa em ir à escola e, por fim, da evasão (PARANÁ, 2006).

Já é conhecida a correlação entre o pertencimento étnico-racial e o sucesso escolar, o que torna necessária uma firme determinação a fim de que a diversidade cultural brasileira deixe de ser um “problema” e passe a integrar o ideário educacional como um abundante acervo de valores, posturas e práticas que orientem ao acolhimento e valorização dessa diversidade no ambiente escolar (BRASIL, 2013).

Não se trata de mudar o foco de um currículo escolar etnocêntrico de predomínio europeu por um africano e sim de ampliar esse foco para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. O Brasil, enquanto país multiétnico e pluricultural, precisa de organizações escolares em que todos se sintam incluídos, onde lhes seja garantido o direito de aprender e ampliar conhecimentos, sem precisar negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial pertencente e a adotar costumes, ideias e comportamentos que lhes são contrários (BRASIL, 2004a).

É fato que a escola tem uma grande dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença, sua tendência é silenciá-las e neutralizá-las, porém, ela está sendo chamada a reconhecer os diferentes sujeitos socioculturais presentes em seu contexto, lidar com a pluralidade de culturas e abrir espaços para a valorização e manifestação das diferenças a fim de problematizar, desvelar e desnaturalizar atitudes preconceituosas e discriminatórias (MOREIRA e CANDAU, 2003).

A questão não se reduz a incluir e integrar os negros numa sociedade que há séculos os exclui e desqualifica, mas sim a oferecer uma educação que de fato possibilite sua apropriação como cidadãos autônomos, críticos e participativos (PARANÁ, 2006).

É nesse sentido que a EREER apresenta como seu principal objetivo a formação de cidadãos comprometidos em fomentar condições de igualdade no exercício de direitos sejam eles sociais, políticos, econômicos ou direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais (SILVA, 2007).

Obviamente, a reeducação das relações étnico-raciais, bem como o combate ao racismo e a desigualdade social e racial, não são tarefas exclusivas da escola, uma vez que as formas de discriminação não nascem ali, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam pelo espaço escolar

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. (BRASIL, 2004a, p. 15)

Assim sendo, a EREER vinculada a uma reestruturação curricular é apontada como forma de combater o racismo e a discriminação racial. Isso se dará a partir do ensino de conteúdos sobre os processos de discriminação racial existentes no Brasil; da busca da superação do etnocentrismo europeu que estrutura as mentalidades; da articulação com os movimentos sociais e do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (SILVA; ARAÚJO, 2011).

No Art. 26-A § 2º, a Lei 10.639/03 estabelece que os conteúdos relacionados à História e Cultura Africana e Afro-Brasileira devem ser ministrados em todo o currículo escolar, entretanto ressalta-se as disciplinas de Educação Artística, Literatura e História Brasileiras. Esse destaque para algumas disciplinas pode gerar uma falsa impressão de que somente elas devem trabalhar com a temática, ou que essas áreas serão mais cobradas nesse sentido, enquanto outras nem tanto (BRASIL, 2003).

Sobre a não inclusão da Educação Física nesse grupo, uma das possíveis explicações é que, aos olhos do senso comum, a disciplina pode erroneamente parecer como pouco afinada com o tema (RODRIGUES, 2010).

Entretanto, a Educação Física escolar é entendida nos PCN e na BNCC como a área de conhecimento que introduz e integra os alunos na Cultura Corporal do Movimento e, por ser a única disciplina a trabalhar com isso, a Educação Física certamente tem uma grande relevância nas discussões étnico-raciais, pois o corpo é o primeiro, mais natural, concreto e normal patrimônio que o homem possui e as possíveis pressões ráticas sofridas pelas crianças negras, indígenas ou mestiças na sociedade brasileira desde a pequena infância ganham um significativo espaço de reverberação nos espaços escolares (RODRIGUES, 2010).

A partir do momento em que se entender que a Educação Física é um espaço no qual ocorre o contato corporal entre os estudantes, que ajuda na formação da autoimagem positiva e na construção da imagem do outro, será possível compreender sua importância na criação ou destruição do preconceito étnico-racial (RANGEL, 2006). Desse modo, urge para o campo de estudo da Cultura Corporal uma releitura do corpo e da corporalidade negra por meio das manifestações afirmativas da cultura africana e afro-brasileira.

De acordo com os PCN, a Educação Física escolar, em sua especificidade, também deverá abordar os temas transversais, entre eles a pluralidade cultural

A Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais. Permite também que se perceba como essa variada combinação de influências está presente na vida cotidiana. Particularmente no Brasil, as danças, os esportes, as lutas, os jogos e as ginásticas, das mais variadas origens étnicas, sociais e regionais, compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado. O acesso a esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e não discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais (religiosos, econômicos e de diferentes origens regionais) e das pessoas que deles fazem parte. (BRASIL, 1998, p. 38-39)

Percebe-se então que, ao ter como objeto de ensino e aprendizagem a Cultura Corporal, a Educação Física escolar possibilita diversas formas de se trabalhar com as relações étnico-raciais através de seus conteúdos estruturantes. Isso fica ainda mais evidente se observarmos os objetivos gerais de Educação Física no Ensino Fundamental apontados pelos PCN. (FIGURA 2).

FIGURA 2 - OBJETIVOS GERAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL - PCN

- participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;
- repudiar qualquer espécie de violência, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade nas práticas da cultura corporal de movimento;
- conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais e étnicos;
- reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva;
- solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos, regulando e dosando o esforço em um nível compatível com as possibilidades, considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidade e que devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;
- reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas;
- conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;
- conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade do ser humano e um direito do cidadão, em busca de uma melhor qualidade de vida.

FONTE: Brasil (1998).

Analisando a figura 2, podemos ver que, dentre os oito objetivos gerais apontados pelo documento referencial, quatro deles dialogam com a ERER, seja pela superação da discriminação, repúdio à qualquer espécie de violência,

valorização da pluralidade de manifestações de cultura corporal e o conhecimento crítico a respeito dos padrões de beleza divulgados pela mídia. Isso corrobora com a atenção que deve ser dada à diversidade de acordo com os PCN e ressalta a importância de um trabalho voltado à ERER na Educação Física escolar (BRASIL, 1998).

Dentro do bloco de conteúdos “Atividade Rítmicas e Expressivas”, os PCN também destacam as danças enquanto manifestações culturais que favorecem a discussão sobre diversidade

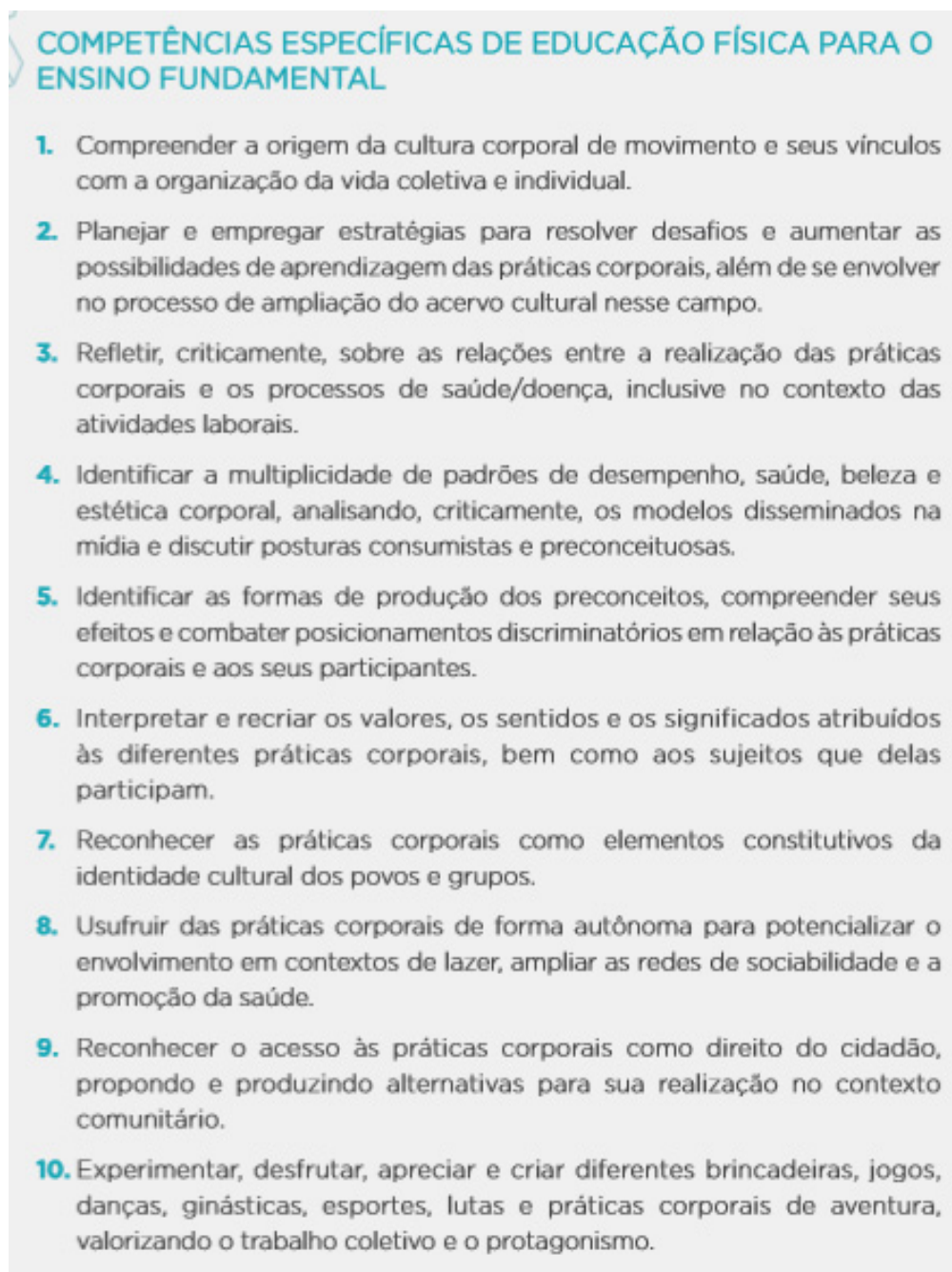
Num país em que pulsam a capoeira, o samba, o bumba-meu-boi, o maracatu, o frevo, o afoxê, a catira, o baião, o xote, o xaxado, entre muitas outras manifestações, é surpreendente o fato de a Educação Física, durante muito tempo, ter desconsiderado essas produções da cultura popular como objeto de ensino e aprendizagem. A diversidade cultural que caracteriza o país tem na dança uma de suas expressões mais significativas, constituindo um amplo leque de possibilidades de aprendizagem. Todas as culturas têm algum tipo de manifestação rítmica e expressiva. No Brasil existe uma riqueza muito grande dessas manifestações. Danças trazidas pelos africanos na colonização, danças relativas aos mais diversos rituais, danças que os imigrantes trouxeram em sua bagagem, danças que foram aprendidas com os vizinhos de fronteira, danças que se veem pela televisão (BRASIL, 1998, p. 71-72).

A BNCC, implantada esse ano, também se compromete em prol de uma educação amparada em princípios de igualdade, diversidade e equidade, buscando desnaturalizar as desigualdades educacionais e sociais, assim como reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos como os indígenas, quilombolas e afrodescendentes (BRASIL, 2017b).

A BNCC orienta que escolas, sistemas e redes de ensino incorporem aos seus currículos e propostas pedagógicas “a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora”. Entre esses temas se encontra a Educação das Relações Étnico-Raciais e ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004 (BRASIL, 2017b p. 19).

As competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental neste documento aparecem na FIGURA 3.

FIGURA 3 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL - BNCC



FONTE: Brasil (2017b).

Diante da figura 3, percebe-se que, dentre as dez competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental na BNCC, quatro delas (enumeradas como 4, 5, 6 e 7) promovem diretamente uma discussão sobre as relações étnico-raciais ao trazerem temas como a multiplicidade de padrões de beleza, identificação de preconceitos e combate a posicionamentos discriminatórios, recriação de valores atribuídos às diferentes práticas corporais e

reconhecimento dessas práticas como elemento da identidade cultural dos povos e grupos.

As DCE do Paraná, por sua vez, afirmam que o conhecimento identificador de uma ciência e uma disciplina escolar não é estanque nem cristalizado, mas sim histórico, de forma que, nas últimas décadas, os conteúdos estruturantes vinculam-se à diversidade étnico-cultural e aos problemas sociais contemporâneos, propondo que esses temas sejam abordados pelas disciplinas que lhe são afins, de maneira contextualizada, articulada com o seu objeto de estudo e sob o rigor de referenciais teórico-conceituais. Neste aspecto, o documento ressalta a necessidade do trabalho pedagógico com a História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, de acordo com as leis 10.639/03 e 11.645/08 (PARANÁ, 2008a).

Tendo como objetivo romper o modo tradicional de tratamento dos conteúdos na Educação Física e buscando integrar e interligar as práticas corporais de maneira reflexiva e contextualizada, nas DCE são propostos nove elementos articuladores dos conteúdos estruturantes para a Educação Básica: a) Cultura Corporal e Corpo, B) Cultura Corporal e Ludicidade, C) Cultura Corporal e Saúde, D) Cultura Corporal e Mundo do Trabalho, E) Cultura Corporal e Desportivização, F) Cultura Corporal – Técnica e Tática, G) Cultura Corporal e Lazer, H) Cultura Corporal e Diversidade, I) Cultura Corporal e Mídia (PARANÁ, 2008a).

A Lei 10.639/03 é novamente salientada pelo elemento articulador intitulado “Cultura Corporal e Diversidade”, o qual propõe uma abordagem que privilegie o reconhecimento e a ampliação da diversidade nas relações sociais nas aulas de Educação Física, gerando oportunidades de relacionamento, convívio e respeito entre as diferenças (PARANÁ, 2008a).

Como é possível notar, as DCE enfatizam em diversos pontos a importância de um trabalho com vistas à ERER, entretanto, como o próprio documento aponta, faz-se necessário pensar no currículo e na abordagem que cada disciplina seguirá, pois muitas vezes o que acontece é um distanciamento entre o currículo como documento prescritivo e a prática dos docentes (PARANÁ, 2008a).

O RCP, novo referencial em vigor no estado do Paraná para o Ensino Fundamental, ressalta que reconhecer e valorizar a diversidade dos estudantes é tão importante quanto assegurar o seu direito à educação (PARANÁ, 2018b). Neste sentido, o RCP estabelece alguns princípios orientadores da Educação Básica a serem considerados na elaboração do currículo pelas redes de ensino e suas

escolas, entre eles a valorização da diversidade, sendo um papel da escola garantir os direitos de aprendizagem sobre a diversidade cultural, sócio ambiental, étnico-racial, geracional, territorial, sexual e de identidades de gênero, aprendizagem esta que possibilitará aos estudantes compreenderem a constituição e a dinâmica da sociedade brasileira para exercitarem a sua cidadania (PARANÁ, 2018b).

O RCP também aponta o papel das escolas e da comunidade escolar em afirmar a perspectiva multicultural, pluriétnica e crítica das desigualdades e mazelas sociais na reflexão sobre seu projeto político-pedagógico, assim como sobre os diferentes componentes curriculares e no diálogo com a realidade social de cada comunidade, sendo assim

Uma escola que se pretende emancipadora deve olhar conscientemente para os processos de produção de currículos e contemplar conhecimentos e direitos de aprendizagem que nem sempre estiveram explícitos nos currículos escolares. Para isso há a necessidade de afirmar as especificidades da diversidade nos documentos que orientam os currículos contemplando enquanto relações sociais: as relações entre homens e mulheres, étnico-raciais, de classe, geracionais, territoriais e socioambientais (PARANÁ, 2018b, p.18-19).

Sabemos que no interior da escola e, especialmente nas aulas de Educação Física, onde o corpo é exposto, os preconceitos se manifestam no dia-a-dia, quer seja na fala espontânea dos alunos ao colocar um apelido no colega (que muitas vezes está com o preconceito tão incorporado que até diz gostar do apelido), quer seja no fato de um não querer pegar na mão do outro por qualquer motivo, entre tantas outras questões que podem ser mais sutis e veladas.

A estigmatização pelo não-dito (piadas, injúrias, trocadilhos, provérbios, ironias...) é resultante de uma “espiritualização da crueldade” – “racismo espiritualizado”. Marca-se e demarca-se o corpo sem o uso direto da violência física, por meio do açoite da injúria ou da impressão a fogo pela piada. O estigma é, pois, um “ato ou transformação incorporal” dos corpos: atribui-se aos corpos, modifica-os, mas se distingue deles (SALES JR, 2006 p. 233).

O papel do professor é fundamental nesse processo de reeducação das relações étnico-raciais, entretanto, observa-se que, mesmo com documentos orientadores, leis e diretrizes, muitos professores de Educação Física ainda têm dificuldade em trabalhar com essas questões em suas aulas. Sendo assim, as práticas relacionadas à educação étnico-racial tendem a ficar isoladas do cotidiano

escolar ou restritas apenas a eventos específicos como o dia da consciência negra, por exemplo.

Nesse contexto e a fim de conhecer mais sobre como as relações étnico-raciais vêm sendo discutidas na Educação Física escolar, realizou-se no ano de 2019 uma busca a respeito das pesquisas acadêmicas já realizadas sobre o tema das relações étnico-raciais na Educação Física escolar. A pesquisa teve como objetivo mapear e analisar as contribuições e limitações das pesquisas acadêmicas (teses e dissertações brasileiras) que enfatizam as relações étnico-raciais na disciplina de Educação Física no âmbito escolar (GRISON *et al*, 2020).

Para responder ao objetivo proposto foram realizadas buscas online na plataforma do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), especificamente na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que serviu como instrumento de coleta de dados utilizando-se a opção de busca avançada, recurso de filtragem disponibilizado pela própria plataforma, com a inserção de três palavras-chave: educação, Educação Física e relações raciais. O período delimitado foi de 2003 a 2019, levando em consideração o marco da promulgação da Lei 10.639 em 2003 até a atualidade (GRISON *et al*, 2020).

De acordo com as delimitações de busca citadas acima e contemplando o tema das relações étnico-raciais na Educação Física escolar o resultado foi de 8 dissertações, não tendo sido encontrada nenhuma tese. Destas 8 dissertações extraiu-se, num primeiro momento, dados relacionados ao ano em que foram realizadas, programas, autores, título, orientadores e estado (GRISON *et al*, 2020) (QUADRO 3).

QUADRO 3 - DISSERTAÇÕES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

ANO	PROGRAMA	AUTOR	TÍTULO	ORIENTADOR	ESTADO
2007	Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Marzo Vargas dos Santos	O estudante negro na cultura estudantil e na Educação Física escolar	Vicente Molina Neto	Rio Grande do Sul
2008	Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de	Anália de Jesus Moreira	A cultura corporal e a Lei 10.639/03: Um estudo sobre os	Maria Cecília de Paula Silva	Bahia

	Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA)		impactos da Lei no ensino de Educação Física em Salvador		
2009	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	Fabiano Maranhão	Jogos africanos e afro-brasileiros nas aulas de Educação Física: processos educativos das relações étnico-raciais	Luiz Gonçalves Junior	São Paulo
2012	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	Clovis Claudino Bento	Jogos de origem ou descendência indígena e africana na Educação Física escolar: educação para e nas relações étnico-raciais	Luiz Gonçalves Junior	São Paulo
2014	Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Gabriela Nobre Bins	Mojuodara: A Educação Física e as Relações Étnico-raciais na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre	Vicente Molina Neto	Rio Grande do Sul
2017	Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Rio Claro (UNESP)	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	Fernanda Moreto Impolcetto	São Paulo
2017	Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	Gleisiele Saraiva Rangel	No movimento do Jongo: a Educação Física e as relações étnico-raciais na escola	Maria Alayde Alcântara Salim e Andrea Brandão Locatelli	Espírito Santo
2017	Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG)	Hemanuelle di Lara Siqueira Jacob	Ensino e identidades: um estudo sobre as mulheres negras na escola	Anna Maria dias Vreeswijk	Goiás

FONTE: A autora (2020).

Com base no mapeamento realizado foi possível identificar que, dentre os 26 estados brasileiros, as pesquisas na área se concentram em apenas 5, sendo São Paulo o que realizou a maioria das pesquisas (3), todas desenvolvidas em Universidades Públicas. Em relação ao ano de produção das dissertações a primeira identificada foi em 2007 e as últimas em 2017, sendo este também o ano mais produtivo, com 3 dissertações. O assunto mais abordado nas pesquisas foi Educação Física e as relações étnico-raciais na escola, com 3 dissertações nesta temática (GRISON *et al*, 2020).

Interpretando os objetivos e considerações finais das dissertações, tem-se uma visão geral do que foi produzido sobre a questão étnico-racial relacionada à Educação Física escolar nos cursos de Pós-graduação em nível de mestrado.

Na dissertação de Marzo Vargas dos Santos “O estudante negro na cultura estudantil e na Educação Física escolar” os objetivos são identificar e compreender como estudantes negros da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre se constituem nas interações sociais e como essas construções se manifestam na cultura estudantil e na Educação Física escolar. As análises e as interpretações das informações mostraram que a Educação Física na escola é uma prática social e tem relação com o significado que os sujeitos, com ela envolvidos, outorgam. Também é destacado como os colaboradores do estudo manifestam certa naturalização de uma posição social de inferioridade do negro (SANTOS, 2007a).

Anália de Jesus Moreira em sua dissertação “A Cultura Corporal e a Lei 10.639/03: Um estudo sobre os impactos da Lei no ensino de Educação Física em Salvador” tem como objetivo propiciar diversas discussões convergentes para a compreensão de um país culturalmente plural, de uma cidade de maioria negra e de uma escola historicamente influenciada por projetos e práticas etnocêntricas. Em suas considerações finais a autora aponta que a Educação Física tem possibilidades de reconhecimento na Lei nº 10.639/03 entretanto, na prática cotidiana, é preciso superar a visão pedagógica conteudista, predominantemente “branquela”, buscando visibilizar as manifestações que afirmam mais fortemente a cultura afro-brasileira, a exemplo da capoeira, maculelê e samba-de-roda (MOREIRA, 2008).

Em sua dissertação sobre “Jogos africanos e afro-brasileiros nas aulas de Educação Física: processos educativos das relações étnico-raciais” Fabiano Maranhão teve como objetivo a utilização de jogos de origem e/ou descendência

africana em aulas de Educação Física como um instrumento facilitador na EREER no cotidiano escolar, assim como possibilitar auxílio ao cumprimento da Lei 10.639/03. Por fim, compreendeu-se que a EREER ainda vem se efetivando de forma parcial na escola, e que, através de vivências de jogos de origem e descendência africana ocorreu melhora significativa na autoestima das crianças negras; bem como as crianças negras e não negras perceberam ressignificação e valorização da história e cultura do povo negro, particularmente através dos jogos, favorecendo a EREER (MARANHÃO, 2009).

Clovis Claudino Bento em sua dissertação “Jogos de origem ou descendência indígena e africana na Educação Física escolar: educação para e nas relações étnico-raciais” teve como objetivo central buscar uma compreensão dos processos educativos que se desenvolveram na prática social de jogos de origem ou descendência indígena e africana no contexto de uma intervenção em aulas de Educação Física com os(as) educandos(as) do 4ª ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública estadual localizada na cidade de São Carlos/SP, aspirando de alguma maneira auxiliar no cumprimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Os resultados encontrados foram que o constante diálogo entre os educadores e os educandos, a partir da prática social de jogos de origem ou descendência indígena e africana realizados nas aulas de Educação Física, proporcionaram a construção de processos educativos relacionados à valorização, conhecimento e reconhecimento da cultura indígena e africana, estimulando os envolvidos a apresentarem seus saberes, descobertas, indagações e curiosidades (BENTO, 2012).

“Mojuodara: A Educação Física e as relações étnico-raciais na Rede Municipal de ensino de Porto Alegre” dissertação de Gabriela Nobre Bins teve como objetivo identificar e compreender como os professores de Educação Física das escolas municipais de Porto Alegre abordam as questões étnico-raciais em suas aulas e quais dispositivos político-pedagógicos municipais, estaduais e federais interferem nessa abordagem. O estudo mostrou que muitos professores da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre manifestaram interesse e preocupação com as questões étnicas e vários deles, já realizam algum trabalho, sistemático ou não, que abrangem essas questões. Entretanto, foram apontadas algumas limitações para o trabalho com as questões étnico-raciais na Educação Física da Rede Municipal de Porto Alegre, entre eles a carência na formação e a dificuldade de se estabelecer

um trabalho coletivo na escola e a rotina da escola, a falta de uma política clara da Secretaria Municipal de Educação para a implementação da lei e a estrutura e visão da escola (BINS, 2014).

Dandara de Carvalho Soares em sua 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” teve como objetivo 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. Os resultados evidenciaram que o currículo de Educação Física para o Ensino Médio do Estado de São Paulo possui conteúdos que propiciam a inserção das relações étnico-raciais, sendo que as TIC se mostraram essenciais para o trato dessa temática (SOARES, 2017).

A dissertação de Gleisiele Saraiva Rangel “No movimento do Jongo: a Educação Física e as relações étnico-raciais na escola” investigou a prática do Jongo no município de São Mateus, buscando articulá-lo às práticas de ensino da disciplina de Educação Física. O estudo concluiu que o ambiente escolar e a disciplina de Educação Física são espaços propícios para tratar a temática étnico-racial e afirmou a urgência de se discutir e apresentar alternativas visando uma maior valorização e perpetuação das práticas culturais locais, muitas vezes esquecidas e/ou ignoradas pelo poder público municipal (RANGEL, 2017).

Por sua vez, a dissertação “Ensino e identidades: um estudo sobre as mulheres negras na escola” de Hemanuelle di Lara Siqueira Jacob teve como objetivo elaborar uma sequência didática para a disciplina de Educação Física com o tema “Mulher Negra no Futebol”, voltados para a formação humana e o combate aos diversos tipos de violência e preconceitos praticados contra a população negra em específico as mulheres negras. A partir deste estudo identificou-se que ainda existe uma barreira invisível que estigmatiza e exclui as mulheres negras no mercado de trabalho e em outros aspectos da vida (JACOB, 2017).

A explanação dos dados das dissertações permitiu, entre outras coisas, identificar que o tema é pouco estudado nos cursos de Pós-graduação, sendo as publicações esparsas em nível de mestrado (8 dissertações em 16 anos) e nulas em nível de doutorado. Isso demonstra, mais uma vez, a relevância deste trabalho para a área pesquisada e a importância de se realizar mais pesquisas sobre a temática a fim de compreender melhor esse campo epistêmico.

Também foi realizada uma Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin nas considerações finais das 8 dissertações, levando em conta as contribuições e limitações do trabalho com a EREER na escola. A opção de analisar as considerações finais deve-se ao fato de ser nela que o autor responde ao seu problema de pesquisa e contempla seus objetivos, apresentando conclusões de acordo com os achados da investigação (GRISON *et al*, 2020).

Na sequência serão apresentados quadros que representam as categorias criadas a partir das contribuições e limitações das pesquisas. Cada categoria terá como exemplo dois elementos textuais identificados nas considerações finais das dissertações. A busca pelas contribuições que as pesquisas trouxeram originou 3 categorias, “Para o Pesquisador”, “Para os Estudantes” e “Para a área da Educação Física”, conforme o Quadro 3.

A seguir, apresenta-se as categorias que foram criadas a partir do código “Contribuições” que apresentou 53 incidências diante das considerações finais das pesquisas analisadas (GRISON *et al*, 2020) (QUADRO 4).

QUADRO 4 - ALGUNS RESULTADOS EXPLICITADOS NAS PESQUISAS QUANTO ÀS CONTRIBUIÇÕES DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ÂMBITO ESCOLAR.

CATEGORIAS	DISSERTAÇÕES
Para o Pesquisador	Quantidade de incidência que o código teve: 4
Sempre tive a pele escura, o cabelo crespo e a sensação de ser percebido, em muitas situações, de uma forma diferente, “fora do lugar”, mas somente este estudo me possibilitou compreender o sentido dessa cor e desse cabelo nas interações sociais (p. 144).	D1
Por fim, encerramos afirmando que para muito além do crescimento acadêmico, possibilitado pela dedicação assumida nessa pesquisa, todas as etapas desse trabalho contribuíram, principalmente, para nosso crescimento pessoal . Do contato com as mulheres jogueiras, que reforçam nossa força enquanto mulheres, ao desenvolvimento das atividades com as crianças na escola, reconhecendo nosso papel de educadoras, tudo contribuiu para despertar em nós a sensibilidade para perceber nosso papel na sociedade. E isso nos faz crescer enquanto (ser) humano que somos (p.201).	D7
Para os Estudantes	Quantidade de incidência que o código teve: 21

Em relação aos estudantes colaboradores, a investigação foi importante ao romper com o silêncio que constitui as relações étnico-raciais, de uma forma geral, em nossa sociedade e ao possibilitar a eles a manifestação e a percepção de opiniões, angústias, dúvidas, histórias de vida, lembranças, acontecimentos e vivências sobre o assunto (p. 145).	D1
Considero, com base nos registros em diário de campo, que o constante diálogo entre os(as) educadores(as) e os(as) educandos(as) , a partir da prática social dos jogos de origem ou descendência indígena e africana realizados no contexto das aulas de Educação Física, proporcionaram a construção dos processos educativos relacionados à valorização, conhecimento e reconhecimento da cultura Indígena e Africana , estimulando os(as) envolvidos(as) apresentarem os seus saberes, suas descobertas, suas indagações e suas curiosidades (p.49)	D4
Para a área da Educação Física	Quantidade de incidência que o código teve: 28
Em relação ao meu campo de estudo , compreendo corpo e movimento como produtores de sentidos e significados. Afirmo que sentidos e identificações de corpo e movimento sofreram forjamentos históricos que precisam ser problematizados numa cidade onde é grave a desigualdade social e racial (p.89).	D2
Acredito que a Educação Física tem um grande potencial para contribuir na discussão e reflexão sobre o assunto . Um dos grandes lócus de discriminação, estereotipia e estigmatização do negro é o corpo (p.131).	D5

FONTE: Grison *et al* (2020).

Como é possível observar no Quadro 4, a partir da análise realizada nas contribuições das pesquisas, a categoria “Para a área da Educação Física”, apresentou 28 incidências nas investigações analisadas, sendo a maior. A Educação Física como área de conhecimento que trabalha pedagogicamente com o corpo tem um grande potencial para contribuir na discussão e reflexão sobre as relações étnico-raciais. Isso torna-se de suma importância ao se reconhecer que os preconceitos se manifestam no interior da escola e, especialmente nas aulas de Educação Física, onde o corpo é exposto, eles tendem a vir à tona em forma de apelidos, xingamentos, exclusões, entre outros (GRISON *et al*, 2020).

Como se observou, existem possibilidades de se trabalhar com a ERER dentro dos conteúdos da disciplina de Educação Física, como por exemplo, os jogos e brincadeiras de matriz africana, das danças de origem africana como o Jongo, da capoeira, das discussões a respeito do corpo e da imagem corporal, do respeito com o próprio corpo e com o corpo do outro (GRISON *et al*, 2020).

Na leitura atenta das considerações finais das pesquisas, para além das contribuições das relações étnico-raciais na disciplina de Educação Física no âmbito escolar, os pesquisadores apontaram as limitações deste campo. O código “Limitações” apresentou 29 incidências diante das considerações finais das pesquisas analisadas. A seguir, com a mesma metodologia adotada no Quadro 4, apresenta-se as categorias de limitações que emergiram das pesquisas no QUADRO 5.

QUADRO 5 - ALGUNS RESULTADOS EXPLICITADOS NAS PESQUISAS QUANTO ÀS LIMITAÇÕES DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ÂMBITO ESCOLAR

CATEGORIAS	DISSERTAÇÕES
No cumprimento/aplicação da Lei 10.639/03	Quantidade de incidência que o código teve: 4
Considero a necessidade de uma lei para valorizar tal movimento e a difículdade encontrada para fazer cumprir seus dispositivos prova que lidamos com uma sociedade racista e desigual, interessada, sobretudo, em manter-se privilegiada (p. 89).	D2
A falta de uma política clara da SMED para a implementação da lei e o fato de ela ser ainda uma lei de direito, mas não de fato, é mais um limitador para que se avance no trabalho com as questões na escola e, principalmente, na Educação Física, que é o foco desta pesquisa (p.129).	D5
Pela estrutura e visão da escola	Quantidade de incidência que o código teve: 7
Por último, outro limitador do trabalho com essas questões é a estrutura e visão da escola . A estrutura da escola , que é reflexo da visão de mundo onde ela é construída e constrói, não favorece o trabalho com as cosmovisões africanas, afro-brasileiras e indígenas (p.130).	D5
O medo da rejeição ao Jongo foi quebrado logo no primeiro contato com a prática da dança, com todas as suas cores, movimentos e musicalidade tivemos uma aceitação imediata, todos os alunos participaram efetivamente em todas as intervenções, mesmo com o agravante de todas as aulas serem realizadas dentro da sala de aula (p.199).	D7
Pela falta de formação dos professores	Quantidade de incidência que o código teve: 8
Acredito que as dificuldades dos professores em lidar com temas da cultura afro-brasileira também estão ligadas à construção epistêmica desses sujeitos , daí a necessidade de uma “nova formação” e olhares para outras matrizes teóricas (p. 91).	D2

Os dados dos questionários e as observações da etnografia apontaram alguns limites para o trabalho com as questões étnico-raciais na Educação Física da Rede Municipal de Porto Alegre (...) Entre eles, a carência na formação . Os cursos de graduação das universidades do país ainda não preparam os professores para lidarem com as questões da diversidade, principalmente a diversidade étnico racial (p.128).	D5
--	----

FONTE: Grison *et al* (2020).

No Quadro 5 foi possível identificar que a categoria “Falta de Formação dos Professores” apresentou maior incidência com 8 ocorrências a partir dos conteúdos das considerações finais que envolviam as limitações dos estudos. Diante disso, é preciso lembrar que a Lei 10.639/03 regulamenta que: “Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003). Ou seja, pela Lei, o conteúdo não é obrigatório nem na Educação Infantil nem no Ensino Superior, gerando duas grandes lacunas: primeiro porque a Educação Infantil é a base da formação educacional de um indivíduo e deveria ser a partir daí seu aprendizado sobre as relações étnico-raciais; mas, principalmente no Ensino Superior, no qual os futuros professores serão formados (GRISON *et al*, 2020).

O Parecer CNE/CP 003/2004 e a Resolução CNE/CP 001/2004 são mais abrangentes ao citar os sistemas de ensino e estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior. Esses documentos orientam para que as Instituições de Ensino Superior incluam a EREER nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, entretanto não foram instituídos prazos ou metas para essas ações (BRASIL, 2004a; BRASIL, 2004b).

Somente após 12 anos da promulgação da Lei 10.639/03 surgiu a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Tal resolução nos Art. 13 e 14 § 2º e Art.15 § 3º define a diversidade étnico-racial como área que deve ser contemplada no processo formativo dos docentes, estabelecendo um prazo de 2 anos para que os cursos de formação de professores que se encontram em funcionamento se adaptem a esta Resolução (BRASIL, 2015).

É ainda uma medida recente, a qual de agora em diante espera-se que possa melhorar o trabalho com a EREER em todos os níveis de ensino e que também

necessitará de uma transformação de rotina dos professores, para que reconheçam a importância e responsabilidade de sua função nesse processo.

Infere-se, portanto, que o número de incidência da categoria pela falta de formação dos professores dentro do código limitações, reforça a importância de se pensar o ensino das relações étnico-raciais não só na Educação Básica, mas também no Ensino Superior, de onde provém os professores do Ensino Fundamental e Médio e também nos cursos de formação continuada para professores (GRISON *et al*, 2020).

No Estado do Paraná (cujas escolas são o foco desta pesquisa) a SEED, através do Departamento de Educação Básica e da Coordenação de Currículo, disponibilizou em 2018 um documento sobre as legislações que implicam na Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) da rede pública estadual. De acordo com o documento, essas legislações devem estar articuladas ao currículo escolar nas etapas e modalidades de ensino da Educação Básica, observando-se a sua vigência, pois estas podem vir a ser alteradas (PARANÁ, 2018a).

Entre as legislações que amparam a OTP, tendo em vista os objetivos deste estudo destaca-se àquelas relacionadas às Relações Étnico-raciais, o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena (QUADRO 6).

QUADRO 6 - LEGISLAÇÕES VIGENTES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA.

LEGISLAÇÃO	ESCOPO	OBRIGATORIEDADE
Lei n.º 10.639/2003.	Altera a Lei n.º 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. **Inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.	Instituições de ensino da rede pública e privada – Ensino Fundamental/ Ensino Médio.
Lei Federal n.º 11.645/2008.	Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".	Instituições de ensino da rede pública e privada – Ensino Fundamental/ Ensino Médio.

Lei Federal n.º 12.288/2010.	Institui o Estatuto da Igualdade Racial e altera as Leis n.º 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. ** torna obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil.	Instituições de ensino da rede pública e privada – Ensino Fundamental/ Ensino Médio.
Resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004 – CNE.	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.	Instituições de ensino da rede pública e privada, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira.
Resolução n.º 5, de 22 de junho de 2012 – CNE.	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.	Instituições de ensino indígenas que ofertam a Educação Básica.
Lei Estadual n.º 13.381/2001.	Torna obrigatório, no Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual de Ensino, conteúdos da disciplina História do Paraná.	Instituições de ensino da rede pública e privada – Ensino Fundamental/ Ensino Médio.
Deliberação n.º 04/06 CEE/ PR.	Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.	Instituições de ensino da rede pública e privada que atuam nos níveis e modalidades do Sistema Estadual de Ensino.
Convenção n.º 169 da OIT.	Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais.	Não especifica.

FONTE: Paraná (2018a).

Ao elencar as legislações que servem de referência para a OTP, o documento também traz possibilidades de abordagem acerca do trabalho com as legislações no currículo escolar por disciplina (ANEXO 4).

As sugestões de conteúdos específicos e encaminhamentos metodológicos aparecem amparados pela legislação vigente e inseridos nos conteúdos básicos e estruturantes. Por exemplo:

✓ Conteúdo Estruturante: Esporte

○ Conteúdo Básico: Esportes individuais/ coletivos / radicais

▪ Legislação: Lei 10.639/2003 História e Cultura Afro-Brasileira

- Sugestões de conteúdos específicos e encaminhamentos metodológicos: participação e

influência dos negros, indígenas e outras etnias no esporte brasileiro e mundial. (PARANÁ, 2018a, p. 36).

No entanto, a percepção que se têm é que, apesar de ser um importante referencial sobre as legislações que implicam na organização do trabalho pedagógico da rede pública estadual, infelizmente esse documento, assim como os demais que versam sobre a EREER, é pouco conhecido pelos professores. Essas e outras questões serão debatidas com mais aprofundamento na análise e discussão dos dados coletados e apresentação dos resultados.

Tendo realizado um breve percurso bibliográfico acerca da Educação Física escolar e da Educação das Relações Étnico-Raciais, passaremos nos próximos tópicos à metodologia utilizada nesta pesquisa, bem como a análise, apresentação e discussão dos resultados.

3 METODOLOGIA

Este capítulo explica a trajetória metodológica deste trabalho diante do objeto de estudo que é uma pesquisa de delineamento exploratório qualitativo sobre o trabalho docente e as relações étnico-raciais na Educação Física em escolas estaduais de Curitiba.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A fim de alcançar os objetivos propostos, a escolha foi pela metodologia de abordagem qualitativa, uma vez que este tipo de estudo envolve a obtenção de dados descritivos por meio do contato direto do pesquisador com a situação estudada, dando ênfase ao processo e não ao produto e com a preocupação de expressar a perspectiva dos participantes (BOGDAN e BIKLEN, 1982).

Uma das vantagens da pesquisa qualitativa é que através dela pode-se produzir uma análise detalhada e exata de alguns casos, além disso, os participantes têm mais liberdade para determinar o que é importante para eles e para apresentá-los em seus contextos (FLICK, 2013).

Ainda com base nos objetivos deste estudo, optou-se por uma pesquisa de delineamento exploratório, pois esse tipo de estudo tem como principal objetivo desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, visando a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores (GIL, 2008).

As pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato e geralmente envolvem levantamento bibliográfico, documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso (GIL, 2008).

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA E O PROCESSO ÉTICO

O estudo foi realizado com nove professores de Educação Física da rede pública estadual do Paraná, que atuam no Ensino Fundamental II, na cidade de Curitiba. Foi convidado um professor de cada setor do Núcleo Regional de

Educação (NRE) de Curitiba a fim de obter informações de escolas de diferentes contextos, portes e situação socioambiental.

O NRE Curitiba é constituído de 9 setores, sendo que para cada setor foi selecionado um colégio. O critério de escolha das escolas foi a facilidade de contato com a direção e de acesso aos professores.

A fim de manter a confidencialidade dos dados, as escolas foram identificadas apenas pelo número de seu setor.

Setor 1: Centro – Escola 1

Setor 2: Boa Vista – Escola 2

Setor 3: Santa Felicidade – Escola 3

Setor 4: Portão – Escola 4

Setor 5: Cajuru – Escola 5

Setor 6: Pinheirinho – Escola 6

Setor 7: Boqueirão – Escola 7

Setor 8: Bairro Novo – Escola 8

Setor 9: CIC – Escola 9

Inicialmente foi feito o contato com a direção das escolas a fim de apresentar o projeto de pesquisa (cujo objeto de estudo é o trabalho docente e as relações étnico-raciais na disciplina de Educação Física) e solicitar permissão para sua realização. Após a aprovação dos diretores, solicitou-se a indicação de um professor que se encaixasse nos critérios de inclusão elencados.

Como critérios de inclusão estavam: ser professor de Educação Física da Rede Estadual de Educação no município de Curitiba e atuar no Ensino Fundamental II. Como critérios de exclusão estavam: professores readaptados, em exercício de outra função (ex: direção) e professores que atuassem fora do Ensino Regular.

Com a concordância dos diretores e dos professores, o projeto foi encaminhado para os seguintes comitês de ética: Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal do Paraná (IFPR), no qual foi aprovado sob o parecer número 3.355.504 na data de 29/05/2019 (ANEXO 1) e Comitê de Ética da Secretaria da Educação do Paraná (SEED), em 31/05/2019, sob o protocolo 15.786.454-8 em vistas de ter atendido os requisitos previstos na Resolução no 406/2018 da GS/SEED que institui procedimentos para realização de pesquisas

acadêmicas e científicas na Secretaria de Estado da Educação do Paraná e unidades vinculadas (ANEXO 2).

Após a aprovação do projeto pelos Comitês de Ética em pesquisa do IFPR e da SEED, foi agendado um dia em cada escola para a coleta de dados com os professores. No dia da coleta de dados os docentes tomaram ciência do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e, ao concordarem em participar do estudo, assinaram o documento (ANEXO 3).

Com relação aos possíveis riscos desta pesquisa foi explicado que eles poderiam estar relacionados aos instrumentos de coleta dos dados, pois estes pretendem extrair informações relacionadas às práticas docentes, o que pode gerar algum constrangimento por parte do professor.

A fim de minimizar possíveis riscos decorrentes dos métodos adotados para aquisição das informações necessárias as entrevistas foram realizadas de forma individual, evitando assim que houvesse comentários e comparações entre os respondentes que pudessem gerar constrangimentos. O tratamento individualizado também permitiu dar total atenção e suporte ao professor no momento da coleta. Por fim, foi garantido ao respondente a confidencialidade das respostas, lembrando a ele que as informações coletadas iriam para um banco de dados o qual ninguém, além do pesquisador, teria acesso.

Com relação aos benefícios, foi explicado aos participantes que esta pesquisa poderá contribuir com a comunidade científica como referência para futuros trabalhos que abordem a mesma temática, que até esse momento, foi pouco explorada no país e com os professores e alunos da Educação Básica como subsídio teórico-prático para ampliação de ações pedagógicas, com foco na EREER na Educação Física escolar.

A hipótese inicial é de que o tema seja pouco trabalhado na disciplina de Educação Física.

A coleta de dados se deu por meio de uma entrevista semiestruturada com os professores e da análise dos documentos PTD e do PPP da escola. Estes dados foram posteriormente tabulados e analisados por meio de análise documental interpretativa e subjetiva para o PTD e o PPP e Análise de Conteúdo para a entrevista (BARDIN, 2016).

3.3 INSTRUMENTOS DA COLETA DE DADOS

A fim de analisar como é realizado o trabalho docente no que tange a EREER na disciplina de Educação Física em escolas estaduais de Curitiba foram utilizadas três fontes de dados: 1) entrevistas semiestruturadas com os professores de Educação Física de escolas estaduais de Curitiba (APÊNDICE 1); 2) análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; 3) análise documental do Plano de Trabalho Docente (PTD) do professor. Essa triangulação de dados visou um maior aprofundamento na análise.

O objetivo da entrevista semiestruturada é obter as visões individuais dos entrevistados sobre o tema. Espera-se que os entrevistados respondam da forma mais livre e extensiva que desejarem, por isso, diferentemente dos questionários, esse instrumento dá início a um diálogo entre o entrevistador e o entrevistado, sendo que o entrevistador não fica necessariamente preso à formulação inicial exata das perguntas, podendo desviar da sequência ou sondar mais se as respostas não forem ricas o suficiente (FLICK, 2013).

Já no caso do PTD e do PPP, o uso da análise documental “pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LÜDKE e ANDRÉ, 2018, p. 44-45).

Vale ressaltar que os documentos oficiais muitas vezes são destinados a um círculo limitado de destinatários que são autorizados a acessá-los ou aos quais são destinados, eles permitem conclusões sobre o que seus autores ou as instituições que eles representam, fazem ou pretendem fazer. A maneira como os documentos são concebidos é uma parte do seu significado e a maneira como são apresentados influencia os efeitos que serão produzidos por eles (FLICK, 2013).

Neste estudo, para a realização da entrevista semiestruturada, foram preparadas 27 questões que cobrem o escopo pretendido (APÊNDICE 1). Como forma de orientação para o entrevistador foi desenvolvido um roteiro de entrevista. A realização desta coleta ocorreu entre os meses de agosto e novembro de 2019.

Foram entrevistados 9 professores de Educação Física do Ensino Regular de escolas públicas estaduais de Curitiba-PR. Após os devidos esclarecimentos sobre os objetivos e finalidades da pesquisa e da concordância e assinatura do

TCLE por parte dos entrevistados, tiveram início as entrevistas, que foram realizadas individualmente, gravadas e transcritas na íntegra.

A transcrição das entrevistas se deu primeiramente com o auxílio do dispositivo *VoiceMeeter* para a reprodução do som e do *site* <https://dictation.io> para a transcrição. Posteriormente, as entrevistas transcritas foram revisadas pela pesquisadora a fim de preencher algumas lacunas deixadas na primeira versão e corrigindo possíveis erros de transcrição.

A técnica utilizada foi a da transcrição naturalista, que corresponde a uma transcrição do que é dito exatamente da forma como foi dito, preservando os diferentes elementos da entrevista, indo além do conteúdo verbal, tal como os aspectos conceituais e a interação entre entrevistado e entrevistador (OLIVER; SEROVICH e MASON, 2005). Após esse processo, as informações coletadas através da entrevista foram analisadas por meio de Análise de Conteúdo realizada sob a ótica de Bardin (BARDIN, 2016).

Em relação ao PPP e PTD, a verificação das informações coletadas ocorreu através de uma análise documental interpretativa e subjetiva dos PPPs e PTDs que foram disponibilizados pelos professores e pedagogos das escolas em formato impresso ou eletrônico.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

As informações coletadas foram analisadas por meio de Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin (BARDIN, 2016) para a entrevista semiestruturada e através de análise documental interpretativa e subjetiva para o PPP e o PTD. Posteriormente foi realizada uma triangulação dos dados a fim de olhar o fenômeno estudado por diferentes ângulos.

A triangulação pode ser entendida como olhar para o mesmo fenômeno, ou questão de pesquisa, a partir de mais de uma fonte de dados. Essas informações provenientes de diferentes ângulos podem ser usadas tanto para corroborar como para elaborar ou iluminar o problema de pesquisa (AZEVEDO *et al*, 2013).

A análise documental tem como objetivo identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse sendo uma fonte de informação contextualizada que igualmente fornece informações sobre esse mesmo contexto (LÜDKE e ANDRÉ, 2018).

No caso desta pesquisa, as questões de interesse documental se referiram a averiguar se o PPP da escola e o PTD traziam registros relacionados à Educação das Relações Étnico-Raciais e, se apresentaram, em qual parte do documento eles foram descritos.

A análise do PPP e do PTD representou ser uma rica fonte documental da qual puderam ser retiradas evidências para fundamentar as questões encontradas a partir da entrevista semiestruturada, numa triangulação dos dados coletados.

Por sua vez, a análise das entrevistas se deu por meio de uma Análise de Conteúdo (AC) proposta por Bardin. Essa técnica é utilizada para analisar materiais em forma de imagens, textos, entre outros, aplicando como método de análise a organização temática ou categorial. Tal método se baseia em operações de desdobramento do texto em unidades com núcleos de sentido constituintes de comunicação com o intuito de reagrupá-los posteriormente em classes ou categorias (BARDIN, 2016).

Para a autora supracitada, as etapas da AC são constituídas por três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados. A etapa da pré-análise é uma fase de organização, possuindo três objetivos: escolha dos documentos que serão submetidos à análise; formulação de hipóteses e dos objetivos e elaboração de indicadores que tragam fundamentação para a interpretação final. Isso acontece por meio de uma leitura “flutuante”, que se relaciona ao primeiro contato do pesquisador com os documentos que serão submetidos à análise, analisando-os e conhecendo-os (BARDIN, 2016).

A segunda fase, denominada exploração do material, em geral, consiste em operações de codificação e categorização. Nesta etapa, Bardin considera que ocorre a codificação, enquanto organização sistemática de códigos, que se realiza para depois classificar e categorizar. O código é um sistema de símbolos que permitem a identificação de informações, enquanto a categorização é o processo que permite que os códigos sejam agrupados, segregados ou reagrupados com o objetivo de consolidar um significado (BARDIN, 2016).

Na terceira fase, intitulada tratamento dos resultados, os resultados brutos são tratados de modo a serem significativos e válidos, para que então, a propósito dos objetivos previstos, o pesquisador possa propor inferências e adiantar interpretações (BARDIN, 2016).

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Visando responder os objetivos propostos neste trabalho acerca do trabalho docente e a ERER na Educação Física em escolas estaduais de Curitiba, este capítulo apresenta as constatações a partir dos dados coletados. Inicialmente se propõe trazer a compilação dos principais tópicos relacionados às análises do PPP, do PTD e da entrevista semiestruturada para posteriormente triangular esses dados.

Em relação ao PPP e ao PTD, o objetivo foi averiguar se havia nesses documentos registros relacionados a ERER, como o ensino da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, citação das legislações pertinentes ao tema, existência de Equipes Multidisciplinares (EM), bem como em qual parte dos documentos isso estaria inserido. De acordo com os dados encontrados foi elaborado o QUADRO 7.

QUADRO 7 - RESULTADOS DAS ANÁLISES DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS (PPP)

Colégio	Ano do PPP	Cita as Leis 10.639/03 ou 11.645/08	Cita EM	Em qual parte do PPP e de que forma a questão étnico-racial é mencionada
1	2015	Não	Não	- Princípios norteadores: Igualdade; - Marco situacional: A realidade educacional, social e cultural do nosso país; a escola espaço de conflitos e problemas sociais; a negociação, no processo de ensino-aprendizagem entre professores e alunos; o ambiente escolar e sua influência; - Concepções: sociedade; cultura; - Ações a serem desenvolvidas a curto, médio e longo prazo: projetos desenvolvidos no colégio; atividades que ampliem e enriqueçam a visão de mundo do aluno; feira da diversidade.
2	2012	Sim	Sim	- Organização pedagógica do colégio: cultura afro-brasileira/ africana/ indígena e diversidades; - Organização do tempo e do espaço; - Composição da Equipe Multidisciplinar; - Marco situacional: caracterização da sociedade; - Marco conceitual: Concepção de cultura; de escola e de conhecimento.
3	2011	Sim	Não	- Concepção: de cultura; de currículo; de formação continuada; - Desafios educacionais contemporâneos.
4	2010	Sim	Não	- Marco conceitual; - Organização curricular; - Projetos desenvolvidos na escola - PDE.

5	2013	Não	Não	- Comunidade escolar; - Objetivos específicos; - Aprendizagem; - Currículo.
6	2016	Não, só a del. 04/06 do CEE-PR	Sim	- Concepção de sociedade e cultura; - Equipes Multidisciplinares.
7	2014	Sim	Sim	- Plano de Ação da Equipe Multidisciplinar.
8	2014	Não	Não	- Objetivos; - Marco situacional; - Concepções de sociedade; de escola; de cultura; de inclusão; de currículo - Proposta curricular.
9	2012	Sim	Sim	- Concepção de cultura.

EM: Equipe Multidisciplinar; PPP: Projeto Político Pedagógico

FONTE: A autora (2020).

O PPP é um documento exigido pelos artigos 12 e 13 da Lei nº 9.394/96 (LDBEN) que determina como incumbência dos estabelecimentos de ensino a elaboração e execução da sua proposta pedagógica e como obrigação dos docentes a participação na sua elaboração (BRASIL, 2017a).

Ele é um documento orientador de princípios e de normas que contribuem para organizar o trabalho pedagógico, no qual a escola concebe intenções e projetos para o futuro de intervenção pedagógica, a partir da análise de sua realidade e suas contradições criando para a escola e para a comunidade a sua própria identidade. Ele mobiliza a comunidade escolar para formular, implantar e reelaborar concepções e ações para enfrentamento de problemas detectados na realidade vivenciada e nas necessidades educativas de uma sociedade exploradora e excludente. Além disso, estabelece novas ações a serem desenvolvidas a curto, médio e longo prazo por meio de um planejamento participativo e democrático. (CAPELLINI, 2010).

Como é possível observar com base no Quadro 7, a partir da análise do PPP o primeiro dado observado foi o ano de produção do documento. Dessa maneira, verificou-se que o PPP mais antigo foi produzido em 2010 e o mais recente em 2016, havendo também produções nos anos de 2011, 2012 (2), 2013, 2014 (2) e 2015. Considerando que a coleta foi realizada no segundo semestre de 2019 pode-se sugerir que houve um acentuado distanciamento temporal em alguns

casos, o que pode representar uma discrepância entre o que prevê o documento e a atual realidade da escola. Ressalta-se, entretanto, que em todas as escolas visitadas foi informado que o PPP estava em processo de reformulação por um pedido da SEED e que para o próximo ano todos estariam atualizados.

O segundo dado verificado foi se os documentos citavam a legislação acerca da ERER, especialmente as Leis 10.639/03 e/ou 11.645/08. Das nove escolas cinco citaram uma ou ambas as leis e quatro não fizeram qualquer menção. Dentre as cinco escolas que citaram as Leis 10.639/03 e/ou 11.645/08 houve ainda três que, além disso, citaram a Deliberação 04/06 do CEE/PR (Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana), duas que mencionaram a Resolução 3399/10/SEED (regulamenta a composição e o funcionamento das Equipes Multidisciplinares) e a Constituição Federal Art. 5º, Art 206º, Art 210º, Art 215º, Art 216º, Art 242º. Uma escola citou, além destas, a Resolução CNE/CP nº 01/04; o Parecer CNE/CP nº 03/04 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana); a Instrução nº 017/2006 SUED/SEED (A Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, passa a ser obrigatória em todos os níveis e modalidades dos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual de Educação Básica) e o Estatuto da Igualdade Racial.

Diante desses resultados, faz-se necessário lembrar que a Deliberação 04/06 da CEE/PR no Art. 2º enfatiza que o PPP das instituições de ensino deve garantir, obrigatoriamente, que em todas as disciplinas da matriz curricular sejam contemplados, ao longo do ano letivo, a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Além disso, levando em conta que todos os PPPs são posteriores à promulgação da Lei 10.639/03 em pelo menos sete anos e que há diversas Resoluções, Instruções e Pareceres sobre o tema, torna-se preocupante o fato de quase metade deles (quatro de nove) não citarem nenhum embasamento legal para o trabalho com a Educação das Relações Étnico-Raciais no documento que orienta os princípios e normas que contribuem para a organização do trabalho pedagógico e no qual a escola concebe intenções e projetos para o futuro de intervenção pedagógica.

O próximo ponto de análise foi observar se havia no PPP alguma menção às Equipes Multidisciplinares, uma vez que elas são as instâncias do trabalho

escolar legitimadas como espaço de debates, estratégias e ações pedagógicas que fortalecem a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (PARANÁ, 2020b). O constatado foi que, das nove escolas analisadas, apenas quatro mencionaram as EM no seu PPP e as demais, cinco escolas, não fizeram menção a esse respeito.

Destaca-se que as EM são obrigatórias em todos os estabelecimentos de ensino da rede estadual e particular do Paraná e passaram a ser implementadas em 2010, sendo regulamentadas pela Resolução nº 3399 de 05 de agosto de 2010 e pela instrução 010/2010 de 23 de setembro de 2010. Isto posto, observa-se que, com exceção de um PPP que data deste mesmo ano de 2010, todos os outros são posteriores à implementação e regulamentação das Equipes, o que não justifica a ausência da menção delas nos documentos. Segundo consta, 92% dos estabelecimentos de ensino da Rede Estadual de Educação já tinham suas EM constituídas no ano de 2010 (SANTOS, 2015).

Finalmente foi analisado em qual parte do PPP a questão étnico-racial apareceu, seja de maneira direta ou indireta. Na maioria dos documentos, especificamente em seis deles, esse tema apareceu no Marco Conceitual, com destaque para o Conceito de Cultura, no qual aparece em seis documentos, sempre no sentido de respeito à diversidade cultural e valorização tanto da cultura popular quanto a erudita. O tema surge também nas questões de currículo (Concepção de currículo; proposta curricular; organização curricular) no qual aparece em quatro PPPs. Outros locais em quais pode-se encontrar menção à essa temática são: Concepção de escola (3); Marco situacional (3); Equipes Multidisciplinares, entre outros.

Percebe-se então que o quadro ficou bem dividido, com praticamente metade das escolas citando as Leis relacionadas à questão étnico-racial (cinco de nove) e citando as Equipes Multidisciplinares (quatro de nove). Com relação à abordagem da temática étnico-racial no PPP, obteve-se dois terços (seis de nove) das escolas que abordaram o tema, seja de maneira direta ou indireta.

Assim como os PPPs, os documentos autorais dos docentes, ou seja, os PTDs também foram analisados em relação aos registros relacionados à EREER, como a citação das legislações pertinentes ao tema e o ensino da História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena, assim como em quais conteúdos isso foi

contemplado. De acordo com o obtido elaborou-se o QUADRO 8:

QUADRO 8 - RESULTADOS DAS ANÁLISES DOS PLANOS DE TRABALHO DOCENTE (PTD)

Colégio	Cita as Leis 10.639/03 e/ou 11.645/08	Contempla a Educação das Relações Étnico-Raciais? Em qual parte?	Conteúdos que contemplam a história e cultura afro
1	Sim	Sim. Nos conteúdos específicos, objetivos e encaminhamento metodológico.	Jogos africanos e Dança afro
2	Não	Não	Nenhum
3	Não	Não	Nenhum
4	PTD não disponibilizado	PTD não disponibilizado	PTD não disponibilizado
5	Não	Sim. Nos critérios de avaliação.	Nenhum
6	Não	Não	Nenhum
7	Não	Não	Nenhum
8	Sim	Não	Nenhum
9	Não (Só disponível o 1º Trimestre)	Não (Só disponível o 1º Trimestre)	Nenhum (Só disponível o 1º Trimestre)

PTD: Plano de Trabalho Docente

FONTE: A autora (2020).

O PTD também é um documento exigido no artigo 13 da LDBEN, que incumbe os docentes de: “elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 2017a, p. 14).

No PTD, documento de autoria dos docentes a partir da Proposta Pedagógica Curricular (PPC), serão explicitados os conteúdos a serem trabalhados no período (bimestral, trimestral ou semestral), as especificações metodológicas que fundamentam a relação ensino/aprendizagem, e os critérios e instrumentos que têm em vista a avaliação no cotidiano escolar (PARANÁ, 2008a).

O plano é o lugar da criação pedagógica do professor, onde os conteúdos receberão abordagens contextualizadas histórica, social e politicamente, de modo que façam sentido para os alunos nas diversas realidades regionais, culturais e econômicas, contribuindo com sua formação cidadã. O plano de trabalho docente é, portanto, o currículo em ação. Nele estará a expressão singular e de autoria, de cada professor, da concepção curricular construída nas discussões coletivas (PARANÁ, 2008a, p. 83).

Dessa forma, o PTD pressupõe a reflexão sistemática da prática educativa e constitui-se na expressão do currículo em sala de aula, uma vez que resulta da relação estabelecida entre o Projeto Político Pedagógico e a Proposta Pedagógica Curricular (PARANÁ, 2008b).

Como é possível observar no Quadro 8, houve certa dificuldade na coleta do PTD de alguns professores. Um deles não disponibilizou o documento e outro havia feito até o momento somente o PTD do 1º trimestre e não do ano inteiro (a coleta de dados ocorreu no 2º trimestre). Dessa forma, as análises foram feitas a partir dos PTDs disponibilizados (oito de nove) com as informações disponíveis na coleta.

Alusivo à menção das Leis, seis de oito PTDs não fizeram menção alguma às Leis 10.639/03 e/ou 11.645/08, ao passo que dois trouxeram uma citação às Leis. Destes, um trouxe as Leis atreladas aos encaminhamentos metodológicos e o outro em separado, no final do documento, apenas mencionando as legislações vigentes. Esse fator significativo revela que, sendo o PTD a expressão do currículo em sala de aula, ou seja, o currículo em ação, o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena é pouco incluído nos planejamentos dos professores, contrariando a obrigatoriedade desse ensino.

Com relação à Educação das Relações Étnico-Raciais ser contemplada no PTD, novamente só dois documentos citaram o tema, contra seis que não. Um dos documentos é o mesmo que trouxe as Leis 10.639/03 e 11.645/08 nos encaminhamentos metodológicos e que também privilegiou a temática nos conteúdos específicos e nos objetivos. O outro PTD não havia citado as Leis supracitadas, mas incluiu como critério de avaliação um item relacionado ao assunto, sendo ele: Espera-se também que o aluno tenha uma postura receptiva e não discrimine produções culturais por quaisquer razões sociais, étnicas ou de gênero. Um dos PTDs que havia mencionado a Lei 11.645/08 no final do documento, apenas citando as legislações vigentes não contemplou o conteúdo das relações étnico-raciais no planejamento.

Em se tratando dos conteúdos, apenas um PTD dentre os oito analisados contemplou o ensino da cultura africana ao trabalhar com os jogos africanos e a dança afro. Esses dados são preocupantes e levam ao questionamento de como esse trabalho com a Educação das Relações Étnico-Raciais é (ou, de acordo com

os documentos analisados, não é) realizado nas aulas de Educação Física das escolas estaduais de Curitiba.

A entrevista semiestruturada, por sua vez, procurou obter as visões individuais dos professores a partir de questões específicas sobre o trabalho docente e as relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física. Foram formuladas vinte e sete perguntas que não necessariamente seguiram a mesma ordem pré-definida e que dependendo da situação puderam ser descartadas (se por exemplo o professor já tivesse contemplado a resposta dessa pergunta em outra questão) ou ampliadas a fim de se obter maiores informações. Algumas questões tinham intuito diagnóstico de identificação dos participantes (questões de 1 a 8), no sentido de contextualizar quem eram os professores entrevistados e outras tinham intuito de obter a visão pessoal do docente acerca da EREER e da sua própria prática pedagógica (questões 9 a 27).

A organização da análise de dados das nove entrevistas seguiu as três fases de Análise de Conteúdo propostas por Bardin (2016).

Na fase de pré-análise ocorreu a preparação dos dados, na qual as nove entrevistas (transcritas com o auxílio do dispositivo *VoiceMeeter* para a reprodução do som e do *site* <https://dictation.io> para a transcrição, posteriormente revisadas pela pesquisadora) foram salvas em formato DOC e receberam o código (E) acrescido do número correspondente ao professor/escola de cada entrevista, por exemplo, E1 (entrevista do professor/escola 1) a fim de que fosse preservado o anonimato. Esses códigos foram registrados numa planilha de *Excel* contendo o código do entrevistado e as suas respostas para cada questão da entrevista.

Na fase de exploração do material, as transcrições das entrevistas foram impressas e lidas, recebendo grifos em todos os momentos que apareciam o que se buscava no documento, para posteriormente codificá-las. Foi realizada uma leitura minuciosa das entrevistas e selecionados trechos que expressaram como tem sido realizado o trabalho docente acerca da EREER na disciplina de Educação Física por meio da percepção dos próprios docentes. A partir desses trechos selecionados foram criados códigos que contemplam os objetivos desta pesquisa.

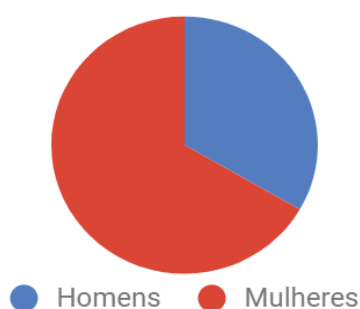
No decorrer da leitura das entrevistas os códigos criados previamente foram sendo aplicados, totalizando 37 que expressaram a maneira como a temática étnico-racial é contemplada nas aulas de Educação Física de acordo com os docentes, 20 que expressam os conteúdos estruturantes nos quais a temática

étnico-racial é trabalhada e 38 que expressam as limitações apresentadas pelos docentes em relação ao trabalho com a EREER na Educação Física. Na etapa de categorização, visou-se a união dos códigos por incidência e semelhança, em seguida verificou-se os códigos que tiveram maior incidência diante dos resultados.

A Análise de Conteúdo aconteceu na fase de tratamento dos resultados, sendo que os códigos com maior incidência e semelhança foram submetidos a uma análise reflexiva a fim de identificar o seu sentido semântico, possibilitando a compreensão de como a EREER é contemplada nas aulas de Educação Física das escolas estaduais em Curitiba.

Através da entrevista, obteve-se o seguinte perfil dos docentes entrevistados GRÁFICOS 1 a 6.

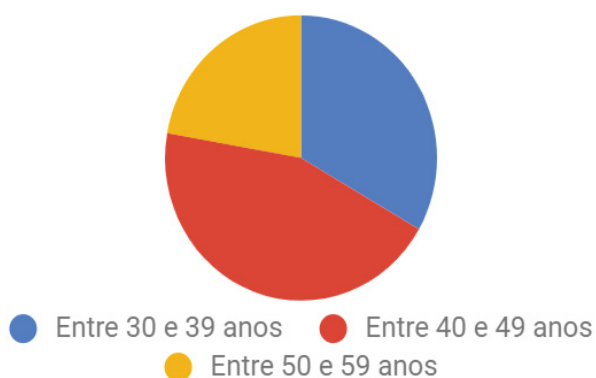
GRÁFICO 1 – GÊNERO



FONTE: A autora (2020).

De acordo com o Gráfico 1, percebe-se que a maioria dos entrevistados foi de mulheres (seis), enquanto os homens corresponderam a três.

GRÁFICO 2 – FAIXA ETÁRIA



FONTE: A autora (2020).

Com relação à faixa etária dos entrevistados, a maioria estava entre 40 e 49 anos (quatro), enquanto a categoria entre 30 e 39 anos teve três participantes e a categoria entre 50 e 59 anos dois.

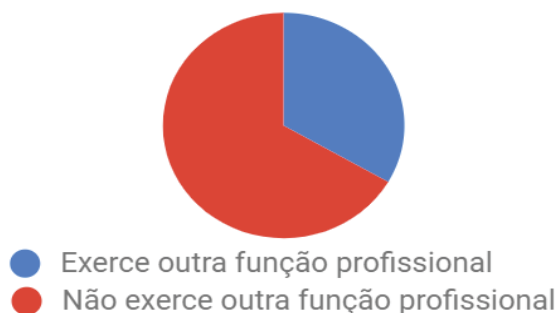
GRÁFICO 3 – PÓS-GRADUAÇÕES



FONTE: A autora (2020).

O gráfico 3 aponta a realização de cursos de pós graduação pelos entrevistados. Dentre eles, cinco tinham uma especialização, um tinha uma especialização e PDE, um tinha duas especializações, um tinha duas especializações e mestrado e um tinha quatro especializações.

GRÁFICO 4 – OUTRA FUNÇÃO PROFISSIONAL



FONTE: A autora (2020).

Os entrevistados também foram questionados a respeito de exercer outra função profissional além da docência. Seis não exerciam outra função. Dos três que exerciam outra função uma era como diretora auxiliar na própria escola na qual

também era professora, outra como diretora de Centro de Formação de Condutores e outro como mágico e operador da bolsa de valores.

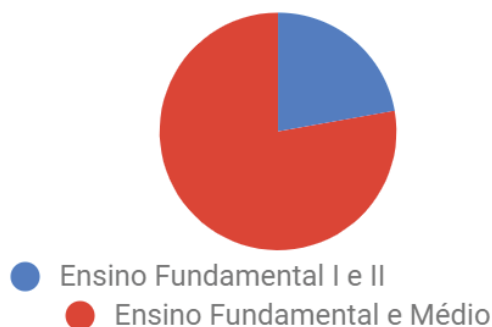
GRÁFICO 5 – TEMPO DE DOCÊNCIA



FONTE: A autora (2020).

Em relação ao tempo de docência os entrevistados figuraram entre sete e vinte e sete anos sendo quatro entre 10 e 20 anos, quatro com mais de 20 anos e um com menos de 10 anos.

GRÁFICO 6 – NÍVEL DE ENSINO QUE ATUA



FONTE: A autora (2020).

Relacionado ao nível de ensino que atua, o gráfico 6 revela que sete atuavam no Ensino Fundamental (I ou II) e Médio e dois atuavam somente no Ensino Fundamental (I e II).

Além desses resultados, salienta-se que todos os docentes entrevistados possuíam Licenciatura Plena em Educação Física e se autodeclararam brancos.

Tendo o perfil dos docentes que participaram desta pesquisa, na sequência serão apresentados quadros que representam as categorias criadas a partir da AC

das entrevistas (especialmente das questões 9 a 27), sendo que cada categoria terá como exemplo três elementos textuais identificados nas entrevistas.

A seguir, apresenta-se as categorias que foram criadas a partir do código “Como a temática étnico-racial é contemplada nas aulas de Educação Física” que apresentou 37 incidências diante das entrevistas analisadas. A busca pela maneira como a temática étnico-racial é contemplada nas aulas de Educação Física originou duas categorias, “Na prática cotidiana do professor” e “Integrada aos Conteúdos Estruturantes”, conforme o QUADRO 9.

QUADRO 9 - ALGUNS RESULTADOS EXPLICITADOS NAS PESQUISAS QUANTO A MANEIRA COMO A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL É CONTEMPLADA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

CATEGORIAS	ENTREVISTAS
Na prática cotidiana do professor	Quantidade de incidência que o código teve: 21
Quando tu tá no dia-a-dia, na rotina do dia-a-dia eu já acho que assim, daí é uma coisa muito particular né, eu acho que deve acontecer diariamente, eu acho que deve acontecer em todos os momentos, em todas as suas falas, em todos os momentos da sua prática, diminuir essas... excluir através do... e não em um momento específico né, “agora nós vamos discutir isso dentro da disciplina” que é uma coisa que a gente quando a gente tá na parte administrativa a gente já entende que não, vamos garantir que isso aconteça, então vamos ter um momento específico e quando tu tá na prática diária tu já percebe que é importante todos os momentos né, então eu não consigo te definir assim realmente tem que estar dentro do currículo especificamente, no período x vai ser tratado isso ou, não, tem que acontecer. Eu, na minha prática eu tento deixar acontecer sempre, então sempre que eu tiver uma oportunidade de trazer essa questão eu vou discutir essa questão.	E2
Eu acho que ela tem que aparecer sempre, eu não trabalho assim com a matéria específica, tipo assim alguma coisa, vou trabalhar alguma coisa hoje relacionado a afro , não, porque eu acho que nós temos muito pouco pessoas assim negras, se você for olhar é muito pouco mesmo, mas eu acho que do dia-a-dia acontecem situações que você acaba trabalhando isso, na minha opinião não pode ser assim um conteúdo específico, na minha opinião tem que ser assim no dia-a-dia , no decorrer assim, de trabalhar essa atividade.	E5
[de maneira] Indireta como eu falei, eu trabalho sempre dentro da situação que não tem que ter discriminação porque ninguém é diferente de ninguém, surge às vezes um assunto ou outro né, aí você fala “como é que você chamou ele assim” aí a própria pessoa “não professora, não esquentar a cabeça, eu assumo, eu não tenho nenhum problema, eu gosto da minha cor, eu não...” entende não tem essa... eu acho legal isso.	E6

Integrada aos Conteúdos Estruturantes	Quantidade de incidência que o código teve: 16
É lei. Então ele é obrigatório estar no currículo, então como tem as políticas públicas, eu tenho que trabalhar os eixos da Educação Física, e eu tenho que embutir a lei, a educação física, dentro dos... tem que trabalhar, então se for pra você ver, tem que estar dentro do currículo, né, não tem questionamento, lei como é que é, lei é pra ser cumprida não questionada, então hoje é lei, antigamente a gente trabalhava em forma interdisciplinar com pontos específicos né, então agora eu não trabalho jogos africanos somente na semana do dia 20 de novembro, está dentro do meu currículo, deixo no terceiro trimestre já para coincidir, mas ela já está no currículo.	E1
Olha, quando eu fiz o trabalho de dança, por exemplo, então eram danças circulares, eu peguei primeiro um vídeo, esse eu tive uma capacitação também que o estado forneceu, capacitação em danças africanas circulares, e aí eu consegui pegar alguns alunos, os que queriam né, participar do evento, que também não são todos que querem participar, e aí a gente, mostrei alguns vídeos, mostrei os passos, pedi para que vissem em casa, coisas do YouTube, enfim, que também procurassem e esses alunos se interessaram e a gente fez essa apresentação, coloquei uma nota para eles, quem não quis dançar foi feito um trabalho escrito, enfim, a gente também não consegue abordar, abranger todos, a dança foi assim.	E3
Foi sexto aninho, exatamente. Aí eu trabalhei tudo em vídeo, mostrei pra eles a história, mostrei a capoeira como que era, trabalhei com texto com eles, trabalhei tudo isso, as diferenças entre eles, aceitaram numa boa, daí depois fomos pra prática, eles gostaram muito da prática, uns trouxeram berimbau, ou trouxeram música, fizeram a roda, ficou muito legal.	E5

Fonte: A autora (2020).

Conforme podemos observar no Quadro 9, pela análise realizada nas entrevistas a respeito da maneira como a temática étnico-racial é contemplada nas aulas de Educação Física, a categoria “Na prática cotidiana do professor”, apresentou 21 incidências nas entrevistas analisadas, sendo esta a maior.

Constata-se que a grande maioria dos professores ignora ou desconsidera as Leis e documentos oficiais que instituem como obrigatório o ensino da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, como a Deliberação 04/06 da CEE/PR. Percebe-se, entretanto, que não só os docentes ignoram, como também a equipe pedagógica e outras instâncias que deveriam orientar os documentos e práticas docentes (PARANÁ, 2006).

Vale lembrar toda a discussão realizada nos capítulos anteriores a respeito da justiça curricular que as Leis 10.639/03 e 11.6545/08 procuram trazer, porém

que seguem sem ser devidamente efetivadas nas escolas, pois, além de todas as limitações já inerentes à sua implementação, também não há controle e acompanhamento por nenhuma instância a esse respeito.

Não se pode esquecer também que currículo é poder, é selecionar e privilegiar alguns saberes em detrimento de outros partindo de um julgamento sobre o que é ou não relevante. Porém, o julgamento particular do docente sobre a relevância ou não de um conteúdo dentro de sua realidade e contexto deve estar pautado em Diretrizes e Leis, ou seja, se existe uma lei que prevê um conteúdo como obrigatório (ex: Lei 10.639/03), não se pode simplesmente ter uma opinião pessoal de que isso não é importante e não deve ser um conteúdo no planejamento.

Dessa forma, ao relegar a discussão étnico-racial apenas ao cotidiano, sem um planejamento específico, como se percebeu que aconteceu, corre-se o risco de ficar no campo da subjetividade e superficialidade, amenizando tensões que já ocorreram em detrimento ao trabalho educativo de prevenção às discriminações étnico-raciais. A Educação das Relações Étnico-Raciais, sendo tratada dessa maneira, pode incorrer apenas na tentativa de remediação de um conflito passado, quando poderia (e deveria) ir muito além disso, trazendo antes a prevenção contra atitudes discriminatórias e preconceituosas por meio da educação e do conhecimento.

Obviamente que, quando ocorre um conflito, o professor precisa mediá-lo imediatamente, ali no dia-a-dia, porém os estudantes também precisam aprender de maneira sistemática sobre o respeito e valorização das diferentes etnias e diversidades em geral, o que precisa ser feito a partir de um planejamento específico e estar contextualizado com os conteúdos da área, como preveem os documentos que norteiam a Educação das Relações Étnico-Raciais.

O PPP da escola 9 traduz a importância desse aprendizado numa frase de Nelson Mandela: “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”. Sim, é preciso ter um plano de ação para ensinar sobre as relações étnico-raciais.

Na fala da maioria dos docentes, todos autodeclarados da cor branca, seria desnecessário o trabalho específico e focado na discussão étnico-racial dentro da disciplina de Educação Física. A esse respeito, Djamila Ribeiro traz uma reflexão interessante

Numa sociedade como a brasileira, de herança escravocrata, pessoas negras vão experienciar o racismo do lugar de quem é o objeto dessa opressão, do lugar que restringe oportunidades por conta de sistema de opressão. Pessoas brancas vão experienciar do lugar de quem se beneficia dessa mesma opressão. Logo, ambos os grupos podem e devem discutir essas questões, mas falarão de lugares distintos (RIBEIRO, 2019, p. 85).

Nesse sentido, os professores (brancos) podem achar desnecessário um trabalho sistemático sobre relações étnico-raciais porque experienciam isso de uma forma distinta do que aqueles que sofrem com essa opressão.

Uma das docentes argumenta inclusive que não vê essa necessidade porque acha que na sua escola tem poucas pessoas negras, o que demonstra o seu desconhecimento acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais, como se esse fosse um tema que só compete aos negros, o que é um equívoco.

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras (BRASIL, 2004a, p. 16)

Para superar preconceitos é necessário conhecimento, a sensibilização e a valorização das diferentes culturas a fim de que todos possam perceber a importância das diferenças étnico-raciais na formação e na riqueza cultural da nossa sociedade, por isso o trabalho com a Educação das Relações Étnico-Raciais não pode se resumir à mediação dos conflitos depois que eles acontecem (BRASIL, 2004).

Além do descumprimento da Lei, outras questões observadas nas falas dos docentes e que são bastante preocupantes remetem à naturalização do preconceito, silenciamento diante de atitudes discriminatórias e até mesmo de desqualificação do negro feitas pelos próprios docentes, que, mesmo julgando-se sem preconceitos, muitas vezes seguem acreditando e perpetuando o mito da democracia racial.

Como é possível ver na fala E6 e também foi citado em outras escolas, foram relatadas situações em que um estudante chamou o outro com termos pejorativos e, ao serem ambos questionados pelo docente sobre tal atitude, o aluno

que tinha sofrido a agressão respondeu que não tinha problema, que não era pra se preocupar, sendo a conclusão por parte dos docentes que então estava tudo bem, porque o que tinha sido ofendido não se importava, ou seja, a naturalização do preconceito acaba sendo vista como algo positivo e encerra-se o assunto.

Quanto à essas situações, geralmente é difícil de se perceber o racismo nas brincadeiras, porque isso depende do contexto e da intenção de quem as profere. Trata-se, às vezes, de um racismo sem intenção, por estar naturalizado, às vezes visto como “de brincadeira”, mas sempre com consequências sobre os direitos e as oportunidades de vida dos atingidos. Assim, o negro enfrenta o racismo silencioso e até “cordial”, que desestimula a indignação ao mesmo tempo em que estimula a passividade diante das situações (SANTOS, 2007a).

Por isso é de suma importância ter em mente que a escola é um local privilegiado para a reeducação das relações étnico-raciais e tem como tarefa dar visibilidade ao assunto através da produção do conhecimento para a superação de preconceitos. O debate faz-se necessário uma vez que “o silêncio que envolve essa temática na escola contribui para que as diferenças sejam entendidas como desigualdades naturais e os negros como naturalmente inferiores” (SANTOS, 2007a, p. 112).

Já a categoria “Integrada aos Conteúdos Estruturantes” apresentou 16 incidências e demonstrou que, mesmo a maioria dos docentes relatando que trabalha a temática no dia-a-dia conforme as situações exigem a discussão da questão étnico-racial, em alguns momentos (mesmo que no passado ou de forma esporádica) também já foram realizados trabalhos relacionados ao tema dentro de algum conteúdo estruturante, como nos jogos (jogos africanos e indígenas), na dança (dança afro, danças circulares e dança dos povos) ou nas lutas (capoeira). O que se observou por meio das entrevistas é que muitas vezes os docentes não percebem essa relação entre os conteúdos e a EREER espontaneamente e sim somente quando são abordados, o que também pode ser um dos motivos para que isso não conste na maioria dos PTDs.

Como os professores relataram trabalhos realizados dentro dos conteúdos estruturantes, a busca por esses conteúdos originou quatro categorias: “Lutas”, “Danças”, “Jogos e Brincadeiras” e “Esportes”. A seguir apresenta-se as categorias que foram criadas a partir do código “Conteúdos nos quais a temática étnico-racial

é trabalhada” que apresentou 20 incidências diante das entrevistas analisadas (QUADRO 10).

QUADRO 10 - ALGUNS RESULTADOS EXPLICITADOS NAS PESQUISAS QUANTO AOS CONTEÚDOS NOS QUAIS A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL É TRABALHADA

CATEGORIAS	ENTREVISTAS
Lutas	Quantidade de incidência que o código teve: 07
Capoeira também a gente aborda bastante , principalmente nos sextos e nos sétimos anos.	E3
Igual a gente trabalha lá a capoeira, eu trabalho muito com as crianças , a gente fala do quilombola, faz as brincadeiras, mas sempre falo para eles que hoje a gente brinca sobre isso, mas na época era muito difícil né, sofrido e tal.	E6
Por exemplo na parte de lutas, quando entra na parte de lutas também, da capoeira.	E9
Danças	Quantidade de incidência que o código teve: 06
Gosto muito de trabalhar com a dança circular daí embuto a dança circular na africana , na dança circular que tem todo um ritual circular mesmo, também muitas danças africanas.	E1
O tempo todo assim eu vou... a questão da dança fica muito forte isso para mim até porque eu gosto muito de trabalhar com as danças dos povos né, então vou pegar uma dança irlandesa ao mesmo tempo pego uma dança afro , então eu vou desenvolvendo isso na questão da dança bastante e na questão das lutas bastante.	E2
Dança também já foi trabalhado, agora que você me lembrou, danças africanas, aquelas circulares, também já foi apresentado , já foi feito também sim, eu fiz com os nonos anos, foi feito isso sim, é possível.	E3
Jogos e Brincadeiras	Quantidade de incidência que o código teve: 04
Os jogos, daí como é, eu trabalho muito os jogos africanos né, a mancala, o senet, o terra-mar , então alguns jogos eu já coloquei em prática, além das aulas, na semana.	E1
Exato, até na própria brincadeira, você dá um pega-pega ali se você fizer relacionado com o movimento da capoeira, você já vai ter que explicar pro aluno o porquê, da onde que vem né, a questão étnica , então ela pode sim, ela é muito rica para ser trabalhada.	E4

Sim, então, algumas brincadeiras de correr, de pega-pega, de... mais práticas assim e outras de elaboração de material de, desses jogos de tabuleiro, do... esqueci... Shisima! Temos aí uns tabuleiros de montar, então eles fizeram os tabuleiros, apresentaram, ensinaram os outros colegas, até a gente fez algumas práticas e usa esses tabuleiros nas aulas né, em outros momentos.	E7
Esportes	Quantidade de incidência que o código teve: 03
Já foi trabalhado negros em atletas brasileiros e internacionais também já foi trabalhado, seria mais voltado ao esporte, foi esses dois temas que a gente trabalhou: jogos dos povos indígenas e os esportes.	E3
O Futebol né, é foi teórico no sentido de demonstrar para eles e eles pesquisarem como surgiu e hoje se a gente fizer uma comparativa não dá mais pra dizer quem é quem, então eu acho que hoje eu já faria um caminho diferente né, já entraria mais na, se isso faz diferença ou não, é porque tinha uma época que diziam que até a força física do negro era diferente, tanto é que os maiores velocistas são, então deve ter algo que influencia nisso né, eu nunca estudei afincado isso, mas deve ter uma questão...	E6
Na verdade, o que eu sempre trago pra eles é que se eles pensarem no esporte, os grandes atletas são negros, mas por quê? Tipo de fibra muscular, estrutura e outras coisas, no futebol o Pelé, no basquete Jordan, no vôlei também grandes atletas, eu quero explorar esse lado, dessas potências esportivas, mostrar pra eles na ginástica a Daiane Barbosa e tantos outros né, no atletismo não precisa nem falar, os caras comandam, e vai ser sempre assim, é algo biológico deles, é muito, muito mais forte, muito mais preparado, vamos valorizar isso.	E8

Fonte: A autora (2020).

No Quadro 10 foi possível identificar que a categoria “Lutas” apresentou maior incidência com 7 ocorrências a partir dos tópicos das entrevistas que envolviam os conteúdos nos quais a temática étnico-racial é trabalhada.

Quando se trata da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Física geralmente a capoeira é o conteúdo mais trabalhado, possivelmente pela própria questão histórica do contexto em que a capoeira foi criada e que pode ser amplamente explorado pelo professor para abordar as relações étnico-raciais.

É sabido que a capoeira, enquanto prática corporal, surge das necessidades materiais e simbólicas dos escravos em sua luta por emancipação numa sociedade escravocrata. Assim, ela tornou-se uma forma de identidade, de

afirmação pessoal e grupal na luta dos escravos pela vida, uma maneira do corpo expressar seu inconformismo com a opressão sofrida (SANTOS, 2009).

A capoeira passa por vários momentos em sua história, desde a sua prática realizada pelos escravos nas “capoeiras”, passando pela proibição e criminalização no período de 1890 à 1937, vindo a ser considerada como esporte nacional no governo de Getúlio Vargas e tornando-se, por fim, Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela UNESCO em 2014. Dessa maneira ela tem uma grande contribuição na valorização da cultura afro-brasileira e tem influenciado no combate ao racismo, ainda muito presente em nossa sociedade. Através de suas atividades ela permite a construção de identidades coletivas e nacionais, além do processo de socialização de grupos sociais (FARIA e ARAÚJO, 2018).

Entretanto, se o professor tem dificuldade com esse conteúdo (como alguns relataram ter dificuldade com as lutas), existem outras possibilidades dentro dos conteúdos estruturantes, como pode ser visto na questão da dança (com seis incidências), dos jogos e brincadeiras (quatro incidências), dos esportes (três incidências) e até mesmo da ginástica, que apesar de não ter sido citada, também proporciona a discussão, entre outras coisas, sobre os padrões de beleza impostos pela mídia.

Sendo esta pesquisa focada no trabalho docente, considera-se relevante divulgar entre os docentes as práticas sugeridas pelos seus pares com relação ao desenvolvimento dos conteúdos específicos da Educação Física e suas possibilidades formativas para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Em relação ao conteúdo de lutas (especificamente a capoeira), a primeira sugestão foram os materiais desenvolvidos por Jorge Luiz de Freitas, conhecido pelo apelido “Piriquito Verde”, a respeito da capoeira infantil¹¹. Também se sugeriu a apresentação da capoeira através de vídeos, textos e exposição dos instrumentos musicais como berimbau e pandeiro (o que não demanda conhecimento técnico da luta por parte do docente). Outra sugestão foram as brincadeiras relacionadas a capoeira como alguns pega-pegas (capitão do mato) que também trazem a contextualização histórica da luta de maneira lúdica.

¹¹ Capoeira Infantil: A arte de brincar com o próprio corpo. Jorge Luiz de Freitas (Piriquito Verde). Curitiba: Editora Gráfica Expoente, 1997.

No conteúdo de danças foram apontadas possibilidades de trabalho com a dança afro, englobando não só os movimentos, mas também a questão histórica, do vestuário e outras questões culturais. Também foi citado o maculelê e em destaque a dança circular, que além de ser uma dança coletiva e que pode ser feita por qualquer um, também traz a questão dos diferentes povos e culturas, assim como as danças folclóricas, desenvolvendo as danças na prática (ou mostrando vídeos) para então discutir as questões das diferentes etnias em forma de um debate num círculo de conversa, mostrando de onde veio a dança e qual o seu sentido.

Em relação aos jogos e brincadeiras, para além das já citados brincadeiras de pega-pega relacionadas à capoeira, se destacam outros jogos tanto motores como terra-mar e labirinto, quanto intelectivos como os jogos de tabuleiro shisima, senet e mancala. Algumas formas de abordagem sugeridas foram: montar para os alunos uma apostila dos jogos com a história e as regras; através de seminários com os próprios alunos apresentando os jogos; os estudantes escolhendo um jogo e confeccionando o próprio tabuleiro e peças (utilizando material alternativo ou fazendo o desenho no chão); em forma de circuito, passando por vários jogos e brincadeiras; exposição e oficina na qual os jogos ficavam numa sala específica e os alunos iam se revezando, se desafiando e jogando.

Relacionado aos esportes os professores apontaram para um trabalho mais teórico, com pesquisa de destaques positivos de atletas negros (ex: Michael Jordan, Daiane dos Santos, Usain Bolt), seja através de falas, cartazes, a discussão do alto rendimento, fibras musculares, recordes, entre outros. Sugeriu-se também o debate acerca da história do futebol¹² (e que pode se estender a história de diversos outros esportes) e o trabalho através de filmes como “Coach Carter: Treino para a Vida”.

A partir disso, é preciso ter em mente que o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira vai muito além da reprodução estática de uma história derrotista, ele perpassa a relação do sujeito com seu próprio corpo, o que pode acontecer de forma tensa e conflituosa ou de forma harmônica e agradável, uma vez que reconhecer

¹² Neste quesito destacamos o site “Observatório da Discriminação Racial no Futebol” (<https://observatorioracialfutebol.com.br/>) que, além do resgate histórico, traz debates atuais acerca da discriminação racial no futebol. O site também possui um canal no YouTube com materiais audiovisuais que podem ser utilizados <https://www.youtube.com/user/ObservatorioFutebol>.

seu próprio corpo e aceitá-lo tal como ele é, implica uma desmistificação e um desapego das concepções e dos preconceitos característicos do senso comum.

Sendo assim, entende-se como obrigação da Educação Física escolar reconhecer a contribuição afro-brasileira, valorizando, divulgando e respeitando os processos históricos da resistência negra. O professor de Educação Física poderá mostrar que o afro-brasileiro possui valores culturais tão fundamentais e ricos, quanto os de quaisquer outras culturas, promovendo assim o resgate da sua autoestima (BALZANO, SILVA e MUNSBURG, 2018).

Por outro lado, em contraponto aos trabalhos desenvolvidos, destacou-se também algumas limitações apresentadas pelos docentes em relação ao trabalho com a EREER nas aulas de Educação Física. A busca pelas limitações apresentadas pelos docentes originou cinco categorias, “Falta de formação para os professores”, “Medo”, “Carga horária da disciplina”, “Ver a EREER como algo fora dos conteúdos” e “Resistência por parte dos estudantes” conforme o Quadro 11. A seguir, apresenta-se as categorias que foram criadas a partir do código “Limitações” que apresentou 38 incidências diante das entrevistas analisadas (QUADRO 11).

QUADRO 11 - ALGUNS RESULTADOS EXPLICITADOS NAS PESQUISAS QUANTO ÀS LIMITAÇÕES APRESENTADAS PELOS DOCENTES EM RELAÇÃO AO TRABALHO COM A EREER NA EDUCAÇÃO FÍSICA.

CATEGORIAS	ENTREVISTAS
Falta de formação para os professores	Quantidade de incidência que o código teve: 13
Eu nunca me sinto totalmente preparado, eu sempre tento ler um pouco, buscar um pouco mais de informação, a escola, ela é um espaço que infelizmente acaba emburrecendo um pouco o professor, então a gente fica muito nessa rotina de aula, aula, aula e a gente não tem, não tem tido uma formação com qualidade né , então se eu me sinto preparado? eu tento, eu tento errar o menos possível, mas 100% preparado nunca.	E2
Mas aí a gente tem que reformular como fazer isso né, a gente tem que também ter mais capacitação para conseguir aperfeiçoar isso né , passar pro aluno, senão... eu consigo também, eu não posso passar alguma coisa que eu não tenho uma experiência, não tenho um conteúdo né (...) eu não posso querer fazer algo que eu não consigo, se não vou ensinar errado, vou fazer algo que eu não sei e não é essa nossa função.	E3
Eu acho que os cursos de formação nossos são precários, precisa-se muita, muita, muita informação, nós precisamos muito que a universidade venha nos socorrer dentro da escola sabe, precisamos de ajuda , de novos	E4

métodos de ensino, eu sou super aberta né, de novas formas de você educar, de você ensinar: ó, não tem uma metodologia dessa, você pode trabalhar desse jeito, refletir, seja o vôlei, basquete, então ainda precisa melhorar muito.	
Medo	Quantidade de incidência que o código teve: 08
Então assim, que nem eu te falei da questão dos medos, se eu trabalhar de forma errada eu posso tá acelerando uma exclusão né , ou posso tá criando uma situação de rotular um aluno x ou rotular um aluno y em cima da sua etnia, eu tenho esses medos assim de que a gente possa estar dando um tiro no pé em algumas situações, de alguma escolha de um conteúdo , ou de algum exemplo que a gente vai dar, então eu tenho bastante cuidado com que eu falo.	E2
É justamente essa questão né, o tabu, o tabu, o medo, porque daí não tem como você voltar só pra uma questão étnica ou racial , tá muito, muito latente ali né, então o receio muitas vezes de falar e não ser tão bem compreendida né, pelos alunos.	E4
Então eu tenho medo às vezes de falar algo que possa ofender , então eu sempre tento dizer que isso é passado, que hoje espero que não aconteça mais, mas se acontecer a pessoa tem que se pronunciar, mas eu tenho medo de ofender mesmo sem querer, discriminando um lado ou o outro, porque eu acho que os dois tem o mesmo valor, mas eu acho que há esse medo sim, dependendo do assunto que você abordar e ser mal entendido, mal compreendido , o que eu falo nem sempre é o que o outro ouve né, nesse sentido, mas não que eu deixe de fazer, mas eu procuro assim ser bem cautelosa no que eu vou falar pra não incorrer no risco de ofender ninguém, nem de um lado nem do outro, acho que os dois têm a mesma...	E6
Carga horária da disciplina	Quantidade de incidência que o código teve: 06
Em relação ao trabalho eu acho que é, o que pesa muito na nossa disciplina é que nós temos muito conteúdo pra pouco tempo .	E1
É claro que nem sempre a gente tem tempo suficiente para abranger muita coisa, a gente tem um tempo limitado, as aulas eu tenho duas aulas por semana o que é muito corrido , a gente tem um conteúdo para abranger, para e tal, mas é, acho que é possível sim a gente colocar...	E3
Já trabalhei muito quando eu trabalhava mais a história, quando a gente tinha três aulas né, agora que a gente tem duas a gente corre muito atrás das coisas né .	E6
Ver a EREER como algo fora dos conteúdos	Quantidade de incidência que o código teve: 06
Formação fica muito só na teoria né? Para nossa disciplina no caso, que é Educação Física, é complicado você... se a pessoa não for atrás mesmo, puxar, vê aonde ela pode ser encaixada, ela é... fica difícil de se trabalhar. Como tem	E1

muita gente que tem dificuldade. Aonde encaixar na sua própria disciplina a obrigatoriedade sem sair do foco da disciplina né? Porque a gente pode trabalhar a interdisciplinaridade com o outro, mas eu acho que não pode perder o foco da disciplina, né, não sair dos nossos eixos.	
Trabalhar da melhor forma possível da minha, no meu caso interdisciplinar, que não tem como trabalhar assim segmento afrodescendente, você tem que trabalhar algumas relações esportivas que tente desmistificar essa coisa de raça, de cor entre a relação entre os alunos.	E5
A professora em sala, a de Sociologia ela trabalha muito isso, as relações, ela tem que trabalhar porque faz parte do conteúdo dela, eu vejo que a Sociologia veio pra amarrar isso, mas eu vejo que em todas as matérias você vai trabalhar, seja lá na Biologia na formação, no tipo de pele, o que que tem mais, o que que tem menos, entende, mas não vejo assim que tem que ser um conteúdo “ah, hoje eu vou trabalhar, meu planejamento tá ali que eu vou trabalhar, não vejo necessidade.	E6
Resistência por parte dos estudantes	Quantidade de incidência que o código teve: 04
Só que já é difícil trabalhar dança na escola e aí em relação a Africana, aí tem que desmistificar mesmo essa parte de né, de tá chamando... Religiosa mesmo né, da parte que tá chamando orixás, que eles não entendem isso e daí para a gente trabalhar essa parte eu acho que fica muito conteúdo assim então na parte de Ensino Religioso deveria se trabalhar isso, mas não é obrigatório (*O Ensino Religioso) aí a criança não entende, ou na parte de História não sei, poderia fazer essa, esse, um projeto que trabalhasse isso a fundo, mas daí vem a parte da família que daí vai vir reclamar em relação a isso então ainda, a visão ainda cultural do povo ainda é que é difícil aceitação do trabalho de uma forma certa. Aceitação mesmo.	E1
Sinto uma certa rejeição né, um medo, aí será que ela vai me discriminar, será que ela vai me citar como exemplo né, aí será que...	E4
Eu acho que tem uma certa resistência assim sabe, do novo, do novo de forma geral, mas não vejo assim que seja especificamente em relação à questão ao tema étnico-racial, acho que eles gostam muito de fazer a mesma coisa de, né na Educação Física de tá no, no que eles dominam, no que eles gostam, no que eles conhecem então eu acho que a dificuldade é o novo, não em relação à temática.	E7

Fonte: A autora (2020).

No Quadro 11 foi possível identificar que a categoria “Falta de formação para os professores” apresentou maior incidência com 13 ocorrências a partir dos tópicos das entrevistas que envolviam as limitações no trabalho docente com a ERER.

O trabalho com as questões étnico-raciais na Educação Física escolar tem diversas limitações, entre elas a carência na formação, uma vez que os professores (todos com mais de 10 anos de docência) relataram que não tiveram esse aprendizado na sua graduação e, enquanto formação continuada, também consideram insuficiente o que se tem feito em relação à temática étnico-racial.

Como foi possível verificar nos capítulos anteriores, legalmente há muito embasamento para o trabalho com a EREER, assim como há diversos materiais teóricos de estudo, porém, infelizmente percebe-se uma grande lacuna entre a existência desse material e seu conhecimento e utilização pelos professores.

Primeiramente, a falta de uma formação adequada em relação à Educação das Relações Étnico-Raciais se dá pela falta de aprendizado sobre o tema nos cursos de graduação (lembrando que a Lei 10.639/03 não abrange o Ensino Superior) e, apesar de terem surgido orientações posteriores a esse respeito, até a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que estabeleceu um prazo de dois anos para os cursos de formação de professores se adaptarem à essas legislações, não havia sido estabelecido qualquer prazo para que isso acontecesse. Ou seja, é ainda uma medida recente, a qual de agora em diante espera-se que possa melhorar o trabalho com a EREER em todos os níveis de ensino e que também necessitará de uma transformação de rotina dos professores, para que reconheçam a importância e responsabilidade de sua função nesse processo.

Em seguida, surge a problemática das formações continuadas promovidas pela mantenedora que, de acordo com os docentes, não têm sido eficientes em capacitar os professores no que diz respeito à temática étnico-racial. Nisso podemos incluir também a desvalorização das EM - que são uma referência para os professores a respeito do tema, porém tem sido reduzidas a cada no que passa.

Tendo como exemplo o excerto da fala do professor E2 que “a escola, ela é um espaço que infelizmente acaba emburrecendo um pouco o professor, então a gente fica muito nessa rotina de aula, aula, aula e a gente não tem, não tem tido uma formação com qualidade”. Como já foi dito, material de estudo existe, como a OTP (ANEXO 4), o site da Secretaria de Educação – SEED/PR no qual existe um excelente referencial, também o site do MEC, entre outros, mas estes são desconhecidos ou não utilizados pelos docentes.

Todos os entrevistados manifestaram o desejo de participar de formações sobre a EREER, embora muito reconheçam que por si só não vão atrás desse

conhecimento. Fica então o questionamento: a vontade de aprender existe, mas que tempo o professor tem para estudar, se atualizar e preparar uma aula com melhor qualidade e embasamento teórico se ele está sufocado pela quantidade de aulas e turmas que precisa atender, muitas vezes em mais de uma escola? Que motivação ou que colaboração (em termos de redução de carga horária para estudos, por exemplo) os professores têm para continuar estudando? Os cursos de formação no Centro Estadual de Capacitação em Artes Guido Viaro, por exemplo, são excelentes, mas não há um incentivo maior (além de uma motivação intrínseca) para os professores buscarem essa capacitação. Até mesmo as licenças remuneradas para mestrado e doutorado que existiam alguns anos atrás deixaram de existir, desmotivando o aprofundamento da formação.

Essa falta de formação se interliga às demais categorias como “Medo” (oito incidências) e “Ver a EREER como algo fora dos conteúdos” (seis incidências).

O medo ocorre principalmente pela falta de conhecimento, o que gera a insegurança por não saber como abordar devidamente o assunto. Esse medo e insegurança de ser mal compreendido ou que o debate cause alguma controvérsia por vezes levam ao silenciamento, que aparece como uma das estratégias adotadas pela escola brasileira para o enfrentamento do racismo (SILVA e ARAÚJO, 2011).

Esse silenciamento (entre outras questões) pode ser evidenciado na fala E5, em resposta à pergunta “Que tipos de problemas você acha que poderia ter enquanto professor de Educação Física ao trabalhar com essas questões étnico-raciais? Acha que poderia ter algum problema?”

Não sei se deveria ter, pode até assim gerar polêmicas né, pode gerar polêmicas entre eles que de repente você trabalha com a teoria e daí de repente vai começar o conceito disso, a gente vai contextualizar, eles vão debater. Pode ser que realmente um diga que não, por exemplo, depende muito de turma, tem uma turma que ontem a gente tava conversando sobre isso, que a menina falou assim, como é que ela falou, ela é branca, mas ela é meio ruivinha, daí ela falou assim, aí eu sou branca porque eu tive sorte, não é sorte, ela usou uma palavra assim tipo, eu tive sorte por isso, **aí a pessoa que é meio escura, mas ela não é negra, mas ela, ela se acha negra** ela falou assim: “Ah, então eu não tive sorte por ter essa cor”. Elas começaram meio que a discutir entre elas, daí sabe, daí não era um trabalho que eu tava tendo, mas daí eu interfeiri, daí eu comecei a conversar com elas (...), então sabe, são situações que aparecem, por isso que eu digo, vai gerar muita polêmica porque as cabeças dos alunos **cada um tem uma cabeça e tem uns que não são negros que se acham negros, tem uns que são brancos e não, e acham que negros não são negros, então existe essa, ainda tem essa, existe o preconceito, mas é muito pouco**. Mas se você começa com o assunto gera polêmica, **se você não começar com o assunto não vai ter problema, eu vou misturar as turmas e não vai acontecer nada, surgiu o assunto, vai gerar muita polêmica**, aí aquela coisa você vai conversando e vai controlando que você não vai mudar ideia de cada aluno né, cada um vai ter o seu pensamento, você tenta abordar e mostrar pra eles, começar quebrar isso daí, mas não é fácil não, eu percebi ontem isso, um assunto assim do nada, mas é que uma tem depressão. **O que eu percebo muito que os negros, não são tão negros assim, eles acabam, eu acho que eles têm muito preconceito entre eles**, isso eu percebo, alguns alunos, eles acham que eles têm preconceito, eles acabam dizendo assim: professora, mas eu sou negro, não consigo (...), **mas que nem essa menina do terceiro ano, ela não é negra, o cabelo dela é normal que nem o meu tudo, o tom de pele é igual o meu, e ela acha que ela é negra, parece que ela quer ter vontade de ser negra, depois ela diz: ah, porque eu já sofri lá fora, porque fizeram isso comigo, sabe**, e os alunos chegam para mim: professora, você tá dizendo que eu não posso jogar ping-pong porque eu não sou negro né, eles começam usar esses termos sabe, eu não consigo entender se eles estão tendo preconceito, se eles estão tirando sarro, se eles estão usando isso agora porque tá no auge, porque é modinha, tá difícil, tá complicado, adolescência tá complicado né, enfim” (E5).

Essa fala suscita inúmeras discussões. No primeiro e segundo grifos observa-se por parte da docente o desrespeito em relação à autodeclaração da aluna negra ao dizer que “ela não é negra, mas ela, ela se acha negra”. Vale ressaltar que no Brasil, ser negro é também uma escolha política e é considerado negro quem assim se define (BRASIL, 2004a). A docente também minimiza o problema ao declarar que “existe o preconceito, mas é muito pouco”.

Na sequência, a questão do silenciamento fica explícita quando a docente afirma “se você começa com o assunto causa controvérsia, se você não começar com o assunto não vai ter problema”. Ou seja, para não contrariar a fantasiosa harmonia étnico-racial que se propõe a ocultar as desigualdades naturalizando-as sempre desfavoravelmente aos negros a ideia é não falar em raças ou situações de

racismo. Assim, pelos discursos oficiais aprendemos que somos todos iguais, mas no dia-a-dia as relações não apresentam essa harmonia discursiva (SANTOS, 2007a).

Prosseguindo, a docente que acredita que existe pouco preconceito na escola diz perceber o seguinte: “O que eu percebo muito que os negros, não são tão negros assim, eles acabam, eu acho que eles têm muito preconceito entre eles, isso eu percebo”. E finaliza: “mas que nem essa menina do terceiro ano, ela não é negra, o cabelo dela é normal que nem o meu tudo, o tom de pele é igual o meu, e ela acha que ela é negra, parece que ela quer ter vontade de ser negra, depois ela diz: ah, porque eu já sofri lá fora, porque fizeram isso comigo, sabe”.

A impressão que têm-se a partir dessa fala é de uma culpabilização do próprio negro pelo preconceito que ele mesmo sofre, ao mesmo tempo que mantém a desqualificação da autodeclaração da aluna negra, dizendo que o cabelo dela é “normal” (o que seria um cabelo anormal, um cabelo diferente do da docente?) e inclusive dá a entender que a estudante estaria se fazendo de vítima, que tem vontade de ser negra só pra dizer que sofre. Mas, na visão da professora quase não existe preconceito e é só não tocar no assunto que não causa controvérsia, afinal “você não vai mudar a ideia de cada aluno”.

Ainda em relação a esse discurso, faz-se pertinente citar um tipo de discriminação conhecido como colorismo ou pigmentocracia, no qual a discriminação se dá pela cor da pele, sendo que quanto mais pigmentada a cor da pele da pessoa mais exclusão ela sofre. O colorismo também enfatiza os traços físicos para determinar o valor dado ao indivíduo na sociedade, assim, aspectos fenotípicos como cabelo crespo, nariz arredondado ou largo que são associados à descendência africana, também influenciam no processo de discriminação (SILVA, 2017).

Nesse sentido, os negros de pele mais clara têm a possibilidade de serem toleradas em ambientes de predominância branca, porém são somente “tolerados” por serem mais confortáveis aos olhos da branquitude, mas jamais são de fato aceitos no meio dos brancos (SILVA, 2017).

Talvez o colorismo possa explicar as falas da professora como essa: “aí a pessoa que é meio escura, mas ela não é negra, mas ela, ela se acha negra”. Enfim, o ponto é para superar discursos como esse, é de extrema importância que os professores não só sejam qualificados em suas áreas técnicas, mas também sejam

capacitados para compreender a importância da EREER e lidar positivamente com isso, no sentido de correção de posturas, atitudes e palavras preconceituosas (BRASIL, 2004a).

Se o racismo no Brasil se afirma na negação e no silêncio precisamos fazer o movimento contrário e debater o assunto de maneira consciente e qualificada. Não é um processo simples, pois para reeducar as relações étnico-raciais no nosso país faz-se necessário aflorar dores e medos que têm sido gerados. Além disso, é preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros, para então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente (BRASIL, 2004a).

Com relação à categoria “Ver a EREER como algo fora dos conteúdos” (seis incidências), isso também se deve em muito à falta de conhecimento e formação adequada. A própria Lei 10.639/03 ao destacar as disciplinas de Língua Portuguesa, Artes e História no ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, pode gerar uma falsa impressão de que somente essas disciplinas devem tratar do tema. Entretanto, como já foi dito inúmeras vezes ao longo deste trabalho, sendo a Educação Física a única disciplina que trata pedagogicamente com o corpo (que é onde mais se sofre o preconceito) ela tem uma contribuição inestimável na EREER.

Sobre a dificuldade em relação à categoria “Carga-horária da disciplina” (seis incidências), o que pode facilitar o trabalho é justamente reconhecer a temática inserida nos conteúdos e não como algo à parte. Além disso, é preciso superar a visão pedagógica conteudista e predominantemente “branquela” (MOREIRA, 2008).

A categoria “Resistência por parte dos estudantes” (quatro incidências) provavelmente também tenha seu cerne no desconhecimento por parte dos alunos inclusive sobre a própria disciplina de Educação Física, pois como apontado, essa resistência é mais em relação ao novo do que propriamente ao tema étnico-racial. Infelizmente ainda é muito presente no imaginário dos estudantes a ideia de que aula de Educação Física é apenas um momento de lazer ou tempo livre e não uma área de conhecimento e componente curricular, o que demanda um maior trabalho de conscientização e convencimento por parte dos docentes quando trazem novas perspectivas e discussões para conteúdos já estereotipados (SANTOS, 2007).

Por fim, é de suma relevância destacar que ao final da entrevista foi solicitado aos docentes que ficassem à vontade para comentar algo que não tivesse sido abrangido nas questões. Dos nove professores entrevistados, três deles

fizeram a mesma consideração, sugerindo uma maior participação das universidades dentro das escolas, tanto no sentido de fazer com que as pesquisas realizadas pela universidade realmente cheguem até a escola e tornem-se do conhecimento dos professores, como na forma da universidade trazer capacitações para os professores, através de formações continuadas ou palestras com embasamentos teóricos específicos sobre diferentes temáticas.

Dando continuidade ao processo de análise dos dados, após essa análise isolada de cada um dos instrumentos de coleta, na sequência os dados serão triangulados a fim de se destacar outros objetivos.

Na triangulação dos dados entre o PPP, o PTD e a entrevista semiestruturada o objetivo principal foi verificar se havia uma conexão entre os documentos e a prática docente, ou seja, se o que estava prescrito (ou não) nestes documentos estava sendo praticado pelo professor ou se a prática docente estava diferenciada dos mesmos.

Na escola 1 o PPP data de 2015, não faz qualquer menção às Leis 10.639/03 ou 11645/08 nem às Equipes Multidisciplinares. Por outro lado, percebe-se que há uma preocupação com as questões étnico-raciais uma vez que o tema surge em diferentes pontos do documento, com destaque para os projetos desenvolvidos na escola, dentre os quais uma Feira da Diversidade no mês de novembro.

Já o PTD de Educação Física faz várias menções diretas às Leis e traz a educação étnico-racial tanto nos conteúdos específicos (jogos africanos e dança afro) quanto nos objetivos e encaminhamento metodológico.

Através da entrevista com a professora foi possível identificar que ela tem bastante experiência enquanto docente (21 anos) e muito conhecimento sobre o tema, já tendo participado da Equipe Multidisciplinar (que apesar de não citada no PPP existe na escola) e inclusive tendo feito uma especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais. Ela revelou que já teve dificuldade em trabalhar o tema, mas buscou o conhecimento e através da especialização conseguiu melhorar sua prática docente, sentindo-se segura para trabalhar com a EREER. Também demonstrou ter conhecimento da obrigatoriedade de os conteúdos estarem no currículo e isso se refletiu no seu PTD que contempla as Leis 10.639/03 e 11.645/08 e nas ações da escola, que segundo a entrevistada acontecem ao longo do ano e culminam na Semana da Consciência Negra.

Na escola 2 o PPP data de 2012 e traz um tópico específico sobre a Equipe Multidisciplinar, no qual são destacadas as Leis 10.639/03 e 11.645/08. O tema étnico-racial também aparece em outros pontos do documento, demonstrando a preocupação da escola em respeitar as diversidades. Entretanto, apesar do PPP afirmar que “Os estudos sobre a cultura afro e indígena estão inseridos no Plano de Trabalho Docente”, ele não foi encontrado no PTD da disciplina de Educação Física, que não traz nenhuma menção à legislação nem à Educação das Relações Étnico-Raciais. Em entrevista, o professor destacou que é seu primeiro ano na escola e ainda está se ambientando, por isso desconhece o documento.

Nota-se que é um professor experiente (16 anos na educação básica) e com mestrado na área de Educação, porém, como ele mesmo afirmou, com pouca formação relacionada especificamente à EREER, tendo vivenciado apenas algumas experiências na Equipe Multidisciplinar de outra escola na qual também leciona. Ele também mencionou o fato de já ter trabalhado na SEED, numa função mais administrativa, e afirmou que quando estava lá pensava que essa questão deveria estar garantida no currículo, porém agora que está no dia-a-dia da escola já vê de outra maneira. Atualmente o professor pensa que o trabalho com a questão étnico-racial deve acontecer em todos os momentos, em todas as falas, sempre que houver uma oportunidade de trazer essa questão à tona e discutir e não apenas em um momento específico.

De acordo com essa fala podemos pensar que se trataria então de um currículo oculto, o que pode estar relacionado a falta de explicitação do tema no PTD, pois ele afirmou que o tempo todo está trabalhando com essas questões, especialmente no conteúdo de dança, o qual ele utiliza muito a dança dos povos. Percebe-se então, pela fala do professor, que a temática étnico-racial é de certa forma contemplada, porém não aparece no seu PTD explicitamente.

Na escola 3 o PPP é do ano de 2011 e, apesar de não mencionar a Equipe Multidisciplinar, cita a Lei 11.645/08 quando se refere à reelaboração da Proposta Pedagógica Curricular (PPC) da escola, na qual foram feitas as devidas adequações referentes aos conteúdos obrigatórios de acordo com as diretrizes e legislações estaduais e federais, entre eles a História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena.

O PPP também ressaltou a escola como sendo o local onde os sujeitos manifestam sua individualidade e o respeito a toda diversidade existente (índios,

negros, idosos, deficientes...) como um desafio educacional contemporâneo, fazendo-se necessário discutir e entender esses desafios para a elaboração de novas metodologias de ensino para essa sociedade que está em “mutação”.

No PTD não foram encontradas menções às Leis nem a contemplação da Educação das Relações Étnico-Raciais. Em entrevista, a professora contou que conhecia as Leis por já ter participado da Equipe Multidisciplinar da escola (não mencionada no PPP), entretanto relatou a necessidade de mais capacitação para conseguir trabalhar melhor com o tema, pois sente uma preocupação em “passar alguma coisa que eu não tenho uma experiência” ou “ensinar errado”.

A necessidade de uma maior capacitação já foi citada e é preciso que se reforce a questão de que se um conteúdo é obrigatório na Educação Básica, isto tem relação direta com a formação do docente no Ensino Superior (NEGREIROS, 2013).

Na entrevista a docente também afirmou que sempre trabalha com as questões étnico-raciais e, inclusive, em breve faria um trabalho com os alunos sobre atletas negros no conteúdo de esportes, específico do futebol, entretanto, não encontramos essa referência no PTD, o que pode indicar que as atividades podem estar sendo realizadas, porém sem estarem documentadas.

A escola 4 tem o PPP mais antigo, de 2010, ou seja, nove anos de diferença do período em que foi feita a coleta de dados, tem também o PPP mais completo, pois trouxe incluso nele aspectos da PPC, na qual são relacionadas todas as disciplinas com seus conteúdos, pressupostos teóricos, metodologia e objetivos. O documento cita ambas as Leis que se referem ao ensino da história e cultura africana e inclusive cita outras como a Deliberação 04/06 do CEE/PR, porém não cita as Equipes Multidisciplinares (que foram regulamentadas nesse mesmo ano). Também apareceram no PPP os projetos desenvolvidos no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE)¹³.

No PPP a disciplina de Educação Física contempla a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira através do conteúdo de dança (dança afro).

¹³ O PDE é uma política pública de Estado regulamentado pela Lei Complementar nº 130, de 14 de julho de 2010, cujo objetivo é proporcionar aos professores da rede pública estadual subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática. Isso se dá através do diálogo entre os professores do ensino superior e os da educação básica (PARANÁ, 2020c).

Em relação ao PTD salienta-se que o documento não foi disponibilizado pela docente, impossibilitando qualquer análise documental a respeito dele.

Durante a entrevista a professora deu a entender que, apesar de considerar importantíssima a questão legal do ensino da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena aparecer no currículo, no seu plano de trabalho atual isso não estaria incluso, pois em dado momento suas palavras foram “eu lembro que teve uma época que a gente tinha que incluir no PTD, no Plano de Trabalho Docente né, a questão do trabalhar a questão étnico-racial, a questão dos gêneros, que a gente tinha que especificar...”. Ela também comentou que em anos anteriores isso era mais cobrado e que em 2014 ela havia desenvolvido uma atividade de dança afro com um grupo de alunas, mas que teria sido sua única atividade direcionada nesse aspecto, pois, segundo ela, esse é um tema que é trabalhado no dia-a-dia das práticas, nas mediações que o professor faz nas atividades, verbalizando e explicando “que todo mundo é igual”, por exemplo.

Ela também afirmou não se sentir preparada para trabalhar essa temática nas suas aulas por carência na formação (que julga precárias no Estado), principalmente por considerar o tema tabu, o que gera um receio de falar alguma coisa e não ser bem compreendida pelos alunos.

Através da fala da professora, mesmo sem a disponibilização do PTD, podemos inferir de que ao menos neste ano a questão étnico-racial não será contemplada de maneira específica em algum conteúdo e sim poderá acontecer no cotidiano das aulas, em forma de currículo oculto. O fato dela ter trabalhado com a dança afro em 2014 vai ao encontro do PPP da escola, porém refere-se a um fato do passado e não do momento atual.

O PPP da escola 5 é de 2013, não faz nenhuma menção às leis que tratam da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, bem como não faz nenhuma alusão às Equipes Multidisciplinares. O documento faz referências pontuais aos temas relacionado à questão étnico-racial como por exemplo: quando fala da comunidade escolar e sua visão sobre os pontos que definem uma escola de qualidade como “não haver discriminação de qualquer espécie” ou nos objetivos específicos quando fala em organizar e desenvolver situações de ensino que reconheçam e respeitem as diferenças de gênero, culturais, étnicas, entre outras.

Em certo ponto o PPP afirma que a escola apresenta dificuldades para atender às diferenças, visto que no seu dia-a-dia “é possível apenas trabalhar com

igualdade”. Tal citação corrobora com o que se citou no referencial teórico a respeito do ambiente escolar ter dificuldade em lidar com as diferenças e pluralidades, tendendo a homogeneização e padronização dos estudantes com o discurso de que todos são iguais e tratados da mesma maneira, invisibilizando e silenciando as diferenças. Esse é um ponto importante de reflexão, sendo necessário que haja um questionamento da escola sobre como trabalhar com a diversidade.

O PTD também não contempla a legislação pertinente ao tema nem traz conteúdos específicos que trabalhem com a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. A única parte do documento que contempla de certa forma a EREER é nos critérios de avaliação, pois um deles é “Trabalhar em equipe, auxiliando os que têm mais dificuldade sem discriminá-los”.

A professora é a mais experiente entre os entrevistados, com 27 anos de docência e na sua entrevista respondeu conhecer as Leis 10.639/03 e 11.645/08 e relatou ter participado de um curso *on-line* sobre a questão étnico-racial em anos anteriores, o qual ela não lembrava muito bem, mas achava que poderia estar relacionado com a Equipe Multidisciplinar. A docente afirmou já ter participado da EM e que o único trabalho que já fez relacionado à EREER foi nessa época, quando desenvolveu um projeto de capoeira para o Dia da Consciência Negra.

Entretanto, em sua fala houve uma certa contradição, pois a professora demonstrou em algumas perguntas que considerava que não tinha como trabalhar a EREER na Educação Física e sim trabalhar de forma interdisciplinar. Ela citou a própria capoeira como exemplo de que poderia fazer um trabalho interdisciplinar com História no qual seria abordado o contexto histórico da capoeira.

A professora também se julgou preparada para trabalhar com o tema justamente pelo curso que fez e disse que não sente nenhuma dificuldade em relação a isso, porém não trabalha de forma específica com a EREER e sim de forma indireta. Além disso, em diversos pontos da entrevista ela destacou que preferia deixar essa discussão para os professores de Sociologia, Filosofia ou História, pois eles “gostam de trabalhar com o tema” e tem um “embasamento teórico melhor”.

A entrevista coincidiu com o PTD da professora, que não contempla conteúdos sobre a História e Cultura Africana, Afro-Brasileira ou Indígena. Ela confirmou que no seu plano de aula não teria um conteúdo específico sobre esse tema, pois “não considera relevante trazer isso de forma específica pelo fato de ter poucos alunos negros na escola”, ou seja, sua concepção é de que esse trabalho

seria só para alunos negros e não como uma forma de reeducação das relações raciais para todos os estudantes. Sendo assim, ela trabalha com o tema de maneira indireta, no dia-a-dia, conforme a situação aparecer, evitando gerar polêmicas, sendo assim, pode-se dizer que mais uma vez o conteúdo da EREER se dá em forma de currículo oculto e não de forma específica no planejamento da professora.

O PPP da escola 6 é o mais recente, do ano de 2016. O documento não cita as Leis 10.639/03 e 11.645/08, entretanto, ao abordar a Equipe Multidisciplinar cita a Deliberação 04/06 do CEE-PR que trata das Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O documento traz poucas menções à questão étnico-racial, contemplando-a somente nos tópicos sobre a EM e sobre concepção de cultura da escola.

O PTD também não cita as leis de referência ao tema e nem contempla a História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena em nenhum de seus tópicos.

Em entrevista, a professora, que é bastante experiente (26 anos de docência), citou o trabalho realizado pela Equipe Multidisciplinar na escola e disse que foi através dela que ouviu falar sobre as Leis (apesar de não se recordar bem do teor delas). A docente também lamentou a desvalorização que as EM vêm sofrendo, inclusive não gostou de a formação ter se tornado EAD.

A professora acredita que a EREER deve ser abordada no currículo, porém diz “ficar triste por isso ter que acontecer em forma de Lei”, pois, segundo ela, isso parece ressaltar ainda mais a discriminação. Da mesma forma, ela acredita que falar da cultura africana, por exemplo, e não das outras culturas (como por exemplo a alemã ou a ucraniana), também parece que está gerando uma discriminação.

Aqui vale ressaltar que não existe racismo reverso, uma vez que as implicações históricas relacionadas ao povo africano são completamente distintas das relacionadas aos povos europeus, como ela quis se referir.

A fala da professora se torna contraditória quando depois de dizer que a EREER deveria ser abordada no currículo ela comenta que não vê necessidade de isso estar no conteúdo específico ou no planejamento. Ela afirma que aborda essa questão de maneira indireta, como currículo oculto, conforme o tema que estiver em voga e falando sempre que “ninguém é diferente de ninguém”, “que somos todos iguais”. Percebe-se então que há uma tentativa de negação das pluralidades e diversidades e até de silenciamento das discussões étnico-raciais.

É contraditório também que ela diga que todas as matérias podem de alguma forma abordar o tema, mas afirme que outros professores como a de Sociologia e História trabalhem mais com essas questões porque “faz parte do conteúdo” dessas disciplinas. Pode-se inferir então que a professora não considera que esse tema faça parte dos conteúdos de Educação Física, o que poderia justificar a sua não inclusão como conteúdo e sim como currículo oculto.

A docente também comentou que realizou um trabalho teórico sobre a história do futebol no qual a questão do racismo veio à tona, mas que não foi algo pensado por ela e sim uma coisa que surgiu a partir das pesquisas dos estudantes. Também comentou que nesse ano, no conteúdo de basquete, como não estava podendo utilizar a quadra porque ela estava em reforma, passou para os alunos o filme *Coach Carter: treino para a vida*¹⁴.

A professora afirma saber da obrigatoriedade das Leis 10.639/03 e 11.645/08, mas que não é só porque é obrigatório que necessariamente acontece. Afirmou então que só vê essa prática na escola através do trabalho realizado pela EM, que sempre culmina com algum evento próximo ao dia da Consciência Negra, no entanto, pondera que o trabalho poderia ser melhor desenvolvido se houvesse mais tempo para planejamento.

Em outro momento a docente também comentou que quando começou a trabalhar no Estado estava bem em voga a questão da EREER e que era obrigatório trabalhar o tema, o que deu a entender que agora ela não considera mais isso uma obrigação (era no passado). Também afirmou não sentir nenhuma dificuldade em trabalhar a questão étnico-racial em suas aulas, embora em outro momento tenha dito ter medo de “falar algo que possa ofender, mesmo sem querer, medo de ser mal entendido, mal compreendido”. Ela também considera que a obrigatoriedade da Lei é “uma coisa assim meio empurrada goela abaixo” e que pra ela é uma coisa natural, por isso não vê necessidade de especificar num conteúdo esse trabalho e que se a família é preconceituosa não adianta na escola querer enfiar o contrário “goela abaixo”.

Neste ponto, sabendo que a docente se autodenominou branca, podemos retomar o pensamento de Djamila Ribeiro quando ela diz que pessoas brancas e

¹⁴ *Coach Carter* é um filme teuto-estadunidense baseado em fatos reais lançado em 2005 que conta a história de como um técnico de basquete de uma escola de periferia (Ken Carter) consegue revolucionar a vida dos jovens daquela comunidade através do esporte.

peças negras experienciam o racismo de lugares distintos, sendo o lugar do negro o da opressão e o lugar do branco o de quem se beneficia dessa opressão (RIBEIRO, 2019). Faz-se necessário também lembrar que a escola é um lugar privilegiado para obtenção de conhecimentos que ajudem na superação dos preconceitos e, por isso, tem um papel fundamental na EREER.

Dessa forma, percebe-se que a fala da professora reflete uma visão distorcida de como deve se efetivar o trabalho com a EREER na escola, bem como de sua importância na mudança de atitudes e posturas dos estudantes. Assim, sua fala coincide com seu PTD, que não contempla de maneira específica os conteúdos da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena.

Na escola 7, o PPP é do ano de 2014 e demonstra preocupação na superação das discriminações e preconceitos. O documento cita diversas Leis relacionadas a EREER, entre elas as Leis 10.639/03 e 11.645/08; Constituição Federal Art. 5º, Art 206º, Art 210º, Art 215º, Art 216º, Art 242º; Parecer CNE/CP nº 01/04; Resolução CNE/CP nº 03/04; Estatuto da Igualdade Racial; Resolução 3399/10/SEED; Deliberação 04/06 do CEE/PR e a Instrução nº 017/2006 SUEE/SEED. Além disso, o documento faz menção à Equipe Multidisciplinar da escola e traz detalhado o Plano de Ação da EM.

Em relação ao PTD não foi encontrada nenhuma menção às Leis nem qualquer tópico ou conteúdo que contemplasse a EREER.

A entrevista a professora relatou ter participado da EM da escola por três ou quatro anos, embora neste ano (2019) não estivesse participando (segundo ela não estava tendo a EM na escola atualmente). Ela também manifestou conhecer a legislação sobre a EREER e que a formação que tinha no assunto de devia à sua participação na EM.

Com relação ao trabalho com a EREER a professora acredita que isso deve aparecer no todo do currículo, pois de acordo com ela “se algumas coisas não são pela lei elas não acontecem. Às vezes nem tendo a lei não garante que acontece”. Entretanto, na sua prática ela afirma que faz isso em determinados momentos mais específicos como um fechamento de trabalho ou quando o assunto vem à tona. Segundo ela, “não é como se só fosse trabalhar com o tema numa data específica, mas se surgir o tema ele é trabalhado, dentro de um contexto”.

A professora também revelou que já trabalhou com a temática étnico-racial no conteúdo de jogos e brincadeiras com brincadeiras de correr, de pega-pega e

jogos de tabuleiro como o Shisima. Entretanto, no seu planejamento desse ano não constava que ela fosse desenvolver qualquer trabalho específico sobre isso atualmente.

Com relação a estar preparada para trabalhar com a questão étnico-racial a professora afirmou se sentir preparada, pois está constantemente buscando conhecimento, se atualizando e por conta do embasamento teórico que adquiriu com o material da EM.

Dessa forma, embora a professora já tenha trabalhado com os jogos africanos em um dado momento, de acordo com seu PTD e sua fala, assim como vimos em outras escolas, a questão da EREER vem sendo trabalhada como currículo oculto, quando surge uma situação que o assunto vem à tona e suscita uma reflexão.

Na escola 8 o PPP é do ano de 2014 e não traz nenhuma menção às Leis relacionadas à EREER nem à EM. O tema étnico-racial aparece citado em alguns pontos do documento como nos objetivos da escola de “conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural, bem como os aspectos socioeconômicos, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais”; nas concepções de: sociedade, escola, cultura, inclusão e currículo, bem como na proposta curricular, principalmente no que se refere a superar as desigualdades e preconceitos e melhorar as condições da escola tornando o clima na sala de aula acolhedor a partir do respeito à diversidade.

No PTD foi mencionada a Lei 11.645/08 ao final do documento, no qual apareciam citadas as legislações vigentes, entretanto o documento não contemplou o conteúdo das relações étnico-raciais de forma específica em nenhum momento.

De acordo com o professor em sua entrevista, ele tem pouca formação específica sobre a temática étnico-racial, apenas as formações que são proporcionadas pelo Estado e que não são suficientes para que ele se sinta capacitado para abordar o tema. O professor não conhecia a Lei 10.639/03 nem a Lei 11.645/08, mas quando explicadas ele concordou que elas deveriam estar inseridas no ambiente escolar.

Por conta de sua pouca formação relacionada à temática étnico-racial, o professor afirma não se sentir preparado para trabalhar com isso em suas aulas, pois, segundo ele, muitas vezes o tema gera polêmicas e pode vir a gerar conflitos

inclusive fora da escola. O docente também relatou que teve algumas vivências e experiências que englobaram as Leis supracitadas em semanas culturais, que segundo ele não acontecem mais. Ele também afirmou não gostar que as coisas acontecessem dessa forma, só nessa semana “porque parecia que ficava só naquele momento né, e é algo que tem que ser trabalhado no dia-a-dia, não só em alguns momentos, tem que ser algo contínuo”.

Dessa forma, o professor contou que não trabalha com esse tema em um conteúdo específico, mas sim de maneira indireta e cotidiana, ou seja, como currículo oculto, aproveitando ganchos que são deixados para sempre estar expondo o tema em forma de conversa e valorização dos pontos positivos (como os destaques esportivos negros), pois ele acredita que em todos os conteúdos da Educação Física você consiga encaixar essas Leis. Tal afirmação vem ao encontro do seu PTD, que não traz a EREER citada de maneira direta.

A escola 9 tem um PPP do ano de 2012 no qual aparecem brevemente citadas as Leis 10.639/03 e 11.645/08, especificamente no ponto em que se refere à Equipe Multidisciplinar, que também é brevemente descrita. Além disso, o tema étnico-racial aparece de certa forma contemplado na concepção de cultura da escola, na qual cita-se a necessidade de consciência acerca das diversidades.

Com relação ao PTD, não é possível afirmar com certeza se o professor contempla ou não as Leis e os conteúdos relacionados à EREER, pois o PTD disponibilizado pelo professor abrangia somente o 1º trimestre e não do ano inteiro. Dessa forma, o que se pode afirmar é que ao menos no 1º trimestre não havia menção a nenhuma Lei ou conteúdo relacionado à questão étnico-racial.

Em entrevista o professor afirmou ter pouca formação sobre o assunto, apenas a que o Estado proporcionou no ano anterior e por esse motivo não se sente preparado para abordar essa temática étnico-racial nas suas aulas, embora contraditoriamente diga em outro momento que não sente nenhuma dificuldade em trabalhar com as relações étnico-raciais dentro de suas aulas.

Com relação ao currículo, ele acredita que a EREER “deveria” estar no currículo, porque assim os professores se obrigariam a incluí-la. Essa fala transmite a ideia de desconhecimento acerca do teor das Leis 10.639/03 e 11.645/08 que preveem a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena em todas as disciplinas, embora o professor afirme conhecer as Leis.

O professor também afirmou que já trabalhou com a temática no conteúdo de danças folclóricas, como preparação para a Festa Junina, mas que o conteúdo também pode ser trabalhado em lutas (capoeira).

Como dito anteriormente, não é possível afirmar se a fala do professor corresponde ou não ao seu PTD, uma vez que foi disponibilizado somente o 1º trimestre e, de acordo com a entrevista, ele teria feito esse trabalho com as danças folclóricas para a Festa Junina, ou seja, no 2º trimestre.

De maneira geral, podemos observar que nem sempre o PTD (documento autoral do professor) corresponde ao PPP (documento geral da escola), pois alguns PPPs contemplam a temática e a legislação relacionada à EREER e o PTD da mesma escola não contempla, ao passo que alguns PPPs não abrangem as Leis, porém as mesmas aparecem no PTD.

Por outro lado, a maioria dos PPPs e PTDs correspondeu ao que os professores comentaram em suas entrevistas, principalmente na questão dos docentes estarem trabalhando com essa temática em sua prática cotidiana, quando as situações acontecem ou tem-se uma oportunidade de tocar no assunto, ou seja, embora os professores tenham afirmado que consideram a Educação das Relações Étnico-Raciais um tema que a Educação Física pode e deve tratar, essa temática vem sendo em sua grande maioria trabalhada na forma de currículo oculto e não explicitada de maneira sistematizada no currículo e no Plano de Trabalho Docente.

Enfim, o que pode-se inferir diante dessa triangulação de dados é que enquanto não houver o devido trabalho com o reconhecimento e valorização da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, expressos de maneira clara no PPP da escola, no PTD e na prática em sala de aula será difícil romper com a mentalidade racista e discriminatória que muitas vezes se camufla atrás do mito da democracia racial.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar se e como a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais é contemplada na disciplina de Educação Física em escolas estaduais de Curitiba. Isso se deu a partir da análise de entrevistas semiestruturadas com professores da rede, bem como de documentos oficiais como o PPP da escola e o PTD.

A hipótese inicial de que a EREER seria pouco trabalhada na disciplina de Educação Física mostrou-se verdadeira, visto que a análise de dados permitiu, entre outras coisas, identificar que o tema étnico-racial tem sido abordado, na maioria das vezes, somente quando acontecem situações que suscitam essa discussão, ou seja, como currículo oculto, sem uma sistematização e planejamento de ações em conteúdos específicos.

A verificação dos PPPs das escolas explicitou que nem todos os documentos estão em consonância com as legislações vigentes, no que tange ao tema étnico-racial, o que é bastante preocupante uma vez que o PPP é o documento orientador de princípios e de normas que contribuem para organizar o trabalho pedagógico. Em relação aos PTDs (documento autoral dos professores que expressa o currículo em sala de aula) a situação é ainda mais grave, pois com exceção de um PTD, a EREER não aparece contemplada nos conteúdos.

A partir da Análise de Conteúdo das entrevistas, emergiram códigos e categorias que proporcionaram um panorama geral sobre o modo como vem se desenvolvendo o trabalho docente e a EREER na Educação Física de escolas estaduais em Curitiba.

A respeito da maneira como a temática étnico-racial é contemplada nas aulas de Educação Física, a categoria que apresentou mais incidências (21) foi “Na prática cotidiana do professor”. Isso significa que a temática étnico-racial não é trabalhada de forma direta, por meio de conteúdos específicos e planejados, mas de maneira indireta, como currículo oculto, no dia-a-dia das aulas, quando acontece alguma situação que faz emergir essa discussão.

Tal resultado demonstra que a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena não é respeitada nos currículos, como prevê a legislação e que não há uma fiscalização a esse respeito. Infere-se assim que, ao relegar o tema étnico-racial apenas à resolução de conflitos do cotidiano

perde-se a oportunidade de promover o objetivo da Educação das Relações Étnico-Raciais que é educar os cidadãos sobre a pluralidade étnico-racial.

Com relação aos conteúdos nos quais a temática étnico-racial é trabalhada a categoria “Lutas” (capoeira) apresentou a maior incidência (7). É um fato de certa forma já esperado por toda a questão histórica de resistência do povo negro que envolve essa modalidade tão popular e que está diretamente relacionada à cultura africana e afro-brasileira. Esse é um conteúdo facilmente identificável como parte da Educação Física que, se contextualizado e situado historicamente, tem muito a agregar no respeito às contribuições dos afro-brasileiros para a cultura do país.

Os docentes também apontaram diversas limitações em relação ao trabalho com a EREER nas aulas de Educação Física. Dentre elas, a que mais se destacou, com 13 incidências foi a categoria “Falta de formação para os professores”, um fato que já foi apontado por diversos estudos e que infelizmente ainda é uma realidade.

Por falta de conhecimento os professores se sentem inseguros em abordar a temática étnico-racial, tendendo ao silenciamento que é tão prejudicial a quem sofre a opressão e que pode passar despercebido por alguém que não sofre (docentes brancos). Aqui destaca-se o importante papel das Equipes Multidisciplinares dentro das escolas, pois na maioria das vezes que o professor tem alguma experiência e/ou formação na área das relações étnico-raciais ela perpassa pela EM que infelizmente vem sofrendo um processo de desvalorização no ambiente escolar.

Para superar essas limitações todas o caminho precisa ser o do conhecimento e da sensibilização para a mudança. Seja numa melhor formação na graduação ou com mais capacitações e formações continuadas quando já se está na docência, pois há interesse dos professores em aprender e aprimorar sua prática docente. No caso da Educação Física, também é preciso que essas formações tragam conhecimentos que estejam atrelados à prática cotidiana do professor, possam ser facilmente aplicáveis nas aulas e não fiquem apenas no campo teórico.

Outro destaque percebido nas entrevistas foi o pedido dos docentes para que a universidade pública teça parcerias e esteja mais presente na escola pública em termos de compartilhar o conhecimento que advém das pesquisas acadêmicas e na formação continuada dos professores.

A partir da triangulação dos dados observou-se que nem sempre o PTD (documento autoral do professor) corresponde ao PPP (documento geral da

escola), porém, ambos em geral corresponderam ao que os professores comentaram em suas entrevistas acerca do trabalho com as relações étnico-raciais não se dar de maneira sistematizada no currículo.

O que pode-se inferir diante dessa triangulação de dados é que enquanto não houver o devido trabalho com o reconhecimento e valorização da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena expresso de maneira clara no PPP da escola, no PTD e na prática em sala de aula será difícil romper com a mentalidade racista e discriminatória que muitas vezes se camufla atrás do mito da democracia racial.

Assim, a partir do estudo realizado é possível afirmar que, apesar de algumas contribuições muito positivas, infelizmente, ainda temos muito a avançar para uma efetiva implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de Educação Física nos colégios estaduais de Curitiba.

Em geral, o ambiente escolar ainda é predominantemente eurocêntrico e reproduz (mesmo que às vezes sem intenção) uma sociedade racista. A verdade é que a escola ainda não sabe lidar adequadamente com a pluralidade cultural e com a diversidade étnico-racial, tendendo sempre para a homogeneização e padronização. Nesse caso manter o discurso de que “todos são iguais” ou acreditar que não existe racismo torna-se apenas uma forma de negá-lo e silenciá-lo, o que precisa ser urgentemente superado.

Salienta-se que, para que a educação das relações étnico-raciais no Brasil seja de fato alcançada, é preciso debater o assunto, trazendo essa discussão ao cotidiano escolar, evitando o silenciamento e a invisibilidade que têm sido tão prejudicial ao longo dos anos, bem como superando a falsa crença no mito da democracia racial.

Nesse sentido, ressalta-se que a disciplina de Educação Física, especialmente amparando-se nas abordagens pós-críticas que incorporam o multiculturalismo, mostra-se um campo fértil para o trabalho com a educação das relações raciais, visto que seu objeto de ensino/aprendizagem, a Cultura Corporal, e seus conteúdos (jogos e brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginástica) promovem momentos nos quais a cultura africana e afro-brasileira pode ser aprendida e valorizada, assim como traz à tona as questões de respeito ao corpo (seu e do outro), com suas subjetividades e particularidades.

Enfim, destaca-se que para que a escola cumpra seu papel de criar estratégias pedagógicas no auxílio da educação das relações étnico-raciais faz-se necessária uma reestruturação curricular que propicie o ensino de conteúdos a respeito dos processos de discriminação racial que existem no Brasil, que supere o etnocentrismo europeu e inclua o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Para isso os professores precisam ser qualificados e continuamente capacitados tanto em sua área de conhecimento quanto nas questões relacionadas à diversidade étnico-racial, a fim de que possam favorecer essa discussão sem medos ou insegurança, vinculando-a aos conteúdos próprios da Educação Física escolar.

Sendo assim, através deste trabalho, buscou-se contribuir com a prática pedagógica dos professores de Educação Física, de maneira a auxiliar em estratégias pedagógicas que favoreçam a discussão da temática das relações étnico-raciais, como a superação do preconceito e discriminação racial dentro do currículo, amparando-se na legislação vigente e sem desvincular-se dos conteúdos próprios da disciplina.

5.1 RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Esta pesquisa soma-se a outras que discutem a ERER no campo da Educação Física escolar e a partir dela almeja-se que surjam novos estudos relacionadas ao tema, porquanto é possível afirmar que as relações étnico-raciais podem estar articuladas às práticas de ensino de Educação Física considerando a vasta gama de conteúdos possíveis de serem desenvolvidos na disciplina.

Como recomendações de trabalhos futuros, percebe-se a necessidade de desenvolvimento de pesquisas acerca da importância das Equipes Multidisciplinares, da formação continuada dos professores com relação aos desafios educacionais contemporâneos e também de estudos que contemplem cada um dos conteúdos estruturantes da Educação Física em relação às questões étnico-raciais de maneira a fornecer mais subsídios teórico-práticos aos docentes.

REFERÊNCIAS

APPLE, M.W. Currículo e poder. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, 14 (2), p. 46-57, 1989.

_____. **Ideologia e currículo**. 3ª edição, Porto Alegre: Artmed, 2006.

AZEVEDO, C. E. F *et al.* **A estratégia de triangulação**: Objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade: Brasília, 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BALZANO, O. N; SILVA, G. F; MUNSBURG, J. A. S. Questões étnico-raciais no futebol gaúcho: subsídio teórico para disciplina de Educação Física. **Revista Brasileira de Futsal e Futebol**. São Paulo, v. 10. n. 38. p.329-340. Set./Out./Nov./Dez. 2018. ISSN 1984-4956. Disponível em: <http://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/601>. Acesso em 27 jul. 2019.

BENTO, C. C. **Jogos de origem ou descendência indígena e africana na Educação Física escolar**: educação para e nas relações étnico-raciais. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos (SP), 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2636>. Acesso em: 30 abr. 2020.

BINS, G. N. **Mojuodara: a Educação Física e as relações étnico-raciais na rede municipal de ensino de Porto Alegre**. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre (RS), 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/168803>. Acesso em 30 abr. 2020.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education**. An introduction to theory and methods, Boston: Allyn and Bacon, 1982.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. In: **Cadernos CEDES**. Campinas, SP. Ano XIX, n. 48, p.69-88, ago. 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003**. 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. Seção 1, p. 1.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: [s.n.], 2004a. Parecer CNE/CP nº 3/2004 de 10 de março de 2004.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: [s.n.], 2004b. Resolução CNE/CP nº 1/2004.

_____. **Lei nº 11.645/08, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Seção 1, p. 1.

_____. **Lei nº 12.288/10, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial e altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Seção 1, p. 1.

_____. MEC/SECAD. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior.** Resolução CNE/CEB nº 2, de 1º de julho de 2015.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017a.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, SEB, 2017b.

BRASÍLIA. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005a. (Coleção Educação para Todos; vol. 2)

_____. **Educação como exercício de diversidade.** Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005b. (Coleção Educação para Todos; vol. 7)

_____. MEC/SECAD. **Orientações e ações para a Educação das Relações Étnico-raciais.** Brasília-DF: 2006.

_____. MEC/SECAD. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o**

Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana da Educação. Brasília-DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2009.

CAPELLINI, I. M. Projeto Político-Pedagógico: trabalho pedagógico coletivo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense:** produção didático-pedagógica, 2010. Curitiba: SEED/PR., 2010. V.2. (Cadernos PDE). Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2009_uenp_pedagogo_md_ilza_maria_capellini.pdf. Acesso em 19 mar. 2020.

CRELIER, C.M; SILVA, C.A.F da. Africanidade e afrobrasilidade em Educação Física escolar. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, p. 1307-1320, out./dez. 2018. ISSN 1982-8918. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/81656>>. Acesso em: 31 maio 2020. doi: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.81656>.

ETO, J; NEIRA, M. G. Em defesa de uma teoria pós-crítica de Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 580-592, 29 set. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/42732>. Acesso em: 30 abr. 2020.

FARIA, M. C. L; ARAÚJO, N. C. C. O gingado que vem da África: a capoeira na construção da identidade negra no Brasil. **Periferia** vol. 10, núm. 1, p.179-201, Jan/Jun. 2018. Disponível em: <<http://redalyc.org/articulo.oa?id=552157593011>>. Acesso em 26 jul. 2019. DOI: <https://doi.org/10.12957/periferia.2018.31023>

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa:** um guia para iniciantes. Tradução de: LOPES M. Porto Alegre: Penso, 2013. Título original: Sozialforschung: Methoden und Anwendungen. Ein Überblick für die BA-Studiengänge.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, L. A. O. Pensar a educação, pensar o racismo no Brasil. In: FONSECA, M.V; SILVA, C. M. N; FERNANDES, A. B (Org). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil.** Belo Horizontes: Mazza Edições, 2011.

GRISON, F.C.; GASPAROTTO, G. da S.; FERREIRA, J. de L.; PACKER, E.L.; Relações étnico-raciais na educação física escolar: estado da arte em teses e dissertações brasileiras. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v.19, n.01, p.91-99, 2020. ISSN: 1981-4313.

IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil.** Rio de Janeiro, 2019.

JACOB, H. L. S. **Ensino e identidades**: um estudo sobre as mulheres negras na escola. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Universidade Federal de Goiás, Goiânia (GO), 2017. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8035>. Acesso em: 30 maio 2020.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2ª edição. Rio de Janeiro: E.P.U, 2018.

MARANHÃO, F. **Jogos africanos e afro-Brasileiros nas aulas de Educação Física**: Processos Educativos das Relações Étnico-Raciais. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos (SP), 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2502>. Acesso em: 30 maio 2020.

MOREIRA, A.J. **A cultura corporal e a Lei n. 10.639/03**: um estudo sobre os impactos da lei no ensino da Educação Física em Salvador. Dissertação (Mestrado em Educação) Setor de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador (BA), 2008. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/11849>. Acesso em 30 maio 2020.

MOREIRA, A. F. B e CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**. n. 23, p. 156-168, Maio/Jun/Jul/Ago 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/n23/n23a11.pdf>. Acesso em 26 mar. 2019.

MUNANGA, K. (Org). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

NEGREIROS, D.F. **Educação das relações étnico-raciais**: análise da formação de docentes por meio dos programas Uniafro e Africanidades. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde Pública) – Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Brasília (DF), 2013.

NEIRA, M G. Educação Física escolar: por uma pedagogia cultural. In: NEIRA, M G; UVINHA, R. R. **Cultura Corporal**: Diálogos entre Educação Física e Lazer. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009 (Coleção Fronteiras Educacionais).

NUNES, M. L. F e RUBIO, K. Os currículos da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p. 55-77, Jul/Dez 2008.

OLIVER, D. G., SEROVICH, J. M., & MASON, T. L. **Constraints and opportunities with interview transcription: Towards reflection in qualitative research**. Social Forces, 84(2), 1273–1289, 2005. doi:10.1353/sof.2006.0023.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Década internacional de afrodescendentes 2015-2024**: reconhecimento, justiça, desenvolvimento. Departamento de Informação Pública da ONU (DPI; Escritório do Alto Comissariado da ONU para os Direitos Humanos (ACNUDH), trad. Júlia Lins

Franciotti, s/d. Disponível em: https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2016/05/WEB_BookletDecadaAfro_portugues.pdf. Acesso em: 08 mar. 2020.

OSORIO, R. G. **O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE**. Brasília, novembro de 2003. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0996.pdf. Acesso em 09 jan. 2020.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 04/06, de 02 de agosto de 2006**. Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2006/deliberacao_04_06.pdf. Acesso em 30 abr. 2020.

_____. Secretaria de Estado da Educação, Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual do Ensino – Educação Física**. Curitiba: SEED/DEB, 2008a.

_____. SEED/DEB. Orientações Curriculares da Educação Básica. Curitiba: SEED, 2008b.

_____. Secretaria de Estado da Educação, Superintendência da Educação. **Legislações que Implicam na Organização do Trabalho Pedagógico Orientações à Rede Pública Estadual**. Curitiba: SEED/DEB 2018a. Disponível em http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/otp_deb_legislacoes2018.pdf. Acesso em 17 nov. 2019.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, direitos e orientação**. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. SEED-PR, 2018b.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno do Cursista Equipe Multidisciplinar 2019**: abordagens e aspectos sociais e pedagógicos sobre a presença indígena e negra no Paraná. SEED/DEDIDH, 2019.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **CREP – Currículo da Rede Estadual Paranaense**. SEED-PR, 2020a. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1669>. Acesso em: 15 fev. 2020.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 3399/2010 – GS/SEED**: Resolve compor Equipes Multidisciplinares nos Núcleos Regionais de Educação – NREs e Estabelecimentos de Ensino da Rede Estadual de Educação Básica. SEED-PR, 2020b. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=69167&indice=1&totalRegistros=1>. Acesso em 27 abr. 2020.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Lei Complementar nº 130, de 14 de julho de 2010:** Regulamenta o PDE - Programa de Desenvolvimento Educacional. SEED-PR, 2020c. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=56184&indice=1&totalRegistros=2>. Acesso em 26 abr. 2020.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Educação das Relações Étnico-Raciais.** SEED-PR, 2020d. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=766>. Acesso em 27 abr. 2020.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Instrução nº 010/2010 – SUED/SEED:** Equipes Multidisciplinares para tratar da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira, Africana e Indígena. SUED/SEED, 2020e. Disponível em: <http://www.bntusina.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/8/240/60/arquivos/File/equipe%20multi/Instrucao010EquipesMultidisciplinares.pdf>. Acesso em 27 abr. 2020.

PEREIRA, J.J. A Lei 10.639/03 e as representações da África na cultura ocidental. In: **Revista Pesquisa em Foco:** Educação e Filosofia. Volume 2, número 2, 2009.

PEREIRA, A.A (Org). **Educação das relações étnico-raciais no Brasil:** trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula. Brasília: Fundação Vale, 2014.

PIRES, J. V. L; SOUZA, M. S. Educação Física e a aplicação da Lei nº 10.639/03: análise da legalidade do ensino da cultura afro-brasileira e africana em uma escola municipal do RS. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, p. 193-204, fev. 2015. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/46624>>. Acesso em: 31 maio 2019. doi:<https://doi.org/10.22456/1982-8918.46624>.

RANGEL, I.C.A. Educação Física na Educação Infantil: Notas Sobre a Possibilidade de Formação de Preconceito Étnico Racial. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** - Ano 5, n.1, p. 135-146, 2006.

RANGEL, G.S. **No movimento do Jongo:** a educação física e as relações étnico-raciais na escola. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Centro Universitário Norte do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus (ES), 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/8375>. Acesso em 30 abr. 2020.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala.** São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

RODRIGUES, A. C. L. A Educação Física escolar e LDB: assumindo a responsabilidade na aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, p. 125-150, jun. 2010. ISSN 1982-9949. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1242>>. Acesso em: 26 mar. 2019. doi: <https://doi.org/10.17058/rea.v18i1.1242>.

RODRIGUES, J. M. A relação do corpo para a construção da identidade negra. In: FELINTO (Org). **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos**. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2012.

ROMÃO, J. **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para Todos; vol 6)

SALES JR, R. Democracia racial: o não-dito racista. **Tempo Social**. São Paulo, v. 18, n. 2, p. 229-258, nov. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702006000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 abr. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-20702006000200012>.

SANTOS, S. A. dos. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005. (Coleção Educação para Todos; vol. 5)

SANTOS, M.V. **O estudante negro na cultura estudantil e na Educação Física escolar**. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre (RS), 2007a. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/12900>. Acesso em 30 abr. 2020.

SANTOS, A.R. **Educação e Relações Raciais**: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Arte, Universidade Federal do Paraná, Curitiba (PR), 2007b. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/14351/MONOGRAFIA%20ABEL%2026%2003.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 30 abr. 2020.

SANTOS, G. de O. Alguns sentidos e significados da capoeira, da linguagem corporal, da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, vol. 30, núm. 2, janeiro, 2009, p. 123-136. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=401338537009>>. Acesso em: 26 jul. 2019.

SANTOS, C.J. **Equipes Multidisciplinares das Escolas Estaduais da Região Noroeste Do Paraná**: limites e potencialidades na aplicação da Lei 10.639/03. Dissertação. (Mestrado em Ensino) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade Estadual do Paraná, Paranaíba (PR), 2015. Disponível em: http://ppifor.unespar.edu.br/files/CELSO_JOS_DOS_SANTOS.pdf. Acesso em 30 abr. 2020.

SILVA, T.T. **Teorias do Currículo**: uma introdução crítica. Porto: Porto Editora, 2000.

SILVA, P.B.G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez 2007.

———. Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 123-150, jun. 2018. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/58097>>. Acesso em: 30 abr. 2019

SILVA, P. V. B; ARAÚJO, D. C. Educação em Direitos Humanos e Promoção da Igualdade Racial. **Linhas Críticas**, v. 17 n. 34, p. 483-505, set./dez. 2011. <https://doi.org/10.26512/lc.v17i34.3825>

SILVA, T. M. G. S. O colorismo e suas bases históricas discriminatórias. **Revista Direito UNIFACS**, n. 201, 2017. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/view/4760>. Acesso em 28 jul. 2020.

SILVA, P.V.B; RÉGIS, K; MIRANDA, S. A. de (Orgs). **Educação das relações étnico-raciais** [recurso eletrônico]: o estado da arte. Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, 2018.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, D. C. **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. (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Setor de Desenvolvimento Humano e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho Rio Claro (SP), 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/151270>. Acesso em: 30 abr. 2020

TELES, J. L; FRANCO, C. T. S. **Educação na diversidade: como indicar as diferenças?** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. (Coleção Educação para Todos, Série Avaliação; n. 8, vol. 25)

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

ROTEIRO DA ENTREVISTA

O TRABALHO DOCENTE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS ESTADUAIS DE CURITIBA

Meu nome é Francine Cruz Grison e desenvolvo uma pesquisa sobre o trabalho docente e as relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física. A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação do Prof. Dr. Guilherme da Silva Gasparotto. A investigação tem autorização do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Paraná sob o número 3.355.504 e da Secretaria de Estado da Educação (SEED) sob o número 15.786.454-8.

Este roteiro de entrevista apresenta questões específicas sobre o tratamento das relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física. A investigação tem o objetivo de analisar o trabalho docente no que tange a Educação das Relações Étnico-Raciais na disciplina de Educação Física em escolas estaduais de Curitiba. Sua participação é importante, e os dados que você disponibilizar serão tratados considerando o imperativo ético da confidencialidade. Agradeço sua valiosa colaboração.

**Atenciosamente,
Francine Cruz Grison**

Perguntas feitas ao participante:

- 1) Qual a sua idade?
- 2) Qual é a sua graduação? Você realizou outra? Se sim, qual?
- 3) Você fez especialização, mestrado, doutorado ou pós-doutorado? Se sim, no quê?
- 4) Há quanto tempo você atua como professor(a) de Educação Física na Educação Básica?
- 5) Você trabalha em outro segmento de ensino além da Educação Básica Estadual? Se sim, quais?
- 6) Em qual nível de ensino você atua? (Ensino Fundamental, Médio, EJA, outros).
- 7) Qual a sua cor/etnia?
- 8) Além de professor(a) de Educação Física, você exerce outra função profissional? Se sim, qual e por quê?
- 9) O que você entende por Educação das Relações Étnico-Raciais?
- 10) Você já teve alguma formação relacionada à relações étnico-raciais seja na graduação, especialização ou cursos de formação continuada? Se sim, qual?
- 11) Você conhece a Lei 10.639/03? Considera uma lei que contribui para a inserção da educação étnico-racial no ambiente escolar? Justifique.
- 12) Já participou de palestras ou eventos no qual fosse discutida essa lei, seja de modo geral ou na aplicação da mesma em sua disciplina? Se sim, como foi?
- 13) Já vivenciou alguma experiência ou projeto baseado nos princípios da lei?

14) Durante as suas aulas, ou no contexto escolar em geral (incluindo alunos, professores, gestão escolar, etc) você já presenciou alguma atitude de preconceito étnico-racial? Se sim, descreva a situação.

15) Você acredita que a Educação Física escolar pode contribuir para a aprendizagem sobre as relações étnico-raciais? Como?

16) 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?

17) Na sua opinião, este é um tema que a Educação Física escolar deveria tratar? Se sim, de que maneira e em quais locais?

18) Você já trabalhou a temática das relações étnico-raciais em suas aulas, seja de maneira direta ou indireta?

- Se sim, em qual conteúdo?

- Se não, em qual conteúdo você acredita que esse tema poderia ser abordado?

19) Se você já trabalhou com as relações étnico-raciais, relate como você desenvolveu essa atividade? (Teórica, prática, ambas, etc.) Como foi o resultado?

20) Você acha que a sua cor/etnia influencia na seleção de conteúdos que você trabalha?

21) 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? Você conhece algum outro material com essa temática para a sua disciplina?

22) Você sente alguma dificuldade em trabalhar com as relações étnico-raciais dentro das suas aulas? Quais dificuldades?

23) Que tipo de problemas você acha que pode ter enquanto professor de Educação Física ao trabalhar com as questões étnico-raciais?

24) A Lei 10.639/2003 estabelece como obrigatório nos currículos do Ensino Fundamental e médio de todas as instituições escolares brasileiras o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, você sabe como isso está previsto no PPP da sua escola?

25) As Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) para a Educação Física propõe o elemento articulador “cultura corporal e Diversidade”, que ressalta a Lei 10.639/03 e propõe uma abordagem que privilegie o reconhecimento e a ampliação da diversidade nas relações sociais nas aulas de Educação Física. Qual sua opinião diante disso no currículo de Educação Física?

26) Você gostaria de ter acesso a formações continuadas sobre essa temática?

27) Você gostaria de comentar algo que não foi perguntado sobre o seu trabalho como professor de Educação Física no que tange à Educação das Relações Étnico-Raciais?

Muito obrigada pela sua participação!

APÊNDICE 2 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

COLÉGIO: 1

PROFESSOR (A): 1 DATA: 10/09/2019

Boa tarde, professora. Qual a sua idade? 46

E qual que é a sua graduação? Licenciatura em Educação Física.

Você realizou outra? Não.

E você fez especialização, mestrado? Especialização.

Em quê? Ciência do Movimento, Educação étnico-raciais e Educação Física escolar.

E há quanto tempo você atua como professora de Educação Física na Educação Básica? 21 anos.

Você trabalha em outro segmento além da Educação Básica Estadual? Sim.

Qual? Centro de Formação de Condutores e educação municipal.

Qual a sua cor/etnia? Branca.

Além de professora de Educação Física, você exerce outra função profissional? Se sim, qual? Sim, diretora geral de centro de formação de condutores.

E por quê? Porque é da família.

O que você entende por Educação das Relações Étnico-Raciais? É a cultura, a origem, né? A nossa base cultural porque a gente veio da cultura afro e da cultura indígena, né? Então bem dizer é a base da nossa cultura.

Você conhece a lei 10.639/03? Sim, eu já citei, essa eu lembrei.

Você considera que essa lei contribui para a inserção da educação étnico-racial no ambiente escolar? Foi através dela, né? Se não fosse ela não tava presente, pelo menos uma parte presente, né? ela teve que ser transformada em lei para poder alguém trabalhar na escola, já assim já não se trabalha, mesmo ela sendo lei, então acho que foi através da Lei mesmo que conseguiu se colocar ali uma ponta do iceberg do trabalho da educação étnico-raciais.

E você já participou de palestras ou eventos no qual fosse discutida essa lei de modo geral ou não aplicação da disciplina? Sim.

Como é que foi? Já participei da pós educação das relações étnico-raciais, a gente trabalhou com um projeto aqui do Conviver da Federal também que trabalhava a parte de bullying, parte de educação das relações étnico-raciais tinha uma parte do Conviver e nas reuniões pedagógicas, vem sempre um tema relacionado à isso.

E como é que é, ajuda você no seu trabalho, é produtivo, é mais do mesmo? A pós sim ajudou bastante abriu um leque bem grande a pós.

E esse Conviver aí que você falou, como é que foi? Eu achei muito, como é que eu posso falar assim, é, muitos pontos, ficou mais no foco do bullying mesmo né, mais o bullying, tinha alguma coisa sobre o bullying da raciais, tal, tal, por isso que daí citei ele também, mas o trabalho em si, para trabalhar na disciplina eu acho que o foco mais foi a pós mesmo.

E essas da formação da semana pedagógica? Formação fica muito só na teoria né? Pra nossa disciplina no caso, que é Educação Física, é complicado você... se a pessoa não for atrás mesmo, puxar, vê aonde ela pode ser encaixada, ela é... fica difícil de se trabalhar. Como tem muita gente que tem dificuldade. Aonde encaixar na sua própria disciplina a obrigatoriedade.

Sem sair do conteúdo? Isso, sem sair do foco da disciplina né? Porque a gente pode trabalhar a interdisciplinaridade com o outro, mas eu acho que não pode perder o foco da disciplina, né, não sair dos nossos eixos.

E você já vivenciou alguma experiência ou projeto baseada nessa lei? O projeto?

É, algum projeto, alguma experiência? Sim, tem né, tem sempre na escola tem a semana né, que... a semana...

Da consciência negra? Da consciência negra, e aí a gente...

Todo ano vocês fazem? Todo ano faz aqui.

E daí na parte da Educação Física o que você lembra assim que vocês já fizeram? Os jogos, daí como é, eu trabalho muito os jogos africanos né, a mancala, o senet, o terra-mar, então alguns jogos eu já coloquei em prática, além das aulas, na semana.

E durante as suas aulas ou no contexto escolar em geral incluindo daí os alunos e professores, a gestão, você já presenciou alguma atitude de preconceito étnico-racial? Do... relação aos alunos?

É, tanto de aluno quanto de professor, quanto da gestão alguma situação que você presenciou de preconceito? Ah, tem né, tem, tem preconceito.

Você consegue descrever como é que, alguma que você lembre? Mas você fala em relação aluno-aluno ou ao conteúdo?

Tudo, tudo, aluno com aluno, professor com aluno? O conteúdo, eu começo falando não, não que ele, não citando que ele é descendente, eu falo que vou trabalhar a parte de jogos né, porque é que nem a dança, né, pra gente trabalhar a dança e trabalhar outros eixos que não seja o esporte, então você primeiro lança, faz o aluno vivenciar aquele movimento e depois você joga o que seria aquilo, né, aí para eles perceberem que a cultura está embutida na vivência deles, só que eles não admitem. Pra eles perceberem que eles fazem aquelas atividades, muitas atividades hoje, tipo ah, vamo colocar o... que que eu posso falar, não me vem na cabeça agora. Tem atividades de jogos que eles são africanos né e que eles não sabem, né. Então para desmistificar mesmo essa parte aí de, do preconceito mesmo.

Você não lembra de alguma situação assim, de um aluno? Ah de cor, tem, tem, chama de negro, chama né e... e o próprio negro não admite que ele é negro, né. Então acho que é por causa de tantas mudanças de, mudanças de terminologias que acaba confundindo mesmo as coisas né, então agora tá mudando de novo né, que é negro não é mulato, aí a pessoa já, ah não gosta, ele não sabe que mudou, em relação até turbante, não sei se você tava sabendo, em relação ao turbante que os negros não querem...

Quem que pode usar, quem que não pode usar? Então assim, é um diz-que-me-diz-que assim, que não tá levando a nada né, sempre trocas de nomenclaturas que acaba confundindo a criança, então daí acaba tendo esses problemas, né. Como chamar? Como fazer? Como se portar? Né. Mas tem, tem que chamar de negro mesmo ou que isso é, não é coisa que é pra ser feito na educação física, sabe que até né, em relação, muitas acham que não deve fazer porque vem da parte religiosa, que tem muitos jogos que são cultos né, que vem da colheita ou que eles criaram para através da sua cultura, ou pra, pra homenagear algum Deus ou a colheita, ou alguma outra coisa assim. É pai né, que vem reclamar disso, que a gente não pode embutir esse conteúdo.

E você acredita que educação física escolar pode contribuir para a aprendizagem sobre as relações étnicas raciais e como? É como eu falei, toda a cultura, a escola é cultura, então não tem como a escola não propiciar principalmente a cultura, eu falo que é a cultura base, chamo como cultura base, é, e correlacionar mesmo a cultura dele pessoal dos dias de hoje pra ver o que ele possa usar isso no seu dia a dia como atividade física também, né. Nas suas horas de lazer, no seu momento vago. E como, acho que a educação física tem que correlacionar mesmo através do eixo dos jogos, eu acho que não tem na educação física, ou a dança também né, tem as danças africanas. Só que já é difícil trabalhar dança na escola e aí em relação a Africana e aí tem que desmistificar mesmo essa parte de né, de tá chamando...

Religiosa? Religiosa mesmo né, da parte que tá chamando orixás, que eles não entendem isso e daí para a gente trabalhar essa parte eu acho que fica muito conteúdo assim então na parte de Ensino Religioso deveria se trabalhar isso, mas não é obrigatório aí a criança não entende, ou na parte de História não sei, poderia fazer essa, esse, um projeto que trabalhasse isso a fundo, mas daí vem a parte da família que daí vai vir reclamar em relação a isso então ainda, a visão ainda cultural do povo ainda é que é difícil aceitação do trabalho de uma forma certa. Aceitação mesmo.

E você acredita que as relações étnico-raciais são conteúdos pra ser abordados em situações específicas ou que ele deve aparecer de forma sistematizada no currículo mesmo? É lei. Então ele é obrigatório estar no currículo, então como tem as políticas públicas, eu tenho que trabalhar os eixos da educação física, e eu tenho que embutir a lei, a educação física, dentro dos... tem que trabalhar, então se for pra você ver, tem que estar dentro do currículo, né, não tem questionamento, lei como é que é, lei é pra ser cumprida não questionada, então hoje é lei, antigamente a gente trabalhava em forma interdisciplinar com pontos específicos né, então agora eu não trabalho jogos africanos somente na semana do dia 20 de novembro, está dentro do meu currículo, deixo no terceiro trimestre já pra coincidir, mas ela já está no currículo.

Na sua opinião esse é um tema que a educação física escolar deveria tratar? E se sim, de que maneira, em quais locais? Os locais? Nós temos jogos tanto intelectivos dos africanos como os motores, tem nos dois, tem nas duas terminologias então dá pra ser trabalhado na sala de aula, dá pra se trabalhar na quadra, dá pra você trabalhar no dia de chuva em dia de sol qualquer lugar, então dá pra ser trabalhado.

E você já trabalhou essa temática nas suas aulas de maneira direta ou de maneira indireta? De maneira direta.

Em qual conteúdo? De jogos, tanto motores como intelectivos.

E como que você trabalhou isso, foi teórico, foi prático, foi ambos? Passa-se, eu monto uma apostilinha dos jogos com as regras né, como se fosse um jogo, qualquer outro esporte e a gente vai para a prática.

E como é que foi o resultado? Através do seminário também, eu já fiz, cada um apresentar um, também já fiz essa dinâmica, eu passando ou eles apresentando para sala, eles confeccionando escolhendo o jogo de um deles e fazendo o tabuleiro porque não tem o tabuleiro, fazemos os desenhos, ou fazem com material alternativo ou fazem desenhado no chão, né, os intelectivos mesmo, tudo de tabuleiro, então tem que ser feito. Eu já fiz eu passando para eles e eles fazendo como seminário, dos dois jeitos.

Em qual nível de ensino que você atua: fundamental, médio? Só fundamental.

Quais turmas? Primeiro, segundo, terceiro, quarto, quinto, sexto, sétimo, do primeiro ao sétimo. Só que no primeiro ao quinto ano eu até tô querendo colocar esse projeto lá, porque como eu trabalho xadrez lá, eu quero pro ano que vem, não pra esse ano, deixar um trimestre de jogos africanos porque eles são jogos intelectivos, tem muitos jogos intelectivos africanos então vai a auxiliar a oficina de xadrez.

E você acha que a sua cor, você falou ali né, branca, você acha que isso influencia na seleção dos conteúdos que você trabalha? Não, nem... nem tanto que trabalhamos dança, fazemos a, gosto muito de trabalhar com a dança circular daí embuto a dança circular na africana na dança circular que tem todo um ritual circular mesmo, também muitas danças africanas.

E agora aproveitando então você falou dos jogos, falou da dança, você acredita que em quais conteúdos que esse tema poderia ser abordado? Jogos e dança. É né, são os que eu acho que dá para ser trabalhado por quê o... eu não pesquisei nenhum esporte, eu não cheguei a pesquisar se nenhuma, se tem algum que tem origem africana.

É, normalmente assim, na minha pesquisa o que o pessoal tem falado bastante que eles comentam na parte do atletismo, né? Mas ele não é origem africana!

Não, mas da questão da predominância dos atletas. Ah, seria da predominância, sim... Nesse ponto assim... grandes atletas igual Michael Jordan... poderia julgar os destaques no atletismo e aí começar, aí pode trabalhar a parte da atividade física né que lá no oitavo, no ensino médio tem os conteúdos lá de rendimento. Fibras rápidas, fibras lentas, aí dá pra se trabalhar, como eu não tenho Ensino Médio, então eu não fui nesse foco, que dá pra ser feito, com certeza dá, mas eu nunca fiz porque eu não tenho Ensino Médio.

Outra coisa que o pessoal fala bastante assim que você com certeza esqueceu é da capoeira, né? Ah é, tem o jogo de capoeira. É que eu pra, vou ser sincera pra você, eu tenho muita dificuldade com as lutas.

E o maculelê, você já fez maculelê? Ah fiz, mas é, entra na dança. É que a capoeira... é que o maculelê é dança né, então entra na dança, eu já trabalhei também, mas é dança, é que eu gosto mais da parte circular, é que vai pelo gosto da gente, afinidades né, mas já trabalhei o maculelê também, e a capoeira também, com certeza.

Você se sente preparada pra abordar essa temática nas suas aulas? Sim, hoje sim, já tive muita dificuldade, mas busquei e fui atrás, por causa da pós, antes mesmo a gente tinha a minha, a minha orientadora trabalhava comigo lá no outro colégio e ela era orientadora na pós, então ela já trabalhava a parte de jogos também, então a gente fez um projeto lá juntas.

Ela era da educação física também? Não, ela é do regular mesmo, mas como era integral, ela era professora de primeira a quarta, só que como lá é integral aí são oficinas e ela tinha oficina de jogos, então ela trabalhou muitos jogos e eu comecei a conhecer os jogos através dela.

Você sabe se o estado oferece algum tipo material que auxilie na educação física a trabalhar com esse tema? Não, específico não, só a lei, ela fala só da lei, coloca a lei para todos, mas como você vai trabalhar isso, como é que é?

Se o estado oferece algum tipo de material para te ajudar? Não, só mediante a obrigatoriedade da lei.

E fora do Estado, você conhece algum outro material que ajude nessa temática para educação física? Material?

Um livro, uma apostila? Eu até tenho uma apostila, mas não lembro da onde que é aquela apostila, se a gente puxou da Internet, porque a gente puxa, a gente pesquisou muitos jogos na Internet, então não lembro especificamente se era, agora posso até procurar aqui, se era específico de alguma mantenedora ou se era em forma de trabalhos mesmo. Já de pesquisa de outros profissionais.

Mas acho que aqui a pergunta é se você conhece, então você conhece, mas por que você pesquisou, foi atrás... Exatamente.

Não porque, por exemplo a SEED mandou, nem nada. É, teve o livro didático né, que tinha a parte da capoeira, não sei se você... do Ensino Médio. E agora também tem um livro didático, não sei se você já viu?

Não consegui abrir. Então tem que ter a senha, também não abri, eu sei que tem que na prefeitura da primeira a quarta série tem a parte do conteúdo, agora o que tem agora do quinto ao oitavo eu não sei porque eu não consegui abrir, mas deve ter também, eu sei que de primeira a quarta tem. Não me lembro agora se é capoeira, mas acho que é a parte da capoeira. Ah, minto, eu recebi uma vez, eu tenho em casa, sobre jogos, deve ter alguma coisa da capoeira nessa terminologia, e tem um material muito bom de capoeira do Periquito né, não sei se você conhece, é o periquito trabalha a capoeira infantil, então eu também conheço o trabalho do Periquito da capoeira.

Mas é pela prefeitura? Não, são livros particulares e daí a gente né, já fiz cursos com o Periquito, já, antes de 90 e agora também tem vários cursos na Prefeitura de capoeira, de capoeira, agora de jogos africanos não, nunca fiz um curso de jogos africanos.

O ano passado quando teve a formação não foi de jogos africanos pra vocês? Não, não teve... não foi nada da educação física.

Aquela FAD lá, formação descentralizada? Ah, que teve, teve uma que foi lá no Estadual, foi de jogos, mas não foi africanos.

E você sente alguma dificuldade em trabalhar com as relações étnico-raciais dentro das suas aulas e quais dificuldades? Hoje não mais, porque, porque eu fui atrás, pesquisei então agora eu tenho um material montado, né, a forma de trabalhar, então já, já conquistei essa forma, já articulei, já dominei mesmo, então hoje eu não tenho mais dificuldade nenhuma trabalhando entre jogos e danças. Agora essa parte do trabalho de discriminação, do bullying, da racial, eu acho que a gente ainda tem muita dificuldade, porque infelizmente hoje ainda existe o racismo. Então você tem que bater na tecla sempre, então, fazer o outro aceitar o outro hoje em dia nessa sociedade do egocêntrico tá bem complicado.

Você comentou algumas coisas eu queria que você retomasse, que tipo de problemas você acha que pode ter como professora de educação física ao trabalhar com esses temas étnico-raciais? Acho que alguns jogos não deu problemas assim, porque como eu trabalho com sexto e sétimo ano eles ainda são né, eles adoram jogos em si, agora em relação a dança né não a relação étnico-raciais né, é que eles não gostam de dançar, é outra coisa. Então em relação a essa parte aí, eu não vou fazer porque isso né, em relação ao conteúdo eu não tive problema, a gente tem problema do aluno marginalizar outro pelo que ele é lento, né, que ele não consegue realizar a tarefa, por exemplo jogos intelectivos mesmo ele tem que pensar um pouco mais, mas depois que ele conhece o jogo, tem uns que são mais lentos, tem outros que são mais rápidos, mas não é pelo setor em si, do jogo, por ele ser um jogo afro, mas em si pela dificuldade de pensamento mesmo, ou no caso de uma atividade que ele é lento, né, que a gente tem muito problema na educação física, ah ele é muito lento, ele é muito lerdo, ou é gordinho então bullying acontece nesse setor pelo menos, quando acontece na educação física não pelo conteúdo ser afro ou indígena.

Mas que nem você comentou ali antes, numa outra pergunta, a questão dos pais reclamarem da questão religiosa. Ah, sim, mas os alunos não, a não ser a dança transmite isso, os jogos não, por isso que eu optei muito trabalhar com jogos porque não tem esse lado, ele não vai transmitir tanto essa parte de religiosidade, né, agora dança já dá, a capoeira né ele já fala que é luta daí não quer se machucar, agora a dança da mais esse problema, aí eles remetem mais a parte do lado religioso, a dança, que é dança em círculo né, aí às vezes remete, com jogos não, jogos nunca me deu problema em relação a isso, essa parte de ah, eu não quero fazer porque isso, faz isso não faz aquele outro.

E então a gente falou da lei 10.639, você conhece, ela fala que é obrigatório nos currículos ter esse trabalho com a história e cultura africana e afro brasileira, você sabe como isso está previsto no PPP da sua escola? No PPP geral eu não sei, eu sei que daí que cada um tem que trabalhar, contextualizar ele na sua disciplina que daí vai para o PPP, que são os conteúdos de cada disciplina, né.

Tem a equipe multidisciplinar? Tem, já participei uma vez também, mas eu acho meio falha, na época que eu até participei achei meio falha, porque só um ou outro que participava só.

Então, aí ele fala também das diretrizes curriculares estaduais (aquele livrinho verdinho que a gente tem sabe, das DCEs que tem os elementos articuladores e aí um dos elementos ele fala da cultura corporal e diversidade. Ah, eu já nem lembro mais o que tá escrito naquele livro, faz tanto tempo que eu não pego aquilo.

Nesse tópico ele fala da lei 10.639 e ele propõe uma abordagem que privilegie o reconhecimento e a ampliação da diversidade nas relações sociais nas aulas de educação física, aí eu queria saber qual que é a sua opinião diante disso no currículo, se dá para trabalhar com esta abordagem. Mas a relação social, se ele tá jogando com o outro, ele já tá se relacionando com o outro, é uma relação social.

Sim, daí nessa questão da diversidade, reconhecimento e ampliação da diversidade...

Mas ó, se você trabalha o jogo, fala que ela é de uma etnia tal, aí você mostra para ele que foi criado em tal lugar, tal região da África ou de um país africano, ele vem pro Brasil com a vinda dos africanos para cá, acredito que você mostrando essa parte eu acho que já tá ampliando a cultura, e a aceitação da inclusão, ela tá inclusa na nossa vida, a cultura africana, a gente só tem que mostrar que muitas coisas que a gente faz hoje, o aluno vivencia é da Cultura africana ou indígena no caso, mas que ele não sabe. Então já é uma correlação, não sei, eu penso que já é correlacionado a relações sociais aí, ele conhecer que aquilo que ele tá fazendo faz parte da cultura africana.

Então você acha que isso já tá... Já tá embutido junto

E você gostaria de ter acesso a formações continuadas sobre essa temática?

Formação sempre é boa, eu não paro, eu não paro de fazer formação, tô sempre em curso né, então, sempre estamos trabalhando curso, inclusive no último curso de dança que eu fiz, de brinquedos cantados, a gente trabalhou várias coisas assim, inclusive aquela... aquela amarelinha africana, que dizem que é africana mas não é.

Que tava na Internet? Ela é francesa e todo mundo colocou como africana e não é, ela é de origem francesa né, pela, minuê, minuê é música francesa, vem de minueto.

Que interessante, eu também fiquei sabendo agora. Foi uma discussão tremenda esse negócio no curso, e daí o curso eu falo, curso por mais que você conheça qualquer, a maioria das atividades, alguma coisa você sai com coisa nova, não tem como, não tem jeito, sempre um curso alguma coisa de novo você vai aprender, olha do xadrez mesmo que eu já trabalhei quantos anos com xadrez, no último curso que eu fiz eu aprendi um xadrez novo, entendeu então tem que, não pode ficar parado.

Agora a última pergunta é se você gostaria de comentar algo que não foi perguntado em relação ao seu trabalho como professor de educação nessa questão da educação das relações étnico-raciais? Em relação ao trabalho eu acho que é, o que pesa muito na nossa disciplina é que nós temos muito conteúdo pra pouco tempo.

Agora vai entrar mais um ainda. Qual é o próximo?

As práticas corporais de Aventura. Sem chance de trabalhar isso na escola, sem condições, não dá pra trabalhar isso na escola, ou então espero que essa vinda do livro didático se separe os conteúdos por série, porque não tem como você trabalhar todos os eixos e tudo, ou especificar que com duas aulas não dá, então esperamos que na disciplina consiga mesmo separar os conteúdos e não tem como eu falei pra você, jogos vamos trabalhar a cultura africana, então vai trabalhar jogos, quais jogos você vai trabalhar? Então vai ficar pincelado, então tudo vai ser pincelado, tudo é pincelado com duas aulas por semana, por que além de você mesclar a parte teórica com a prática já demora né, então aí o aluno já não faz atividade física, você vai ficar só na teoria? Também não dá. Então assim, ou se aumenta a quantidade de aulas ou se divide muito mais os conteúdos por série. Não sei como é que vai ficar a BNCC agora do ensino médio né, como é que vai ser trabalhado, se vai ser trabalhado as oficinas. Vamos ver no que vai dar, né, porque assim, é educação integral funciona, porque assim, você trabalha com oficinas, então o aluno vai ficar três meses então, mas daí depende do professor, aí eu gosto da... da... vou trabalhar com prática do movimento, como eu trabalhei lá, vou mandar trabalhar com o xadrez, mas eu poderia trabalhar mais duas oficinas junto, mas a escola quer que eu trabalhe só o xadrez, mas eu poderia trabalhar mais duas oficinas, então, ou trabalhar por série mesmo, não sei, mas daí também trabalha a série naquele... depois não vai ver nunca mais na vida, então não sei o que pensar, sinceramente não sei. Então é isso, a dificuldade é essa, é tempo pra você trabalhar tudo que tem que trabalhar.

Obrigada então pela sua participação, muito obrigada!

COLÉGIO: 2

PROFESSOR (A): 2

DATA: 18/10/2019

Bom dia, tudo bem? Primeiro queria saber qual sua idade? 43.

E qual que é a sua graduação? Educação física eu fiz na federal, tenho duas pós graduações uma em inclusão e a outra em jogos cooperativos e eu fiz o mestrado em educação.

O teu é licenciatura plena? Aham.

Aí você respondeu já a outra pergunta de especialização mestrado doutorado... Não, doutorado não.

Há quanto tempo você atua como professor de educação física na educação básica?

Na educação básica são 16 anos.

Você trabalha em outro segmento de ensino que não seja a educação básica Estadual? Já, já trabalhei, hoje não, esse ano não. Mas trabalhei com pós-graduação, trabalhei em

algumas graduações, em instituições particulares, coisas pontuais assim, tem uma pós aqui, outra pós lá e...

Esse ano tá no estado só? Esse ano só estado.

Qual o nível de ensino que você atua? Fundamental, Médio? Nos 2, no fundamental e no Médio, EJA não, fundamental e médio normal no regular.

E qual a sua cor, sua etnia? Acho que branca né.

E além de professor de Educação Física você exerce outra função profissional? Hoje não, hoje só professor de educação física, trabalho nas escolas, nas duas escolas que eu tenho vínculo e desenvolvo um trabalho com futebol feminino daí em município, da Região Metropolitana.

De treinamento daí? Isso, daí é outro viés né, outra pegadinha.

O que você entende por educação das relações étnico-raciais? Sim, bem, bem geral assim é, eu acredito que é, é um trabalho que deve ser desenvolvido para que todos têm o mesmo direito dentro dos espaços escolares né, então eu acredito que é uma coisa sutil, que deve acontecer de um forma sutil, sem um tipo de exposição, sem que a gente force uma situação de qualquer jeito, pra não criar “ai, eu vou desenvolver um trabalho na questão étnico mas eu vou forçar né”, agora vou desenvolver o trabalho, acho que tem que ser uma coisa sutil, gradativa e eu acho que é uma coisa contemporânea também, acho que hoje as pessoas tão vendo com um pouquinho mais de cuidado isso né, dentro dos espaços escolares, eu acho que é importante em cima dessa questão histórica que existe da, de construção dos direitos das pessoas né, acho que é mais ou menos por aí, bem de uma forma bem sutil.

E você conhece a lei 10639/2003? Já li ela já, já, conheço.

Você considera que essa lei contribui para a inserção da educação étnico-racial no ambiente escolar? Eu acho que legitima né, é a questão da legitimidade, agora se realmente, efetivo, eu acho que, acredito que parcialmente. Eu acredito que hoje a escola ela infelizmente ainda não consegue desenvolver isso por n motivos né, que a gente pode até depois conversar sobre isso, mas eu acredito que ela legitima até pra ter uma cobrança em cima dos professores ou do espaço escolar, mas eu acho que não, ela por si só não garante.

E você já participou de alguma palestra ou evento em que fosse discutida essa lei seja de uma forma geral ou que fosse direcionado para a educação física? Não, não, não. Aí que entra um dos pontos que eu, eu acho que falta um pouquinho dessa capacitação dos professores né, então quem tem um pouquinho dessa discussão ou tá no meio acadêmico ou tem um interesse em discutir isso dentro das escolas. Hoje não existe um interesse governamental para, de capacitação de professores pra gente desenvolver isso dentro das escolas.

E você já vivenciou alguma experiência ou algum projeto que fosse baseado nos princípios da lei que seria a questão da cultura Afro... Sim, uma das escolas que a gente, que eu desenvolvo um trabalho lá tem um projeto com uma das professoras lá, professora de ciências né, e ela tem um projeto com a questão étnico já há oito anos dentro da escola, desenvolve um trabalho bem bacana lá e a gente acabou criando a Equipe Multidisciplinar dentro da escola, então os professores acabam se envolvendo, um pouquinho mais, mas daí é uma coisa dela, que daí ela tá envolvida com o meio acadêmico também, fez mestrado na linha, tá tentando doutorado agora, discutindo essas questões, então ela teve o interesse particular dela e ela levou isso pra dentro da escola, e os professores acabam comprando essa briga de desenvolver alguma coisa relacionada a questão étnico.

Aqui vocês não tem a equipe multidisciplinar? Até onde eu sei não, que aqui eu tô desenvolvendo trabalho agora, cheguei agora, não não conheço, eu acho que não. Aqui é aula extraordinária, aumento de renda.

Teu padrão é lá na outra escola? É.

Então, durante as suas aulas ou no contexto escolar em geral incluindo os professores, os alunos a gestão, você já presenciou alguma atitude de preconceito étnico-racial? Se sim, poderia descrever? Eu acho que acontece muito na questão das falas né, os alunos entre eles né, então tem muito, muito xingamento, muito afronto com palavras pejorativas então tem muito isso, isso é uma realidade diária assim, então, termos pejorativos como macaco, negro e outras aparecem muito nas falas deles assim, infelizmente é uma coisa que parece que é natural para eles, não sei se isso vem de uma questão familiar, uma questão social, mas aparece muito assim, é uma coisa gritante assim, assustador, é assustador, eu acho que alguns deles nem conseguem perceber que eles fazem isso...

Já é bem naturalizado... Naturalizado! A gente, a gente percebe a gente se choca porque a gente tem essa, essa leitura, tem esse entendimento do que é educação né, mas eles eu acho que é tão automático para eles que a gente, a gente fica assustado, assim... ó acabaram de falar, acabaram de gritar ali fora, então assim, é direto, não tem, não tem o que fazer.

Você percebe mais entre os alunos? É, entre eles, eu acredito que de professor para aluno eu acho que não existe mais isso né, ou não deve existir né. Pelo menos eu não tenho presenciado isso né... mas entre alunos existe muito.

E você acredita que a educação física escolar pode contribuir para essa aprendizagem sobre as relações étnico-raciais? Com certeza, com certeza. Eu acho que ela, a disciplina tem uma particularidade que as outras não tem que é a relação dos corpos né, os corpos estão se relacionando né. Então a primeira, o primeiro grau de influências de exclusão é através do corpo né, vou tirar um sarrinho do corpo X, vou tirar um sarrinho do corpo Y, então a educação física não é que só tem, a educação física é uma das que tem que ter responsabilidade de trabalhar com esses corpos de uma forma a quebrar esses paradigmas de exclusão né, eu acho que pode ser através de dinâmicas, ou de grupo, ou de atividades que tragam um pouquinho dessa história, e de atividades que de repente não traga essa questão de história mas que consiga tirar essa questão da diferença entre as pessoas né, aí bate muito essas questões do jogo, da questão da dança, da questão da própria ginástica, da questão das lutas né, até o próprio esporte né se você vê a questão histórica do esporte você consegue trazer um pouquinho isso pra discussão né. Eu acredito que dá para fazer de forma sutil no início, através de vivências corporais, mas eu acho que dá pra aprofundar bastante essa discussão dentro da educação física.

Você até comentou que você trabalha com os jogos cooperativos né, e o que eu percebo assim pelos estudos é que essa questão que você comentou dos xingamentos pejorativos, eles acontecem muitos por influência da competitividade exagerada né, então a partir do momento que eles se tornam mais cooperativos e colaborativos isso tende a... O jogo ele te dá essa possibilidade de você ir para vários caminhos né. O problema é que o que eu vejo assim, daí é uma crítica à nossa área né, é que muitas vezes acontece a prática pela prática né, então vão lá, fizemos o jogo, acabou o jogo e vão para todo mundo pra sua casa né, não tá existindo, não está acontecendo o momento de parar para refletir sobre a prática né. E o jogo te dá essa possibilidade, você mudar uma regra ou outra regra, você ir pra pelo menos um nível de reflexão né. Mas não só o jogo, todas as disciplinas, todos os conteúdos da Educação Física dá para você ter esse momento de reflexão com seus alunos, só que infelizmente o que acontece é a prática pela prática né, acaba perdendo um pouquinho essa coisa rica da disciplina de educação física.

Você acredita que esse tema das relações étnico-raciais ele seja um conteúdo para ser abordado em situações específicas ou que ele deve aparecer de forma sistematizada no currículo? Eu já pensei das duas formas né, quando eu tava no, numa posição mais administrativa, na época que eu passei pela SEED né, eu acreditava que devia tá ali focado no currículo né. Quando tu tá no dia a dia, na rotina do dia a dia eu já acho que assim, daí é uma coisa muito particular né, eu acho que deve acontecer diariamente, eu acho que deve acontecer em todos os momentos, em todas as suas falas, em todos os momentos da sua prática, diminuir essas excluir através do, e não em um momento específico né, agora nós vamos discutir isso dentro da disciplina que é uma coisa que a gente quando a gente tá na parte administrativa a gente já entende que não, vamos garantir que isso aconteça, então vamos ter um momento específico e quando tu tá na prática diária tu já percebe que é importante todos os momentos né, então eu não consigo te definir assim realmente tem que tá dentro do currículo especificamente no período x vai ser tratado isso ou, não, tem que acontecer. Eu, eu na minha prática eu tento deixar acontecer sempre, então sempre que eu tiver uma oportunidade de trazer essa questão eu vou discutir essa questão, é muito particular de cada professor né, tem professores de repente que só funcionam com uma coisa mais amarrada né, eu não consigo ficar preso né, eu tenho uma característica de não.. de deixar as coisas irem me levando né. Difícil, é uma decisão difícil assim, eu acho complicado.

E na sua opinião esse é um tema que é a educação física escolar deveria tratar e esse sim de que maneira, e em quais locais? Eu acho que sim, eu acho que sim e eu acho que durante o ano letivo assim, durante, durante as aulas mesmo né, vou dar exemplos assim né: vou trabalhar com uma dança, então você vai trabalhar de formas variadas a dança, vai chegar um momento que tu pode trazer uma dança afro numa boa, devolver na prática e daí discutir com eles as questões de etnias, as diferentes etnias, uma forma de um debate um círculo de conversa né, mostrar de onde veio a dança, qual, qual o sentido daquela dança, o que que tem por trás das lutas de classe né, dá para ir para esse caminho, ah tu vai discutir a questão de, das lutas, vamos trazer a capoeira, vamos ver o que toda a história toda a história da capoeira, de repente fazer uma comparação com as lutas que são mais europeias, que são mais do mundo europeu. Então acho que é desenvolver a prática, vivenciar a prática e aí sim fazer uma conversa com os alunos de onde veio, qual é origem, por que que a gente tá fazendo isso, eu acho que em todas, todos os momentos dá para fazer, é a tal da práxis pedagógica, não fragmentar “agora é o momento que a gente vai fazer a teoria, agora é o

momento que a gente vai fazer a prática”, mas acho que deixar acontecer de uma forma fluida né, eu acho que dá, para mim é muito nítido que dá para fazer isso né, muito viável.

Você já trabalhou com essa temática nas suas aulas seja de maneira direta ou indireta? Se sim, em qual conteúdo? O tempo todo assim eu vou.. a questão da dança fica muito forte isso para mim até porque eu gosto muito de trabalhar com as danças dos povos, então vou pegar uma dança irlandesa ao mesmo tempo pego uma dança afro, então eu vou desenvolvendo isso na questão da dança bastante e nas lutas bastante, questão do esporte de forma bem sutil e a questão do jogo eu não vou especificamente na questão étnico eu trabalho com a questão do... de trabalhar essa questão da cooperação dentro dos espaços daí independente se é gênero, se é a questão da etnia, mas na dança e na luta mais, mais demarcado, nos outros de forma sutil.

Parte de ginástica também? Também de forma sutil daí. Demarcado na dança e na luta.

Se você pudesse relatar mais assim como que você desenvolveu essas atividades como é que foi o resultado com os alunos? Então assim, como que eu desenvolvo minhas aulas né, eu eu pego de 6 a 8 aulas para cada conteúdo, então vamos dizer eu vou trabalhar com a dança né e tenho interesse de discutir a questão afro dentro da dança, eu desenvolvo as aulas então, eu começo com uma apresentação geral do que seria essa dança, aí a gente vai para as diferentes possibilidades de dança, a gente vivencia essas danças e a gente produz alguma coisa no final, essa produção no final é que daí eu tento que eles caminhem para isso né, esse ano eu desenvolvi um trabalho com vídeo dança, então o que que a gente fez, eu apresentei as técnicas de como utilizar o celular pra fazer as gravações e apresentei as possibilidades de danças, nesse momento eu apresento também as possibilidades com músicas que tem essa pegada mais, mais afro, e eu deixo o aluno na liberdade de escolher as músicas e fazer essa construção da coreografia e no final a gente faz, assiste esses vídeos e faz o debate sobre, nessa hora do debate que daí eu demarco mais, então assim, porque que aconteceu isso, de onde vem esse movimento, por que que acontece isso, porque eles demarcaram tão forte essa questão dessa música, por que eles demarcaram tão forte essa questão dessa dança, então eu vou fazendo, jogando questões nessa hora da avaliação final, na hora que a gente assiste os vídeos sobre a questão de por que que eles escolheram isso, porque que escolheram aquilo né, mas é bem bacana assim, fica de uma forma bem suave e ao mesmo tempo eles tem vontade de aprender, não fica uma coisa muito esforçada né.

É que a dança por si só já é um conteúdo que a gente pode gerar uma... Gera, gera, mas é questão cultural, se você tem o costume de desenvolver a dança e os alunos sabem que você é um professor que desenvolve, eles já sabem que em algum momento do ano vai ter, não tem como escapar né, e eu gosto de colocar lá no início do ano em janeiro, não desculpa, em fevereiro, quando a gente começa as aulas tudo que vai acontecer nos 3 trimestres, então eu já coloco, isso vai acontecer aqui, isso vai acontecer aqui e eu tento trazer isso, as lutas eu não desenvolvi ainda esse ano né, até por uma questão de organização aqui por ser o primeiro ano dentro da escola, mas a dança saíram trabalhos bem bacanas assim, teve acho que uns dois trabalhos que puxaram um pouquinho mais assim, mas não teve, não teve, não ficou bem explícito que era questão afro né, mas eu consegui puxar no debate essas questões para aparecer.

Você acha que a sua cor que você falou lá no início cor branca, você acha que isso influencia na seleção dos conteúdos que você trabalha? Não, para mim não, não sei como é que funciona isso, é porque assim ó, que nem tu falou, a gente que já vivenciou a academia também, a gente foge de alguns paradigmas, eu acredito que eu tento, eu tento diversificar o máximo o escolha dos conteúdos e não levar em consideração isso.

Por exemplo você poderia falar: não tenho nada a ver com isso... Não, não, isso não acontece, aí eu estaria dando um tiro no pé né, não, não, não vejo, agora por exemplo eu tô começando futebol que é o que eles gostam durante o ano todo né, e eu vou desenvolver um trabalho para... eles estão jogando jogando, pegam a bola e jogam, só que eu criei 4 Clubes né, como se fossem 4 clubes e os presidentes ficam fazendo as trocas dos jogadores, então eles negociam o jogador, os outros alunos “ah você vai ser vendido” nesse momento eu posso até no final ali puxar uma discussão dessa questão “ah, porque que jogador X valeu menos, porque jogador Y valeu menos, será que tem a ver com a questão da cor da pele”, isso eu posso até fazer uma discussão com eles no final desse processo né, mas não escolhi o futebol por quê é X ou Y, por causa da minha cor, não, é para não é, não tenho esse, não influencia nenhum pouco.

E você se sente preparado para abordar essa temática étnico-racial nas suas aulas? A gente nunca tá preparado né, eu acho que a gente sempre tem que tá buscando a capacitação né, eu tenho um pouquinho vivência até por causa da questão da Equipe Multidisciplinar eu acho que me ajuda um pouquinho a responder algumas dúvidas que eu tenho né, principalmente nessas questões das leis né, que a gente acaba tendo nossas reuniões e a coordenadora lá que puxa tem um trabalho muito bacana dentro da escola, mas eu nunca me sinto totalmente preparado, eu sempre

tento ler um pouco, buscar um pouco mais de informação, a escola ela é um espaço que infelizmente acaba emburrecendo um pouco o professor, então a gente fica muito nessa rotina de aula, aula, aula e a gente não tem, não tem tido uma formação com qualidade né, então se eu me sinto preparado? eu tento, eu tento errar o menos possível, mas 100% preparado nunca.

E você acha que o estado oferece algum tipo de algum material que te auxilie, por exemplo como você falou que gostaria de estudar mais... Tem algumas questões que tu pode procurar né, o próprio site do, no dia de educação que é o site que a gente tem ali, tem vários trabalhos que foram desenvolvidos, ou textos, ou aulas, unidades didáticas, tem, tem coisas que tem lá, só que parte muito do professor correr atrás disso né, eu vou abrir o site, vou pesquisar, vou procurar um vídeo, vou procurar uma foto, procurar um texto, quando tem as formações elas são muito restritas né, então acaba sendo um grupo pequeno de professores, tem, não é o ideal.

Fora do Estado assim você conhece algum outro material que trabalhe com isso na disciplina de educação física? Não, assim de cabeça agora não, na cabeça agora, de cabeça não.

Você sente alguma dificuldade de trabalhar com esse tema dentro das suas aulas, quais seriam essas dificuldades? Eu eu me sinto à vontade de trabalhar, a dificuldade existe, assim eu tenho medo às vezes de forçar demais uma situação, querer que o aluno discuta uma situação X e sem ele tá aberto pra essa discussão, de eu não ter atingido a sensibilidade suficiente pra ele conseguir abrir pra uma discussão, eu tenho muito, muito medo de forçar de uma forma errada, eu acho que esse é meu maior desafio como professor né, sensibilizar o aluno para que ele realmente discuta isso de coração aberto, e às vezes eu percebo que a gente acaba forçando demais dentro da escola, eu tenho esses medos assim, tenho bastante medo de forçar e não ajudar.

Que tipo de problemas você acha que pode ter enquanto professor de Educação Física ao trabalhar com essas questões étnico-raciais? Então assim, que nem eu te falei da questão dos medos, se eu trabalhar de forma errada eu posso tá acelerando uma exclusão né, ou posso tá criando uma situação de rotular um aluno X ou aluno Y em cima da sua etnia, eu tenho esses medos assim de que a gente possa estar dando um tiro no pé em algumas situações, de alguma escolha de um conteúdo, ou de algum exemplo que a gente vai dar, então eu tenho bastante cuidado com que eu falo, eu penso muito antes de falar, meus alunos falam né, nossa professor como você fala devagar, calmo, porque eu tenho, eu tenho isso comigo de tá sempre processando antes de falar né, a escola é um espaço muito explosivo, às vezes o professor é tirado do sério e acaba falando uma situação, e a situação pode criar uma, uma avalanche de problemas para aluno também né, então eu tenho bastante cuidado assim, eu tenho bastante medo com o que eu falo, não só na questão de etnias né, mas em todas as questões, é um ambiente que você é contaminado o tempo todo.

Você comentou que você trabalha com, bastante com as danças né, com relação a isso você nunca teve problemas por exemplo com os pais com a questão da religião? Aqui eu tive um primeiro probleminha de uma criança tem uma religião que não permite, mas a mãe veio aqui para conversar para explicar por que que a filha não ia poder fazer as atividades. Eu tenho mais problemas com os meninos aceitarem dançar do que com a questão, mas daí é uma questão deles, aí entra numa outra questão que é questão de gênero, não tive problemas fora esse caso específico de ter alguma barreira, alguma coisa, eu acho que hoje existe tantas possibilidades né, que nem eu te falei esse exemplo que eu dei da vídeo dança, porque que eu optei com a vídeo dança nessa escola específica que eu estou hoje, porque aqui eu nunca tinha trabalhado, então são alunos que de repente não tem uma sequência de ter tido as aulas de dança, então eu optei por uma ferramenta que fosse mais próxima da realidade deles para desenvolver esse trabalho, então hoje existe possibilidades que tu consegue desenvolver dentro da escola e não foge tanto do que é mesmo, né.

E aí indo mais pro lado da lei agora né, a lei 10.639 ela estabelece como obrigatório nos currículos do ensino fundamental e médio o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana, e sabe como está previsto, se isso tá previsto no PPP da escola? Como você falou, é teu primeiro ano aqui, mas na escola que você trabalha, você conhece alguma coisa? Ele tá amarrado como parte do PPP da escola, assim como projeto político pedagógico das escolas né, na verdade o PPP ele tá ficando cada vez mais enraizado né, então todas as escolas o PPP tá ficando mais próximo né, ele tem a particularidade das escolas, mas ela aparece dentro do texto, tá dentro dos textos né. Aí quando chega no PPC das escolas que são especificidades das disciplinas aí o que eu percebo é que muitas vezes não tá, não está, não é assim, essas escolhas, esses conteúdos eles não estão garantido isso, no PPP sim no PPC não.

Bem, você conhece muito bem as diretrizes né, era a época que você tava também lá, ajudou né fazer, e a gente tem lá um dos elementos articuladores que é a cultura corporal e a diversidade, que ela ressalta justamente essa parte da lei e aí eu queria saber se você, qual sua opinião diante dessa proposta de abordagem que é trazida, de privilegiar o

reconhecimento e ampliação da diversidade nas relações sociais nas aulas de educação física. Tá, então vamos devagar, por que que surgiu esse elemento articulador né, acho que é bacana até para entender. Quando a gente tava no processo de construção das diretrizes existia muitas discussões em relação ao que que deveria ser trabalhado entre os conteúdos a gente chegou à conclusão que os cinco conteúdos estruturantes eles que iam nortear a disciplina, foi muito rica essa construção assim, a gente, a gente passou em todas as cidades do estado, então assim a gente conversou com todos os professores de educação física então, vieram muitas ideias e a gente percebeu que as coisas estavam muito soltas né, muito abrangentes. E que vinha algumas questões que eram questionada “mas a educação física tem que ter a técnica do movimento, a educação física tem que ter a questão da mídia, a educação física tem que ter questão de garantir as leis de inclusão né, e a gente chegou à conclusão que os 5 conteúdos estruturantes eles tinham que nortear tudo isso né, então foi criado esses elementos articuladores para eles, para os conteúdos poderem dialogar entre eles né, então por exemplo esse ponto específico que tu falou, esse elemento articulador que tu comentou né, ele tinha que permear por todos os 5 conteúdos estruturantes, ele ia dar a amarra entre os conteúdos né, então não é que você vai deixar a disciplina teórica, mas você vai conseguir fazer com que você puxe através dos exemplos ou das vivências esses elementos articuladores de uma forma sutil e ao mesmo tempo de uma forma rica em relação a aprofundar um pouco mais os conteúdos e não ficar a prática pela prática, o que eu percebo assim que quando a gente fez a formação dos professores muitos deles ainda tinham dificuldade de perceber isso, eu não sei como que tá hoje porque agora já fazem 8 anos né que a gente saiu dessa gestão né, de ter passado por essa formação, mas na época a gente percebeu que existia muita dificuldade dos professores perceberem que era possível você discutir a questão de gênero, diversidade sexual, diversidade étnica, a questão da técnica, a questão da mídia, a questão dentro dos conteúdos, eles entendiam “ah o esporte é o esporte, vamos aprender o esporte” e a gente tentou amarrar isso que é possível trabalhar com todos esses elementos em todos os conteúdos, e que o professor não tinha que ter uma aula específica para trabalhar “hoje eu vou trabalhar mídia, hoje eu vou trabalhar étnico, hoje eu vou trabalhar gênero, não, trabalhando esses 5 conteúdos o professor poderia sempre tá discutindo essas, esses elementos articuladores dentro das suas aulas. Eu acho que esse foi o momento, essa foi a tal da cereja no bolo, eu acho que a gente conseguiu trazer tudo o que a gente acredita que é a educação física e que isso poderia ser trabalho dentro dos conteúdos estruturantes.

Eu concordo, mas infelizmente o que eu tenho visto pelo menos nas entrevistas é que os professores ainda tem essa dificuldade de enxergar as possibilidades dentro dos conteúdos. Imagine, quase 10 anos né.

Eles acham assim, ai mas como que eu vou trabalhar tudo isso se eu tenho que dar conta do conteúdo, eu falo gente, mas não tem que deixar o conteúdo você... Ele permeia, ele vai permear. Então, para pra pensar, fazem 10 anos, agora vai entrar um documento novo, as Diretrizes vai ser deixada de lado, então agora vai começar a Base Curricular, o Referencial Curricular no caso do Paraná né, se em 10 anos a gente não conseguiu implantar as diretrizes tu acha que a gente vai conseguir agora implantar um novo documento e quando que esse documento vai realmente se efetivar. É formação, infelizmente não existe uma formação de qualidade pro professor entender isso. É culpa do professor? Talvez um pouco, mas não é só professor. É que nem você falou, quem realmente tá motivado e quer tem que ir atrás sozinho, não tem um auxílio assim.

E você gostaria de ter acesso a formações continuadas sobre essa temática? Sempre! Sempre que possível eu gostaria. Infelizmente eu não tenho achado assim né, a maioria das formações hoje em dia são muito superficiais em cima de temáticas que não são do dia a dia das aulas né, não tem tido mais oficinas ou trabalhos de formação em cima, vamos pegar os pares da disciplina X e vamos desenvolver um trabalho, não existe mais isso né, são trabalhos muito... os cursos se perderam de novo né, infelizmente não há interesse né.

E a minha última pergunta é se você gostaria de comentar alguma coisa que eu não perguntei sobre esse seu trabalho de educação física nessas questão das relações étnico-raciais? Eu acho assim, eu acho que a gente não pode desistir de... que nem tu falou que a maioria das escolas ainda não, acho que a gente não pode desistir de fazer né, eu percebo assim que tudo que é imposto não funciona, acho que tudo funciona através da reflexão, eu acredito que dentro das escolas aquele que desenvolve consegue atingir os seus pares através do exemplo e não através da imposição né, e eu acredito que na nossa aula também deve acontecer isso, eu não tenho que impor questão étnico por exemplo dentro das minhas aulas, não tenho que impor pro meu aluno que ele tem que perceber isso, mas eu consigo através de forma sutil e trazendo isso gradativamente de uma forma bem cíclica né, bem tranquila e a cada ano aumentando isso de uma forma bem leve, bem gostosa, que seja prazerosa pro aluno, que ele perceba isso né, infelizmente ainda vão ser

pequenas ilhas que vão desenvolver esse trabalho né, mas quem sabe a gente consegue fazer isso permear de uma forma mais, mais ampla né, mas o que eu digo em relação ao meu trabalho assim, é que eu sou fruto daquilo que eu acredito né, eu acredito que é possível então eu desenvolver um trabalho inclusive com o esporte que é o, sempre o problema em todos os meios de justificativa por ser o conteúdo mais desenvolvido dentro da escola e que os professores não conseguem enxergar que é possível, é possível! É possível através de um exemplo, através de uma mudança de uma regra, através de um comentário, através de um vídeo, e que eu tento trazer isso de uma forma gradativa né, e que eu não consigo hoje desenvolver parar, vamos alunos agora nós vamos ter duas, três semanas sobre isso, isso eu ainda não consigo, mas tô tentando.

Eu te agradeço bastante professor, acho que foi uma conversa muito, muito produtiva assim, e acho que você acrescentou aí, vai contribuir bastante com a minha dissertação, muito obrigada! Fico muito feliz de tu tá discutindo isso assim, eu acho que a gente precisa de mais professores né, fazendo essa discussão dentro da academia também. Parabéns pelo trabalho!

COLÉGIO: 3

PROFESSOR (A): 3

DATA: 12/09/2019

Bom dia, professora. Qual a sua idade? Eu tenho 37 anos.

E qual que é a sua graduação? Eu tenho graduação em Educação Física

Licenciatura? Licenciatura e bacharelado (plena).

E você realizou alguma outra? Não, só educação física mesmo.

E você fez alguma especialização, mestrado? Eu tenho pós graduação em tecnologias educacionais.

Há quanto tempo você atua como professor de educação física na educação básica? Educação Básica esse ano completa catorze anos.

Você trabalha em outro segmento de ensino além do Estado? Não, só estado, 20 horas.

Qual o nível de Ensino você atua médio ou fundamental? Fundamental.

E qual a sua cor, sua etnia? Branca, origem ucraniana.

Além de professor de educação física você exerce outra função profissional? Não, só professora mesmo.

E o que que você entende por educação das relações étnico-raciais? Entendo que é uma maneira de inclusão, de cooperação entre os alunos, da questão de respeito, questão de aprendizagem, de inserir realmente esses alunos dentro de uma sociedade mais justa e igualitária.

E você fez alguma formação relacionada a esse tema étnico racial, seja na sua graduação ou na pós? Na graduação não, na pós também não, pois foi antes da lei inclusive né, que foi a minha formação, mas eu já participei dos grupos de estudo que o estado até então conseguia, deixava para gente a questão da equipe multidisciplinar, já participei por dois anos na equipe multidisciplinar, foi essa minha formação na verdade, alguns cursos, algumas capacitações que a gente promoveu aqui na escola pros professores a gente conseguiu trazer algumas informações de fora, pessoas de fora né, que realmente fazem parte do movimento porque né, enfim, aí foi essa parte assim mesmo, capacitação que o estado proporcionou foi a equipe multidisciplinar e as capacitações que daí a gente promovia pros professores que a gente acaba aprendendo também sempre alguma coisa a mais. Pela equipe a gente conseguiu isso, a gente conseguia fazer isso na escola durante a semana da consciência negra né, a gente fazia um trabalho, hoje já não tem mais a equipe multidisciplinar, infelizmente ela acabou assim se desfazendo e enfim, por outras questões, mas eu participei por dois anos e a gente conseguiu fazer esses tipos de capacitação assim.

E você conhece a lei 10.639/2003? Sim. Incluir nos conteúdos as questões étnico-raciais.

E você considera que essa lei contribuiu para que seja inserido no ambiente escolar esse tema étnico-racial? Ela contribui, mas assim, ainda falta muito para quê um todo de professores consiga pegar esse tema e passar isso para os alunos né, porque assim, muitos professores acham, mas ah, o que que eu vou passar na matemática com isso, o que eu vou passar, não conseguem associar a disciplina, de repente há uma dificuldade disso, eles reclamam também da dificuldade de associar a disciplina com as relações étnico-raciais. Então a gente sabe que tem a possibilidade em todas as disciplinas né, é mas é difícil, a gente capacita, mas assim, se o professor não tiver também interesse, em querer fazer isso, porque isso é batido todo ano, na semana pedagógica ó, tem que ter isso, tem que ter a obrigação das novas BCN, a base comum nacional ela vai inserir isso novamente e acho que vai ser mais forte, eu acredito. Então eu acho que falta o professor querer fazer isso pra ele, para passar isso para o aluno, o professor tem que estar capacitado, nem sempre o professor é capacitado pra isso, entendeu, não tem uma estrutura pra fazer isso, então... *(trecho inaudível)*

E você já participou de alguma palestra ou evento no qual foi discutido essa lei de modo geral ou específico na disciplina de educação física? Não. Específico para a disciplina de Educação Física não, não tive nenhuma capacitação, nem nada que...

E na sua experiência profissional assim, você já participou de algum projeto, acho que você falou da equipe multidisciplinar? Da equipe multidisciplinar que daí a gente fazia uns projetos que ficavam durante a semana consciência negra, que a gente realizava alguns trabalhos com os alunos né, e trazia filmes, trazia oficinas, com pessoas do movimento né, que fazia com que tivesse essas vivências, essas experiências assim.

E durante as suas aulas ou no contexto da escola em geral assim, daí incluindo os alunos, os professores, você já presenciou alguma atitude de preconceito étnico-racial? se você já presenciou como é que foi? Geralmente acontece, a gente não tem muitos alunos negros aqui na escola, mas assim a gente sempre presencia, sempre tem um ou outro que a gente visualiza, o oitavo e nonos anos como eles são um pouco maiores o que que acontece, quando acontece isso é para-se a aula, chama o aluno que ofendeu e o aluno ofendido e se conversa, pelo menos essa é minha tática né, de questão de conversar: “ô, você fez isso, ah, mas ele não liga, é uma brincadeira, e não sei o quê”, então daí a gente questiona que não é brincadeira, quando ofende o outro não é brincadeira, né então busca-se diálogo pra tentar fazer com que eles entendam isso né, não é uma coisa, assim a gente não toma nenhuma outra atitude mais drástica porque a gente acha que com o diálogo é possível a gente resolver esse problema, não sei nas outras, com os pequenos, os pequenos provavelmente deve dar um pouco mais de dificuldade com relação à isso porque entendem menos né, digamos assim, mas com oitavo e nono consegue conversar bem tranquilamente e assim acaba o negócio se resolvendo por ali mesmo.

Então você percebe mais de aluno com aluno, mais a questão de apelido, xingamentos? É, tem bastante, nesse sentido.

E você acredita que a educação física pode contribuir para essa aprendizagem das relações étnico-raciais e como que poderia ser feito isso? Na verdade acho que assim, tudo começa com a gente né, com a mudança na gente. Todos nós temos nossos preconceitos né, em relação a tudo. Acredito sim, que não só a educação física, mas nós como pessoas, como humanos né, seres que estão em constante evolução, eu acredito muito nisso, que a gente deve sim fortalecer isso, essa questão de não preconceito, fazer com que a sociedade, os alunos aprendam que é algo natural que as pessoas são diferentes, que existem... assim como eu tenho muito problema com relação a quem joga mais, quem joga menos quando a gente vai formar times, que é um problema também, isso é um problema bem sério, aí tem o problema com discriminação com mulheres, com as meninas que também é nossa, um problema bem sério, aí tem problema com LGBT, então assim, é um negócio muito amplo e que a gente precisa ter... se a gente tem esse conhecimento a gente consegue conversar com o aluno transparecer que é a sociedade que a gente vive, que a gente consegue... claro, a educação física ela vai, como ela lida com corpo, ela lida com muitas coisas, acredito que é mais fácil você conseguir incluir os alunos na aula, porque a gente sabe que é bem difícil na sociedade, a gente sabe que tem muito preconceito, que às vezes o aluno vem de casa com esse preconceito, geralmente ele se cria assim e aqui a gente tenta conviver numa harmonia, fazendo com que ele não, que ele pelo menos reflita sobre isso.

E você acredita que esse tema das relações étnico-raciais ele seja um conteúdo para ser abordado em situações específicas ou que deve aparecer de forma sistematizada no currículo mesmo, o que você pensa sobre isso? É, pois é, na verdade se a gente for analisar eu acho que ele pode aparecer em vários, vários... no currículo como um todo né, é claro que nem sempre a gente tem tempo suficiente para abranger muita coisa, a gente tem um tempo limitado, as aulas eu tenho duas aulas por semana o que é muito corrido, a gente tem um conteúdo para abranger, para e tal, mas é, acho que é possível sim a gente colocar, mas aí a gente tem que reformular como fazer isso né, a gente tem que também ter mais capacitação para conseguir aperfeiçoar isso né, passar pro aluno, se não eu consigo também, eu não posso passar alguma coisa que eu não tenho uma experiência, não tenho um conteúdo né, alguns conteúdos por exemplo de educação física também que a gente não teve conhecimento né, não teve a prática disso nem nada, então a gente não, como é que a gente vai, eu não posso querer fazer algo que eu não consigo se não vou ensinar errado, vou fazer algo que eu não sei e não é essa nossa função.

Então na sua opinião esse é um tema que a educação física escolar deveria tratar e se você acha que sim de que maneira, em quais locais? Acho que a educação física sim, deve tratar sim esse tema, ela pode ser colocada nos esportes a gente vê muito, é muito fácil de inserir isso daí, é bem bacana né, eu já tenho uma ideia de trabalho aqui que eles vão fazer pra esse ano, com relação a isso de falar só sobre os atletas negros né, que daí a gente tem como abranger isso na

educação física sim, falar de corpo, falar de record, de várias coisas né então acho que dá para, da para abranger sim sem problema nenhum.

Você falou de fazer um trabalho, daí seria uma pesquisa mais teórica, e daí depois...

Seria uma pesquisa teórica que seria dividida em grupos né, e aí eles montam cartazes para gente por em exposição, pra que os outros alunos também consigam ter essa noção né.

E você já trabalhou com essa temática das relações étnico-raciais na sua aula de maneira direta ou de maneira indireta? A gente sempre trabalha é, porque a étnico-raciais ela engloba também indígena, e quilombolas enfim, essas outras populações, a gente, como eu falei, no terceiro trimestre a gente sempre trabalha, a gente sempre trabalha de uma maneira ou de outra, seja um trabalho simples que às vezes é mais corrido então faz-se um trabalho mais simples individual ou em grupos, ou a gente consegue fazer uma semana inteira de práticas diferentes, teve um ano aqui na escola que a gente conseguir fazer uma prática de jogos indígenas, então a gente fez corrida da tora, cabo de guerra, a gente conseguiu fazer isso em circuito e os alunos passavam por esse circuito em várias modalidades, então a gente conseguiu fazer isso, faz uma semana inteira de jogos indígenas. Tem anos que a gente fez só trabalho, então depende muito do andamento do... daquele ano, das turmas também porque às vezes tem turma, a gente tá com turma mais lotada esse ano, os nonos anos tá com 42 alunos, então pra você conseguir administrar isso é um pouco mais complicado, mas assim, se consegue também, consegue, mas dá pra fazer bastante coisa.

E você lembra assim qual conteúdo que você já trabalhou com isso, você comentou aí dos jogos... Jogos dos povos indígenas esse já foi trabalhado, já foi trabalhado negros em atletas brasileiros e internacionais também já foi trabalhado, seria mais voltado ao esporte, foi esses dois temas que a gente trabalhou: jogos dos povos indígenas e os esportes.

E você acredita que em algum outro conteúdo poderia trabalhar? Dentro lá dos nossos conteúdos dança, lutas, ginástica... Dança também já foi trabalhado, agora que você me lembrou, danças africanas, aquelas circulares, também já foi apresentado, já foi feito também sim, eu fiz com os nonos anos, foi feito isso sim, é possível, a capoeira também a gente aborda bastante principalmente nos sextos e nos sétimos anos, pros nonos é como eu falei, ou é os esportes, mais ligado ao esporte e os oitavos anos com relação à aos indígenas que daí a gente aborda.

Você consegue relatar assim mais detalhadamente como é que foi que você realizou essa atividade? Como é que foi o resultado? Olha, quando eu fiz o trabalho de dança, por exemplo, então eram danças circulares, eu peguei primeiro um vídeo, esse eu tive uma capacitação também que o estado forneceu, capacitação em danças africanas circulares, e aí eu consegui pegar alguns alunos, os que queriam né, participar do evento, que também não são todos que querem participar, e aí a gente, mostrei alguns vídeos, mostrei os passos, pedi pra que vissem em casa, coisas do YouTube, enfim, que também procurassem, e esses alunos se interessaram e a gente fez essa apresentação, coloquei uma nota para eles, quem não quis dançar foi feito um trabalho escrito, enfim, a gente também não consegue abordar, abranger todos, a dança foi assim. Aí nós tivemos o de jogos indígenas, que a gente conseguiu fazer o circuito que cada, vinha todas as turmas ali fora, a gente fez a corrida da tora, o cabo de guerra, só jogos indígenas que tinha assim né, eles fizeram um trabalho sobre isso depois a gente fez a prática, então foi feito assim. E a parte dos esportes foi feito só cartazes mesmo, eles traziam o material, eles pesquisavam, dividia-se em grupos, ah, você vai procurar sobre o atletismo, você sobre o vôlei, você sobre o basquete, vários esportes diferentes, eles montavam os cartazes e a gente colocou em exposição, então foi feito assim.

E você acha que o resultado, assim, com os alunos foi proveitoso, foi legal? Eu acho que a parte prática é muito mais proveitosa, acho que eles aprendem muito mais, é claro né, e eles tem outras, outras ideias, eles não ligam muito para isso, no começo eles acham ruim, eles acham chato, porque né, eles estão, mas fazem... eles fazem, não tem um, algum que se negou a fazer, por exemplo, não houve isso, não gostam porque eles querem só aula prática, mas eu acho que foi válido sim, tudo que a gente consegue fazer um pouquinho além daquilo acho que é válido.

Você acha que a sua cor e a sua etnia influenciam na seleção dos conteúdos que você trabalha? Olha, nunca me liguei nisso, nunca parei pra pensar nisso, se isso influencia né, porque a gente tá muito limitado na escola, a fazer os esportes coletivos e acabou, então a gente tem vôlei, basquete, futsal, algum outro jogo que trabalha com peteca, com alguns outros jogos diferentes, mas eu nunca vi por esse lado de eu escolher, mas pode ser que tem relação de repente que eu nem, que nem eu perceba isso. Eu nunca parei para pensar realmente nisso, uma coisa bem, apesar de saber que tem que fazer as atividades relacionadas à étnico-raciais, mas eu nunca parei pra pensar nisso, uma pergunta que eu vou pensar agora.

E você se sente preparada para abordar essa temática nas suas aulas? Como que você se sente em relação a isso? Olha eu acho que ainda falta muita coisa para mim conseguir, precisava mais capacitação, precisava de mais conhecimento sobre isso, mas eu acredito que assim,

quando surge algum problema como foi lá de ter o diálogo, do jeito que a gente consiga falar isso assim na sala, que consiga dialogar, eu já participei muito tempo em movimentos sociais, então tô sempre envolvida com isso, então eu acho que como pessoa mesmo acho que a gente consegue dialogar, colocar eles para falar o que eles sentem também, que é importante a gente saber o que que acontece, e a gente tentar mostrar que o que é certo, o que tá errado, como que deve ser né, a gente tenta pelo menos, não sei algum ou outro a gente salva com certeza.

E você acha que o estado oferece algum tipo de material que ajude na educação física relacionado a esse tema, conhece alguma coisa? Olha, tá bem defasado a questão de material do Estado né, quando tinha a equipe multidisciplinar até a gente tinha bem mais materiais, a gente tem guardado bastante material, tem os livros que foram proporcionados das relações étnico-raciais, tem então uma coletânea sobre isso, mas eu acho que precisa ser algo constante, não algo assim lá de vez em quando...

E voltado específico para educação física? Pra educação física não, é num todo, não é específico educação física. Assim como pelo que eu vi chegou livros agora, esse próximo ano a gente vai trabalhar com livro, que veio pela primeira vez de editoras também já vi que não tem nada relacionado a isso.

E fora esse, alguma coisa do estado assim, você conhece algum material que... Olha, o que eu conheço que tem são páginas que a gente segue nas redes sociais, que falam sobre o tema educação física e afros alguma coisa assim, a cultura negra na escola, então são páginas assim que eu sigo, e que acompanho alguns temas assim, são partes mais teóricas né, mais livros e coisas assim que tem disponível para a gente estudar, mas educação física assim, pois é, eu também não procurei né, não fui especificamente procurar algo além disso, também é uma coisa que posso fazer daqui para frente.

E você sente alguma dificuldade em trabalhar com essas questões dentro das suas aulas? Que tipo de dificuldade? Primeiro assim, tem que convencer o aluno a fazer o trabalho que a gente... a pesquisa né e tudo que a gente quer, então essa é a primeira dificuldade né. Mas depois que vai, que o trabalho tá encaminhado, que eles entendem, que eles conseguem visualizar, claro que tudo é nota, tudo é... sabe, não é uma questão de... eles não pensam como conhecimento, eles não associam a isso, tá bem complicado assim, que tudo tem que ser nota, nada é só conhecimento ah, não vou fazer, faz valendo nota eles não fazem, quem dirá só conhecimento. Então dá uma dificuldade sim, e não só esse conteúdo, vários conteúdos dá uma dificuldade imensa tem esportes que, por exemplo, vou trabalhar o basquete que não querem fazer, basquete é muito chato, realmente né, a gente sabe que tem coisas que são mais chatas, outras mais legais, mas depois que encaminha eu acho que flui assim, flui, claro é um ou outro que não faz, é um outro que eu vão reclamar, que vão... mas fazem, acho que, mas é difícil, não é fácil não, porque eles vem assim com uma cultura né, cada aluno vem com, tem uma educação, tem uma ideia, e a gente tem que lidar com quarenta alunos cada um na sua, um de bom humor, outro de mau humor, outro irritado, então eu acho que a gente vai e consegue propor e eles acabam aceitando, depois vão, como diz, romper com uma barreira que a gente vai sofrer, mas consegue.

E que tipo de problemas você acha que pode ter enquanto professora de educação física ao trabalhar com essas questões, acha que pode ter algum problema? Acho que não, acho que a gente vai ter problema a partir do momento que a gente não respeitar nosso aluno, a partir do momento que a gente, eu sou muito na base do diálogo com eles, questiono muito, faço com que eles pensem muito nas consequências, nas ações e consequências que isso gera, eu acho que é assim que a gente deve trabalhar, você tem respeito e o aluno tem respeito pela gente e a forma de lidar é muito tranquilo assim, muito fácil, não tem problema nenhum.

Com os pais também é tranquilo? Os pais é tranquilo também, alguns questionam algumas notas, que alguns estão com nota baixa e tudo mais, mas é bem tranquilo assim.

Por exemplo quando você trabalhou com a dança, dança africana lá, não gerou... Não tive nenhum problema, como eu falei, quem quer fazer isso, esse é um trabalho prático então quem vai fazer isso ou substitui pela teórica então não tive nenhum problema, todos fizeram.

Então, aí voltando lá na questão da lei né, que ela estabelece como obrigatório o ensino da Cultura Africana e afro-brasileira, eu queria perguntar para você se você sabe se isso tá no PPP, como que isso tá? Isso tá no PPP, sim, tá incluído lá, no PPP consta sim.

Você sabe como que isso foi posto, por disciplina ou por... É, se eu não me engano tá por disciplina, mas a gente pode pegar ali o PPP e dar uma visualizada. Mas se não me engano ele é dividido por disciplina, porque cada disciplina vai ver o tema que mais fique melhor né, por exemplo a matemática fez os jogos africanos, jogos de tabuleiro e coisa e tal, daí a gente fez a parte prática, então cada um trabalhava de uma maneira né, então foi dividido por disciplina sim.

E aí também a gente tem as diretrizes estaduais sabe aquele livro verdinho, ele separa a educação física em alguns elementos articuladores né, e um desses elementos é a cultura corporal e a diversidade, e aí nesse elemento ele ressalta a lei 10.639 e ele fala, ele propõe que seja trabalhado com uma abordagem que privilegie o reconhecimento e a ampliação da diversidade nas relações sociais da aula de Educação física. Eu queria saber também qual que é sua opinião diante disso, se essa é uma abordagem possível de ser trabalhada, se você concorda? Então, fala sobre a cultura corporal e a diversidade.

Isso é, privilegiar o reconhecimento e ampliação da diversidade nas relações sociais? É, é a história, entra cultura corporal que... e a diversidade, bom, isso aí engloba bastante coisa se a gente for... é um tema bem amplo, e é aquela questão que eu já tinha falado antes, a questão de respeitar o que o aluno vem, com a cultura que ele vem, por exemplo se a gente for fazer um trabalho de dança com eles primeira coisa que eles vão querer fazer é uma dança de funk, porque é a cultura deles, porque eles estão, vem com essa temática em festa junina, mas pode ser uma festa junina com funk? Entendeu então, pra você... então traz a música primeiro para depois a gente vê se pode ou não pode, então tem que se respeitar isso, mas tem que ser dado um limite também pra isso né porque, eu até libero eles a fazer isso, mas desde que não tenha apologia a bebida, tratar a mulher como objeto, que as músicas tratam e ter pornografia, então tem músicas que eles conseguem trazer para gente, a gente acaba deixando, acho que não tem problema, tudo é na base do diálogo né, essa diversidade de música, a diversidade de corpo, há muito problema também com relação a isso, a pessoas, a crianças que tão fora do peso né, a gente tem também assim como tem o preconceito racial tem um preconceito em relação ao corpo, que daí tem que ser trabalhado também, lá no oitavo ano com isso, e é romper a barreira que nem você falou, é tentar romper pra fazer com que eles aprendam que isso é, é natural, que as pessoas cada um é diferente, um é assim, outro é assim, enfim, mas é difícil, não é nada fácil lidar, mas acho que é interessante você ter isso sim, nas nossas diretrizes, lidar com toda essa diversidade de escola, acho que é bem interessante, aí você tem que esperar que o aluno consiga ter o senso crítico também, porque como eu falei eles vem de casa com muitas ideias, ideologias assim que né, a própria eleição aí e a situação atual do governo anda bem complicado também, nas aulas tá tendo alguns problemas com relação a isso de aluno saber que, que pode ficar provocando professor, o professor não pode, acaba... (*inaudível*) por n questões, então é uma diversidade também, e que a gente tá enfrentando atualmente nas nossas escolas, além de tudo todas as outras questões que a gente tem, a gente tem, tá enfrentando isso atualmente, tá bem complicado.

Você gostaria de ter acesso a formações continuadas sobre essa temática? Sim, sim.

E você gostaria de comentar alguma coisa que eu não perguntei para você com relação ao seu trabalho nessa questão étnico-racial? Eu não sei, era bacana assim se a universidade, eu não sei até que ponto né, mas que a Universidade tivesse, como tem mais pesquisa, essas pesquisas virem pra escola, e tentar fazer com que entre na escola essas pesquisas, isso daqui e de como promover isso na escola de uma maneira bacana, sem ser uma coisa imposta, tudo que é imposto, que você fica "ahr, arg" um negócio de má vontade, de mau humor entendeu, eu acho que tem que ser um negócio, tem que ser constante, isso tem que ser constante porque se não for constante acaba-se esquecendo, então se fosse algo mais constante, que as pesquisas chegassem mais para gente, que a gente tivesse mais conteúdo nos trabalhos, de repente ter gente mesmo de fora para fazer com que a gente conseguisse trabalhar, você pode trabalhar isso, dessa forma, então precisa disso, a gente precisa muito de capacitação, nem sempre a gente consegue né também, por n questões, mas é, acho que era bacana isso de a pesquisa vir para escola depois pra ter um retorno disso né, porque a gente sabe que tem muitas pesquisas, muitas pesquisas boas, mas não chegam para nós.

Você não é a primeira pessoa que fala isso assim, acho isso bem importante. A minha pesquisa na verdade ela é assim voltada realmente para que ajude tanto nós enquanto professores quanto a escola como um todo, os alunos, e a ideia é realmente assim trazer uma parte prática que o professor possa fazer, que nem você hoje aqui, você deu algumas ideias né, você falou eu trabalhei com a dança circular, eu trabalhei com jogos, eu trabalhei com os cartazes, então tudo isso assim cada professor trazendo a sua contribuição também acho que vai trazer um... É, o outro professor tem uma experiência diferente, a minha realidade aqui é uma, mas a realidade de outro bairro que você pegue é diferente, você fazendo a pesquisa você consegue perceber, então de repente lá a metodologia tem que ser diferente, a abordagem é diferente.

Mas a ideia é justamente agregar tudo né, as ideias que os professores trazem. E pra educação física a gente precisa do prático, eu sou alucinada por ficar lá fora e querer e ter a prática.

É porque como você falou, a gente só tem duas aulas na semana... Duas aulas na semana, o que a gente faz? Um dia que chove, um dia que fique sol a gente já... Eu procuro evitar

de ficar dentro de sala, dificilmente você vai me ver dentro de sala, eu pego material e mando imprimir, entrego para os alunos, eles não ficam copiando, escrevendo, tudo feito pra ter muito mais a prática porque a criança tem que ficar ali, o aluno tem que ficar na sala sentada escutando, essas cadeiras não são confortáveis, não são ergonômicas né pro aluno, então quando eles estão lá fora tem que aproveitar né a educação física como um todo.

Mas que legal, eu agradeço imensamente a tua colaboração. Obrigada você por fazer a pesquisa!

COLÉGIO: 4

PROFESSOR (A): 4

DATA: 05/11/2019

Primeiramente obrigada pela sua disposição. Qual que é a sua idade? Eu tenho 33 anos.

A sua graduação é educação física? Isso, sou formada em educação física plena.

E você tem alguma outra graduação? Não.

E você fez alguma especialização, mestrado? Isso, eu tenho especialização em treinamento esportivo, educação física escolar, educação física do Campo, que tinha uma modalidade e tem mais uma, em gestão escolar.

Quanto tempo você atua como professora na Educação Básica básica? Desde 2013.

E você trabalha em algum outro segmento além da Estadual? Não.

Em quais níveis de ensino que você atua? Sexto ano Ensino Fundamental, Ensino Médio no segundo, terceiro e quarto ano, daí o segundo segundo ano do que é administração né, e segundo terceiro e quarto ano secretariado.

Médio integrado? Isso.

Como você definiria a sua cor, sua etnia? Acho que sou branca.

Além de professora de educação física você exerce outra função profissional? Não.

O que você entende por relações étnico-raciais? Entendo que são pessoas de cores diferentes trabalhando de maneira integrada, juntos, todo mundo com o mesmo objetivo.

Você já teve alguma formação relacionada a essa questão étnico-racial, seja na graduação, na pós? Tive. Nós tivemos algum tempo ali do ensino, acho que uns três anos atrás se enalteceu muito essa questão né, de você tentar trabalhar a questão do preconceito né, justamente nas crianças né, só que assim eu tenho percebido, vejo aquela questão de existir o preconceito e hoje eu vivencio, por exemplo, principalmente com os meus alunos dos sextos anos que tem 11 anos a questão de realmente para eles não existir essa diferença, eles não trabalham dessa maneira hoje, percebo os meus alunos lá do começo quando eu fazia estágio para o meu aluno de agora, eu consigo perceber que para ele não diferença a cor.

Isso que você falou foi na sua graduação que você teve? Comecei, é eu tive a percepção que existia né, a questão do preconceito lá em 2014 né, não, perdão em 2008, eu formei no estágio e percebo agora né, nessa geração aí uma geração que trata todo mundo como igual.

E essa questão que você falou que você teve alguma formação assim foi pela pós? Foi dentro dos cursos de formação do estado né, que foi trabalhado bastante essa questão.

E você já participou de alguma palestra ou evento que fosse discuto essa Lei, se foi de modo geral ou se foi específico para Educação Física? De modo geral. De modo geral, no entanto que eu lembro que teve uma época que a gente tinha que incluir no PTD, no plano de trabalho docente né. A questão do trabalhar a questão étnico-racial, a questão dos gêneros, que a gente tinha que especificar, mas foi sempre de maneira ampla.

Você já vivenciou alguma experiência algum projeto baseado nessa lei? Não. Infelizmente não.

Você conhece a lei 10.639 de 2003? Então, eu não conheço ela na íntegra né, já ouvi falar e tal, mas não a conheço na íntegra.

É uma lei pequena, ela fala sobre a inclusão do ensino da história e da Cultura Africana e afro-brasileira nas escolas basicamente é isso. Esse ensino tem que ser incluído nas escolas. Então desta maneira já, até daí já muda até a pergunta do fazer, porque eu fiz, eu desenvolvi uma atividade em 2014, quando eu ensaiei um grupo de alunas minhas do ensino médio a gente fez uma dança africana e tal, bem legal e tal, daí junto com a professora de artes confeccionamos as roupas tudo, trouxemos foi bem legal.

E você acha que essa Lei dessa forma como eu te falei, ela contribui pra que essa educação étnico-racial ela esteja na escola? Ah, eu sempre vejo de maneira positiva né, eu acho que a gente precisa trabalhar às questões, às vezes serem trazidas pra depois a gente poder formular elas, poder trabalhar com aluno, para que se torne uma coisa tranquila né, mas eu acho que precisa sim.

Acha que precisa ter uma lei pra... Infelizmente eu não posso ser hipócrita, eu acho que sim. Seria desnecessário né, mas felizmente através da Lei muita coisa mudou.

E durante as suas aulas ou na escola em geral, você já presenciou alguma atitude de preconceito étnico-racial, seja aluno com aluno, professor com aluno? Eu já, um aluno já me relatou uma situação não na minha disciplina mas, de outro professor, mas ele me contou que ele sofreu essa questão.

Nas suas aulas você nunca reparou? Não, nunca. De aluno para aluno eu digo que lá em 2008 e tal a gente ainda percebia uma certa discriminação, mas hoje já graças a Deus não percebo mais nada de aluno para aluno.

Que bom. E você acredita que a educação física escolar pode contribuir nessa aprendizagem sobre essas questões étnico-raciais? Acho que sim. Nós trabalhamos a socialização né, nós somos isso, a integração, a socialização, tanto que eu falo quando a turma tem alguma questão, algum problema eles... é lá na educação física que eu vou conseguir muitas vezes diagnosticar né, que é o aluno que tá sofrendo bullying, porque, porque ali que eu trabalhar de forma integrada e que eu vou perceber que se algum aluno tá sendo excluído, se algum aluno tá sofrendo algum tipo de discriminação, então eu percebo muito lá na educação física.

E você acredita que esse conteúdo étnico-racial é um conteúdo para ser abordado em algumas situações específicas ou que ele deve aparecer no currículo sistematizado? Eu acho que sim, eu acho que é importante que os alunos saibam da Lei.

Que ele apareça então no currículo? Eu acho que é importantíssimo.

Porque que você acha? Eu acho que assim, é como eu te disse, infelizmente quando as coisas são tratadas dessa maneira, em forma de lei ou de um decreto as pessoas começam a refletir melhor, elas começam... e assim, infelizmente a ter medo do que pode acontecer se elas gerarem bullying, se elas gerarem preconceito. É uma pena, mas eu acho que é necessário.

Na sua opinião esse é um tema que a educação física escolar deveria tratar, se sim de que maneira em que locais? Eu acho sim, se tratar sim, né, mas só que assim, é uma coisa que a gente também já trabalha dentro da prática em si né, que quando você vai mediar uma atividade a nossa maior situação é o que, ah é o bom e o ruim né, aí o aluno que joga bem é bom, o aluno que não joga tão bem não é tão bom. Então essa discriminação como a gente já vive ela muito presente no nosso cotidiano a gente acaba o tempo todo né, verbalizando, falando: gente não importa ganhar, não importa se fulano joga bem ou não, importa a gente sempre trabalhar de maneira consciente, que todo mundo é igual, que todo mundo tem o direito a isso, então a gente já tenta né de certa forma sempre trabalhar a questão da discriminação seja de que forma for.

E você acha que isso então na prática? É, acho que na prática, verbalizando todo dia, falando, explicando né.

Você já trabalhou com essa temática em suas aulas, seja de maneira direta ou indireta? Então, como eu te expliquei né, eu fiz em 2014 a apresentação de uma dança africana né, então ali de alguma forma os alunos entenderam a questão da cultura africana, a roupa, por quê que elas tinham que usar determinada roupa, o porquê da dança né, em conjunto com a professora de Artes introduzi um pouquinho da história nas aulas dela, eu achei que foi muito significativo é porque é uma cultura muito rica né.

Você respondeu que foi no conteúdo de dança né, e além da dança assim, você acredita que esse conteúdo poderia ser abordado nos outros conteúdos da educação física, o que que você pensa sobre isso? Acho que sim, em todos os conteúdos, não tem uma limitação pra se trabalhar com.

Por exemplo, capoeira... Exato, até na própria brincadeira, você dá um pega-pega ali se você fizer relacionado com o movimento da capoeira, você já vai ter que explicar pro aluno o por que, da onde que vem né, a questão étnica então ela pode sim, ela é muito rica pra ser trabalhada.

Você se lembra de mais alguma coisa que você tenha trabalhado ou você se lembra mais da dança? Não, só isso. Foi realmente só isso que eu fiz, foi bem significativo.

Você já acabou respondendo a outra pergunta, que foi de maneira prática, junto com a professora de Artes. Isso, foi interdisciplinar.

E como que foi o resultado? Foi muito prazeroso assim, acho que houve uma reflexão né, em torno do porque como eu te expliquei, o porquê da roupa, da forma que elas dançavam, então isso foi muito, isso foi muito válido.

E você acha que a sua cor, que você falou lá começo que você é branca, você acha que isso influencia na seleção dos conteúdos que você traz para as suas aulas? Não, não, tanto que eu amo a capoeira né, nessa atividade a diversificação de tanto que assim, quando eu trabalhei essa dança, me trouxe muito prazer né, muita alegria, não acho que não.

Você se sente preparada para abordar essa temática nas suas aulas? Difícil, eu acho que a gente precisaria de muito, muito, muito, muito mais formação, de muito mais compreensão, principalmente na maneira de falar, expor essa situação, que na minha opinião ainda é um pouco delicada em algumas situações.

E você acha que o estado oferece algum material para educação física que ajude você nas suas aulas? Eu acho que os cursos de formação nossos são precários, precisa-se muita, muita, muita informação, nós precisamos muito que a universidade venha nos socorrer dentro da escola sabe, precisamos de ajuda, de novos métodos de ensino, eu sou super aberta né, de novas formas de você educar, de você ensinar: ó, não tem uma metodologia dessa, você pode trabalhar desse jeito, refletir, seja o vôlei, basquete, então ainda precisa melhorar muito.

E fora do Estado se você conhece algum outro material nessa temática? Eu não conheço, mas também por culpa minha de não ter procurado porque eu acredito que tenha muito material aí fora, mas a gente também não procura.

Você sente alguma dificuldade em trabalhar com essas questões étnico-raciais dentro das suas aulas? Não tanto nos pequenos, os pequenos eles tem uma aceitação muito maior, mas os maiores ainda, digo Ensino Médio, eles sofrem um pouco dependendo da maneira como você coloca.

E que tipo de dificuldades? Sinto uma certa rejeição né, um medo, aí será que ela vai me discriminar, será que ela vai me citar como exemplo né, aí será que...

Que tipo de problema você acha que você enquanto professora pode vir a ter de trabalhar com essas questões? É justamente essa questão né, o tabu, o tabu, o medo, porque daí não tem como você voltar só pra uma questão étnica ou racial, tá muito, muito latente ali né, então o receio muitas vezes de falar e não ser tão bem compreendida né, pelos alunos.

Como eu falei para você essa lei 10.639 ela estabelece como obrigatório então o ensino da cultura africana e afro-brasileira e eu queria saber se você sabe se isso tá no PPP da escola, como que tá. Não, isso eu sabia, eu sabia que é uma questão que está ali né e que de fato você precisa trabalhar elas.

Ela tá de maneira geral ou ela específica por disciplina você sabe? Ela tá de maneira geral né, compreensão.

E você conhece as Diretrizes estaduais? Então nas DCEs eles propõe um elemento articulador que se chama cultura corporal e diversidade, nesse elemento eles ressaltam a lei 10.639 e eles propõem essa abordagem que privilegie o reconhecimento e a ampliação da diversidade das relações sociais nas aulas de educação física, o que você falou da questão da socialização, dessa compreensão né, e eu queria saber qual que é a sua opinião diante disso no currículo da educação física. Não, eu acho muito importante estar ali, eu acho que é muito importante assim, até para que o professor tenha um norte né, diante das circunstâncias se ele vai trabalhar um conteúdo ele tá respaldado pelas DCEs né, não mas olha lá, aqui me respalda diante das circunstâncias, então eu posso trabalhar como, por exemplo, eu vou trabalhar uma questão de dança, dança já é uma questão pros meninos extremamente complicada de trabalhar então você ter um respaldo através de um documento você fica muito mais tranquilo pra poder trabalhar.

E você gostaria de ter acesso a formações continuadas sobre essa temática? Sim.

E você gostaria de comentar alguma coisa que não foi perguntado sobre seu trabalho com essas questões étnico-raciais? Ai, não, achei que foi excelente, as perguntas foram tão norteadoras né, e principalmente assim, saber que nós precisamos de ajuda, que os professores da rede estadual precisam de um auxílio aí da Universidade, que a Universidade compre esse tipo de briga por nós, e vão atrás da SEED, da secretaria, mostrem de repente algum projeto, alguma coisa que a SEED possa trazer para nós formações continuadas específicas, olha que bacana que seria trabalhar um conteúdo assim pra formação continuada né, quanto embasamento poderia ter.

É, a ideia realmente é essa assim né, é trazer o conteúdo teórico e prático. Eu agradeço imensamente a sua disposição.

COLÉGIO: 5

PROFESSOR (A): 5

DATA: 05/09/2019

A primeira pergunta é qual a sua idade? 53.

E qual que é a sua graduação? Licenciatura e bacharelado né, em educação física.

Tem alguma outra? Não. Graduação não.

Especialização, mestrado? Eu tenho pós em ciência do movimento humano e fiz o PDE que foi em ginástica rítmica.

A quanto tempo você atua como professor na educação básica? Só aqui eu tenho 22, só no estado eu tenho 23 anos e tenho mais quatro de colégio particular. Então, 27 anos.

E você trabalha em outro segmento de ensino além do Estado? Não, no momento não. Só no estado, 2 padrões.

Em qual nível de ensino que você atua? Eu atuo no Fundamental e Médio.

E qual que é a sua cor? Branca.

Além de professor de Educação Física você exerce outra função profissional? Não, no momento também não, já exerci muito, mas agora no momento só professora mesmo.

E o que que você entende por educação das relações étnico-raciais, o que que vem na sua cabeça assim? Na minha cabeça que nós temos que trabalhar todas as etnias né, com os alunos, tentando tirar esse preconceito deles né, dentro, principalmente dentro da escola que é um lugar onde acontece muito esses preconceitos né, trabalhar da melhor forma possível da minha, no meu caso interdisciplinar, que não tem como trabalhar assim segmento afro-descendente, você tem que trabalhar algumas relações esportivas que tente desmistificar essa coisa de raça, de cor entre a relação entre os alunos.

Você conhece a lei 10.639/2003? De cor eu não sei, mas eu já conheci ela.

Então essa lei é aquela que fala, que instituiu que se tornou obrigatório ensinar nas instituições de ensino, foi essa lei que tornou obrigatório o ensino da cultura e história Africana e afro-brasileira nas escolas. Foi o presidente Lula né, que fez?

Foi, em 2008 eles incrementaram essa lei e colocaram a cultura indígena junto, mas como a minha pesquisa ela fala só sobre a questão africana aí a gente decidiu focar, senão é outra pesquisa. Então você conhece? Sim, sim.

E você considera que essa Lei contribui para que esse tema étnico-racial seja inserido no ambiente escolar? Sim, sim, com certeza.

Por que que você acha? Ela contribui porque daí assim, todos os professores de todas as disciplinas acabam trabalhando de uma maneira, eu tenho conhecimento da lei, é passado pros alunos esse conhecimento, essa lei, e eles começam a trabalhar em cima disso cada um dentro da sua disciplina né, começam a respeitar mais né.

Você já participou de palestra ou evento no qual fosse discutida essa lei? Seja de modo geral ou focado para a disciplina de Educação Física? Não, palestra não.

Você falou que nunca participou de palestras e nem nenhum evento que falou? Eu participei de curso que fiz de afro-descendente, mas daí foi uma coisa que a gente fez aqui na escola, mas nada que viesse para a gente assim, palestra ou algum evento. Mas curso aqui na escola eu participei de um, que acho até que era ministrado por Brasília, mas era tudo pela Internet.

Mas era da Equipe Multidisciplinar, ou era uma coisa da escola? Acho que era equipe multidisciplinar.

Você faz parte da equipe? Não só fiz uma vez, mas já faz muito tempo, acho que foi o primeiro que eu fiz, daí a gente tinha que fazer até um projetinho na escola assim, foi bem esse daí, eu trabalho eu trabalhei com capoeira, a outra professora trabalhou com jogos matemáticos, aqueles joguinhos que fazem de africanidade, a outra trabalho com alguma coisa de português, era interdisciplinar mesmo, esse eu trabalhei com capoeira, mas faz 10 anos já.

Então daí a próxima pergunta era relacionada a isso também se você já vivenciou alguma experiência ou projeto baseado na Lei. Isso, foi desse, foi o único que a gente fez até agora, da equipe né, da equipe multidisciplinar.

Vocês fizeram um evento na escola assim? Fizemos no dia da consciência negra, 20 de novembro. A gente fez, a gente trabalhou esse projeto acho que uns seis meses mais ou menos, daí eu trabalhei com capoeira, no dia da consciência negra a gente apresentou daí esse trabalho, ficou exposto tudo que os alunos fizeram, o meu como não deu para apresentar capoeira eu gravei e daí ficou passando no telão, porque daí a gente aproveitou que era o dia do PIC nós temos um PIC aqui, que é o projeto de iniciação científica e todas as turmas tem que fazer alguma coisa, a gente aproveitou naquele dia que todas as turmas fizeram, fizemos uns dos professor e daí eles passavam olhando todas as, daí passavam olhando o nosso, o nosso ficou até aqui, até tem foto.

E durante as suas aulas ou no contexto da escola em geral incluindo tanto os alunos como os professores, a gestão, você já presenciou alguma atitude de preconceito étnico-racial? Ah, já, no começo, agora não tanto, mas no começo quando eu trabalhava sim.

Você consegue lembrar de alguma situação assim que você consegue descrever? Eu lembro assim, que tipo assim, eles tavam fazendo atividade física e educação física é muito equipe, muito grupo, não é assim isolado né, e daí eu lembro que eu queria colocar a pessoa, daí o menino falou “ai professora não porque ele é negrinho”, sabe, bem assim então daí não quiseram, aí teve

festa junina dos pequeninhos que tinha que formar casais ninguém queria aquele menininho porque ele era pretinho também, então teve essas situações. Mas isso foi digamos há 15 anos atrás.

Você acha então que melhorou bastante? Nossa, eu acho que melhorou bastante, hoje eu não vejo mais isso sabe, hoje eu não consigo vê nem contra racial e nem contra gays, eu não vejo, vejo pelo contrário que eles buscam, são mais abertos. Até esses dias tinha menino que ele é bem negrinho, e chamam ele de negrinho, eu falei: “gente, não chamem, não sei o que, não pode” e ele falou assim não professora eu gosto que me chame assim, eu quero que me chame assim, é meu apelido mesmo” então ele gosta, é neguinho não é negrinho, ele gosta, então sabe, daí os alunos chamam porque ele autorizou sabe, mas se não não acontece mais, eu pelo menos não vejo, nem menina, eu acho que eles sofrem mais fora sabe, no trabalho, no dia a dia, mas entre eles eles se respeitam.

Você acredita que a educação física escolar pode contribuir para essa aprendizagem sobre as relações étnico-raciais? Ah, eu acho que pode muito, porque como eu falei para você, a gente trabalha muito, muito, em equipe, nunca é individual nada, sabe, a não ser a natação que é individual lá e não tem como, o atletismo, e aqui a gente não tem como trabalhar direito, a gente tem que trabalhar os quatro esportes e mais algumas outras coisas, então sempre precisa, sempre precisa de 2, 3 ou 4, então essas horas você faz a integração e eu busco sempre mistura o mais fraco com o mais forte, o maior com o menor, eu sempre procuro fazer isso daí, a menina que quer jogar com menina joga, o menino que quer jogar, nós temos muito essa coisa eu misturo tudo, eu penso que assim vai então, eu acho que nossa, acho que é a disciplina que mais ajuda essa socialização, essa integração entende.

E você acredita que essa questão das relações étnico-raciais ela é só um conteúdo para ser abordado em situações específicas ou que ela deve aparecer no currículo de forma sistematizada? Eu acho que ela tem que aparecer sempre, eu não trabalho assim com a matéria específica, tipo assim alguma coisa, vou trabalhar alguma coisa hoje relacionado a afro, não porque eu acho que nós temos muito pouco, pessoas assim negras, se você for olhar é muito pouco mesmo, mas eu acho que do dia a dia acontecem situações que você acaba trabalhando isso, na minha opinião não pode ser assim um conteúdo específico, na minha opinião tem que ser assim no dia a dia, no decorrer assim de trabalhar essa atividade.

Na sua opinião então esse é um tema que é educação física deveria tratar? Sim, deveria.

E você acha que de uma forma direta de uma forma mais indireta? Eu acho que mais indireto, tanto é que no meu currículo, no meu plano de aula se você for ver não tem a matéria ou uma parte lá que seja específico pra afro-descendente, eu trabalho no dia a dia conforme a situação aparecer.

E você acha assim que ele, em qual conteúdo você acha que esse tema poderia ser abordado? Assim dos conteúdos que a gente tem da educação física? Seria na capoeira, traria muito isso, poderia daí trabalhar todo o conceito da Capoeira, da onde que ela vem, tudo, todo esse contexto pra chegar nisso, pode até ser, ou também daqueles joguinhos que fazem, tem uns joguinhos de tabuleiro que fazem né, de africanos, você pode trabalhar isso também. Você não pode chegar e “vou trabalhar capoeira”, só trabalhar por trabalhar ou só trabalhar com os joguinhos, não, você tem desde a história, tem um contexto até chegar, você pode trabalhar isso, aí pode se chegar, com certeza, até une com a História ali, faz uma coisa interdisciplinar...

E você já trabalhou com essa temática nas suas aulas? Como é que foi? Já trabalhei, mas eu trabalhei quando a gente fez o projeto, por que na realidade as lutas que entra a capoeira não é no sexto e sétimo ano, é no oitavo ano em diante, eu não tenho essas matérias, eles tem outro professor, mas ele não é muito chegado em lutas então acaba passando.

Esse trabalho que você fez ele foi teórico, foi prático? Foi os 2, trabalhei os dois.

Como é que foi o resultado, você lembra assim? Foi muito bom, porque esse trabalho daí não foi com o 8º ano foi com os pequeninhos da capoeira porque era justamente o projeto né, que a gente teve que fazer, daí eu trabalhei toda a história.

6º ano? Foi sexto aninho exatamente, aí eu trabalhei tudo em vídeo, mostrei pra eles a história, mostrei a capoeira como que era, trabalhei com texto com eles, trabalhei tudo isso, as diferenças entre eles, aceitaram numa boa, daí depois fomos pra prática, eles gostaram muito da prática, uns trouxeram berimbau, ou trouxeram música, fizeram a roda, ficou muito legal. A professora de matemática já trabalhou os joguinhos, mas aí eu não sei ela fez todo esse contexto, mas eu trabalhei todo esse contexto, foi muito bom, foi bem gratificante só que como eu falei para você, eu só trabalhei porque realmente fez parte do projeto, mas aqui a gente joga para oitavo ano a parte de lutas. Eu acho que eles tão mais maduros sabe, porque quando você coloca a luta para eles parece que eles querem lutar realmente, eles não entendem que é uma defesa, que é uma

atividade só mais de defesa, eles acham que é lutar, então a gente deixa pro oitavo ano em diante que eles entendem mais.

E você acha que a sua cor ela influencia na seleção dos conteúdos que você trabalha?

Acho que não. Nunca pensei sobre isso, nunca passou pela minha cabeça.

E você se sente preparada para abordar essa temática das relações étnico-raciais na sua aula, como é que se sente em relação a isso? Sim, sim, eu me sinto preparada devido ao curso que eu já fiz. Lógico que sempre tem que retomar lá, porque faz tempo que você não lê, não vê propriamente, eu já tinha esquecido como é que era, mas se eu realmente lê novamente me sinto tranquila, preparada.

E você tem alguma dificuldade em trabalhar com isso? Não, tranquilo. Se precisasse no Ensino Médio também trabalharia... os alunos aqui são bem tranquilos pra trabalhar esse tema.

Que tipos de problemas você acha que poderia ter enquanto professor de Educação Física ao trabalhar com essas questões étnico-raciais? Acha que poderia ter algum problema? Não sei se deveria ter, pode até assim gerar polêmicas né, pode gerar polêmicas entre eles que de repente você trabalha com a teoria e daí de repente vai começar o conceito disso, a gente vai contextualizar, eles vão debater. Pode ser que realmente um diga que não, por exemplo, depende muito de turma, tem uma turma que ontem a gente tava conversando sobre isso, que a menina falou assim, como é que ela falou, ela é branca, mas ela é meio ruivinha, daí ela falou assim, aí eu sou branca porque eu tive sorte, não é sorte, ela usou uma palavra assim tipo, eu tive sorte por isso, aí a pessoa que é meio escura, mas ela não é negra, mas ela, ela se acha negra ela falou assim: "Ah, então eu não tive sorte por ter essa cor". Elas começaram meio que a discutir entre elas, daí sabe, daí não era um trabalho que eu tava tendo, mas daí eu interfeiri, daí eu comecei a conversar com elas, mas porque, mas só que a menina que tava falando isso ela tem depressão entende, então acho que ela tava numa situação ali no auge da depressão, tanto é que depois vieram conversar com a pedagoga aqui começaram se estranhar sabe, então sabe, são situações que aparecem, por isso que eu digo, vai gerar muita polêmica porque as cabeças dos alunos cada um tem uma cabeça e tem uns que não são negros que se acham negros, tem uns que são brancos e não, e acham que negros não são negros, então existe essa, ainda tem essa, existe o preconceito, mas é muito pouco. Mas se você começa com o assunto gera polêmica, se você não começa com o assunto não vai ter problema, eu vou misturar as turmas e não vai acontecer nada, surgiu o assunto, vai gerar muita polêmica, aí aquela coisa você vai conversando e vai controlando que você não vai mudar ideia de cada aluno né, cada um vai ter o seu pensamento, você tenta abordar e mostrar pra eles, começar quebrar isso daí, mas não é fácil não, eu percebi ontem isso, um assunto assim do nada, mas é que uma tem depressão. O que eu percebo muito que os negros, não são tão negros assim, eles acabam, eu acho que eles têm muito preconceito entre eles, isso eu percebo, alguns alunos, eles acham que eles têm preconceito, eles acabam dizendo assim: professora, mas eu sou negro, não consigo, deixa eu ver aqui, é não tem nenhum aqui que seja assim né, mas que nem essa menina do terceiro ano, ela não é negra, o cabelo dela é normal que nem o meu tudo, o tom de pele é igual o meu, e ela acha que ela é negra, parece que ela quer ter vontade de ser negra, depois ela diz: ah, porque eu já sofri lá fora, porque fizeram isso comigo, sabe, e os alunos chegam para mim: professora, você tá dizendo que eu não posso jogar ping-pong porque eu não sou negro né, eles começam usar esses termos sabe, eu não consigo entender se eles estão tendo preconceito, se eles estão tirando sarro, se eles estão usando isso agora porque tá no auge, porque é modinha, tá difícil, tá complicado, adolescência tá complicado né, enfim.

Você acha que seria mais um problema assim com os alunos mesmo, da polêmica?

Exatamente, gerando a polêmica, eu acho que principalmente no ensino médio, os pequeninhos acho que não é tanto, mas no ensino médio eu acho que ia gerar muita polêmica, trabalharia sim, com certeza, mas eu vejo que o professor de História sofre bastante com isso quando ele trabalha, ele fala assim que nossa, que os alunos eles mesmo se sentem preconceito, mas vamos tentar trabalhar da melhor maneira possível, eu procuro não trabalhar com ensino médio justamente por isso, porque gera muita polêmica, gera muito, muito, muito, então eu prefiro deixar pro professor de História que tem um embasamento melhor, que sabe trabalhar já desde lá, ele vai puxando, puxando, professor de Sociologia, Filosofia trabalham muito isso daí, acho mais, deixo mais para a área deles e procuro tentar contornar a situação quando ela surge, mas é, realmente no meu dia a dia não surge mesmo, a não ser essas polêmicas assim à toa.

Aí voltando lá na lei né, porque ela fala né, que deve ser obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, você sabe se isso tá no PPP da escola, como é que tá lá? Eles andaram mexendo no PPP esse ano, mas até o ano passado eu sei que tava.

Você sabe como que tava colocado isso, se tava dentro da equipe multidisciplinar, ou se tava... Ai agora eu não sei em que parte que tá, mas eu sei que tá, porque desde que foi

obrigatório ele foi pro PPP, foi colocado, não me lembro se ele, acho que nesse projeto acho que não tá, acho que ele tá lá como realmente a lei lá, que ela tem que estar, em todas as disciplinas, acho que ela está mesmo assim, eu sei que elas estão mexendo, que parece que tem que mudar mais alguma coisa, eles estão sempre atualizados, eu sei que esse ano entrou mais um negócio aí eles estão se atualizando.

E as diretrizes curriculares estaduais, sabe aquele livrinho verdinho lá, eles falam de alguns elementos articuladores da educação física. Sei, sei, faz tanto tempo que eu não vejo isso...

E aí um deles é a cultura corporal e diversidade, nesse elemento ele fala bastante da lei 10.639 e ele propõe que os professores tenham uma abordagem que privilegie o reconhecimento e a ampliação da diversidade das relações étnico-raciais na educação física, aí agora que eu falei para você né, o que que esse elemento ele prevê, então que você tenha uma abordagem que privilegie essas relações sociais nas aulas de educação física, o que que você pensa sobre isso no currículo da educação física? Putz eu nem lembro de ter lido isso daí, faz tanto tempo que a gente não mexe nesse livrinho aí...

Então, mas ele fala justamente isso, privilegiar o reconhecimento e a ampliação da diversidade na educação física. Com certeza ele tem que estar, a partir da hora que tem a lei, a lei ela tem que estar dentro da Educação Física, dentro do, de alguma série pelo menos ela tem que entrar, como eu falei para você a gente entra abordando no oitavo ano com as lutas que daí teria que entrar a lei explicando a lei por causa disso, disso, disso, porque nas diretrizes não diz que você tem que estar em todas as séries, você pode estar em algumas séries, pode tá no oitavo, pode tá no nono, pode tá no ensino médio né, você tem que tá em alguma série. Como eu falei pra você, no sexto e no sétimo a gente não aborda porque eu acho que não deve estar, daí no oitavo ele entra com lutas que abordaria essa lei tal, no ensino médio deveria estar no primeiro ou no segundo ou no terceiro, eu trabalho só com segundo e terceiro, no segundo e no terceiro eu não abordo isso, eu não sei se o professor do primeiro trabalha isso daí, no segundo e no terceiro procuro não, não, não entrar porque eu geralmente não gosto, realmente eu acho assim segundo e terceiro para trabalhar é muita coisa, esse assunto não gosto de trabalhar. Sabe, eu acho assim que vai gerar polêmica, vai gerar discussão, eu prefiro deixar para a Filosofia, Sociologia, eles gostam de abordar bem isso daí, eu não sei o professor do primeiro ano, *(falando com o outro professor)*: você no primeiro ano não aborda africanidade, os assuntos afro-descendentes tal? não, é no ensino médio a gente não trabalha então. *(outro professor: fiz um trabalho no nono ano ano passado, eu fiz jogos e brincadeiras, eles fizeram o resgate de jogos e brincadeiras e jogos indígenas, lembra que a gente teve que fazer no curso)*. A gente teve um curso o ano passado de jogos indígenas e jogos africanos, foi bem interessante. Então é assim, segundos e terceiros eu procuro não abordar, porque a gente não quer se tornar repetitivo, então você viu, no nono ano ele trabalha com jogos, no oitavo lutas, que seria lutas, aí no ensino médio que seria a professora, eu não sei se a professora que tava no primeiro, por que ele pegou agora primeiro, pode ser que ela trabalhou alguma coisa, não sei, que a gente tenta não... agora segundos e terceiros eu procuro não trabalhar esses assuntos assim, prefiro deixar pra Filosofia e Sociologia eles entram nesses assuntos, prefiro deixar pra eles.

E você gostaria de ter acesso à formações continuadas sobre essa temática? Seria interessante. A gente sempre tá lembrando, esse ano não teve, no ano passado a gente teve, foi muito bom, eu gostei.

E você gostaria de comentar alguma coisa que não foi perguntado a respeito do seu trabalho como professor de educação física nesse sentido das relações étnico-raciais? Você tá fazendo onde, na Federal? É, eu acho assim que de repente não perguntar, mas só por uma ideia, que a Federal viesse, tá tão próxima da gente, que de repente viesse aqui trabalhar alguma coisa, com palestra com os alunos sobre isso daí, seria interessante, que eles têm um embasamento melhor, tem toda uma contextualização melhor, sabem trabalhar, se gera essa política eles vão saber não ficar aquela saia justa do que fazer. Então de repente se a própria Federal viesse trazer umas palestras de vez em quando, porque de repente é interessante para vocês é, melhorar o trabalho de vocês, aprimorar o próprio mestrado de vocês, se de repente você viesse ó, escolha uma turma professora, uma turma que você acha que gera mais polêmica, vem de repente trabalha, digamos uma aulinha, faz uma palestra sobre isso, seria interessante. Nós temos assim N coisas, N trabalhos sobre saúde sexual, tem muita gente engravidando, o trabalho de bullying, o trabalho de gênero. Então sempre a gente tem, tá tendo muito a questão do suicídio na nossa escola, a gente tá buscando palestras assim, então de repente se viesse gente de fora, realmente com um embasamento mais forte teórico para trabalhar seria muito mais válido do que a gente que tem um cursinho de vez em quando assim, como eu falei pra você, pra eu trabalhar eu trabalharia, mas eu

teria que estudar bastante, ler bastante pra chegar nessas polêmicas e saber como trabalhar né, como ajudar ele, porque não adianta você jogar e não conseguir um resultado legal.

A gente tem lá na universidade o núcleo de estudos afro brasileiros que é o NEAB de repente se entrar em contato com eles lá eles conseguem. Muito obrigada, pela sua participação. Não sei se ajudou muito, mas o pouco que ajudou...

COLÉGIO: 6

PROFESSOR (A): 6

DATA: 26/08/2019

Vamos lá, a primeira pergunta é qual a sua idade? Pior pergunta, não quer deixar ela por último? 46 anos.

E qual que é a sua graduação? Eu tenho educação física pela Universidade Federal do Paraná, tenho pós graduação pela Universidade Federal do Paraná, uma pós graduação também em educação a distância pra trabalhar com metodologia né, em educação à distância e mais um monte de cursos.

Educação Física licenciatura? Licenciatura plena né, porque antes era tudo né, bacharelado e licenciatura na minha época, no meu tempo era tudo junto né.

Você já realizou outra graduação além da educação física? Não. Aí especialização você falou né, essa de EAD... E educação física escolar na Federal também.

E a quanto tempo você atua como professora de educação física na Educação Básica? Em educação física me formei em 95, mas eu comecei antes com educação física, eu era graduanda, 95, então, deixa eu fazer os cálculos né.

Fala o ano mais ou menos se você se lembrar depois eu faço a conta. Eu me formei em 95 que é o ano que meu filho nasceu, minha formatura foi em 96, então é 93 eu já dava aula de educação física.

Você trabalha em outro segmento de ensino além da educação estadual? Na prefeitura. Eu tenho um padrão na prefeitura, todas as tardes sou dos pequeninhos.

Em qual nível que você atua fundamental, médio, EJA? Fundamental e Médio, os dois. Fundamental 1 e fundamental 2 porque eu tenho nono ano, e médio, Ensino Médio tenho todos os primeiros anos.

E uma pergunta bem importante, qual a sua cor, sua etnia? Que pergunta hein, tenho uma mistura tão boa.

Todos nós né, brasileiros. Somos todos mistureba né ...

Mas como você se define? Seria branco. Acredito que branco, nunca prestei atenção nisso.

E além de professor de educação física você exerce outra função profissional? Na direção da escola. Mas já fui coordenadora do Centro de Excelência de Xadrez, já trabalhei com outros cursos para professores, e pra editora, muitos viajei, graças a Deus pra muitos lugares capacitando professores, inclusive de educação física porque quando eu fui duas vezes, três vezes para Roraima, pra Boa Vista, porque eu trabalhava no DB, dava curso pra professores, faz tudo, viajei pra vários lugares, então daí em Roraima ainda não tinha o curso de educação física universitário só o pós médio, então ia pra lá pra dar capacitação passava 15 dias e falando de capacitação tanto de educação física quanto de xadrez para colocar o projeto de xadrez lá, porque a secretária de educação, além de ser minha amiga, a gente trabalhou no DB junto, como eu tinha boas avaliações né, ela me levou para lá algumas vezes, não só eu outras pessoas também para, para capacitar os professores porque lá o nível de estudo deles era muito mais baixo... Ah, então, daí eu dava muitos cursos assim, trabalhei pelo Expoente, trabalhei pela, ah, dei um curso de educação física completo, trezentas e poucas horas naquela lá perto do Barigui, como que é o nome? Uninter! Eu dei um curso de 360 horas lá, uma pós-graduação, especialização em Educação Física escolar. Então eu trabalhei assim com outras coisas paralela, bem como técnica de xadrez porque eu tinha curso de xadrez disputava os campeonatos aí, fui árbitra de xadrez e tal, fui muito pela área do xadrez, até dois projetos que eu tentei passar na Federal, na Educação mesmo foi de xadrez, mas não tinha quem indicasse lá dentro...

E o que que você entende por educação das relações étnico-raciais? Foi o que eu falei para você, muito me preocupa isso na escola, eu vejo assim que nós estamos caminhando pra um lado melhor, eu vejo assim menos ofensas dentro da escola do que eu via antigamente, né tanto em relação né, eu acredito que étnico-racial tem a ver com cor, etnia, o que mais... então eu vejo assim, já passei por situações piores, por fases assim onde a gente tinha muito problema, com essa coisa de ser negro, ser pardo, ser índio, né assim, hoje eu vejo assim até as pessoas que estão vindo de outros países, os haitianos, a convivência tá uma convivência muito saudável, ainda sabe, não vejo mais aquela coisa de preconceito, talvez porque eu não sofra. Um dia um colega meu falou: ah, é

porque você nunca passou, eu falo eu posso até achar isso, eu nunca fiz com ninguém isso então talvez eu não imagine que as pessoas façam, mas eu vejo que é um processo assim de evolução, e eu vou ser honesta pra você, hoje agora vendo o que você tá falando eu vejo que isso se dá muito pelo esporte, que isso mudou muito né, as pessoas entenderem que todos né tem as valências, mas a Filosofia e a Sociologia dentro da escola trouxeram muita discussão, eu vejo muito os professores trabalhando muito isso de uma forma muito natural não uma coisa imposta, com discussões, com vídeos, entende, as professoras de Inglês trabalharam também, a figura do negro, tal, dentro daquele projeto que eu falei pra você do interdisciplinar, do multidisciplinar, então achei bacana assim que várias áreas se interessaram nessas discussões, entende, e o importante assim, claro, você não vai ter cem por cento, mas você vê que as pessoas já não tem mais essa coisa assim do cabelo isso, aquilo, como tinha antigamente, xingavam, cabelo ruim... Nunca mais eu vi essas expressões, não sei se a gente vive num mundo a parte, mas aqui pelo menos e na outra escola que eu trabalho não tenho vivido essa diferença, entende então, eu acho que a televisão também trouxe muito isso né de mostrar todos se relacionando com todos sem esse... a televisão passa muita coisa ruim, mas ela sem querer talvez ou querendo não sei, os seus episódios de filme, novela, programas mostrando a relação que tem que ser natural né, na verdade para mim é uma coisa muito natural, mas a gente via muito preconceito, não sei, não tenho mais percebido isso. Infelizmente eles falam que na rua ainda acontece muito né, que param quem na rua né, eu tava discutindo com um policial esse dias, não tem como você vê o cara levando batida porque é negro, porque é pobre né, é porque né... então ainda existe esse preconceito, talvez essas bolsas, tenham trazido essa possibilidade né, de ascensão ao estudo, eu acho que não deveria ser necessário isso, mas no presente ainda é né, então eu vejo sempre uma evolução eu acho que é um trabalho em conjunto desde a educação física, eu peguei uma época ainda que tinha gente que não queria fazer educação física, porque achava que cheirava mal, que isso e aquilo, passei por situações de não querer dar a mão, mas porque a família, porque essa região aqui é uma família de muito polonês, é ucraniano e eles tem todo um racismo, e eles passam isso pras crianças, entende, então, mas assim eu acho que é um trabalho de formiguinha de todo mundo e hoje já, eu já percebo bem menos, acho que conversando aqui com a maioria faz muito tempo que eu não escuto nada assim nesse sentido, escutei de um menino uma vez no ano passado que ele achou que uma professora, que inclusive era negra, muito gente boa a professora de Filosofia, que ela falou assim, ele foi pular uma, eles tinham virado as cadeiras lá pra fazer o grupo e ele foi pular, e ela falou "para com essa macaquisse de pular aí não sei o quê" e os amigos acharam, os amigos vieram aqui, que a professora teve um ato racista porque falou que ele era, e ele nem era assim... moreno assim, não era... ela era muito mais negra que ele, jamais ia fazer isso, ela ficou assim, assim... Mas daí quando eles vieram me contar eles não falaram que a sala, só me falaram que ela falou que era pra ele parar de macaquisse.

Não falaram o contexto... É. Aí eu chamei e falei assim tá, me conte exatamente como aconteceu, desde o começo e tal, daí antes deles falarem eu falei assim, mas deixa eu imaginar, com certeza você pulou por algumas mesas e tal, tipo um macaco que pula de galho em galho. - Como é que você sabe? Óbvio isso né, eu falei, mas não é porque era você, coincidiu que era você, teve mais alguém que pulou? Não. Eu falei então, então era você que tava de macaquisse, me desculpe mas não tem nada a ver com a tua cor, a gente fala macaco no sentido de ficar pulando por cima das coisas, não é papel do aluno ficar pulando, você deveria ter desviado, então não foi... e ele "é mesmo"... sabe assim, tipo, entende o racismo também partiu, mas dos outros colegas que não eram né, se ofenderam, não veio ele reclamar, vieram os colegas falando que ela teve, porque ele sofreu um bullying, daí já é processo, é bullying, eu falei não, gente, pára pra pensar, daí eu chamei depois a professora, conversei com ela, ela ficou assim... eu falei, eu falo pra vocês quando você trepa lá, tá pensando que é macaco que vai trepar, aí tal, mas a indignação deles é que ela era negra e tinha, então, entende, ali também já se fez um trabalho, ela também retomou com eles na sala que existem termos que a gente usa que não é necessariamente referente a cor, como é no futebol que chama de macaco, que chama disso, que chama daquilo, é diferente, o contexto ali é outro né, lá talvez eles queiram realmente ofender pela cor porque você não tá fazendo macaquisse lá, mas aqui você estava fazendo macaquisse, me desculpe, e daí acabou morrendo ali, não teve nem processo, eles entenderam, mas você vê que essa geração tá vindo assim, por mais que esteja doente de um lado, mas ela tá mais humana do outro, porque assim quando tem alguém depressivo, quando tem alguém chateado por um ato desses que eu falei lá do banheiro, eles vem buscar ajuda em defesa desses, isso é humano, então eu vejo que sabe, mesmo que tem aqueles que só querem brigar, mas tem muitos que querem o bem um do outro e isso eu acho que tá facilitando a diminuir essa... não pode falar mal do presidente agora, esperamos que não retroceda, esse é meu medo, me lembrei agora.

Enfim... Então a próxima pergunta se você conhece a lei 10.639/2003? Olha eu sei que na multidisciplinar a coordenadora falou sobre isso. Eu lembro que na hora de produzir o texto ela citou a lei da defesa não sei o que é...

É que fala que tem que todo o currículo tem que constar a história africana... Isso, por isso que ela aí na multidisciplinar ela verifica dentro do PPP, e tal, mais ou menos eu lembro, não sei exatamente como que é a lei, mas por conta da multidisciplinar, não por conta do... do processo na hora de montar o PPP, isso, aquilo, que a gente sabe que tem que seguir e eles colocam lá né, você tem que ter um tanto disso, um tanto daquilo, tal, mas não que eu estude a fundo isso.

Você considera que essa lei contribuiu para inserção da educação étnico-racial no ambiente escolar? Ah, eu acredito que sim, para nós tá fazendo a diferença nesse sentido, sabe de trabalhar, ano passado a gente fez, a menina da secretaria né, ela fez turbantes né, que fala, fez uns negócios e tal, e ela mesmo contou a história, ela é negra né, muito linda ela né, tem aqueles cabelos coloridos que ela coloca assim, e ela ensinando assim e surgiu episódios que ela tava contando pra nós, que tem pessoas negras que não querem que os brancos usem, porque isso é uma identidade do negro, também é um racismo, não deixa de ser uma discriminação porque todos nós podemos usar e ela não concorda com isso, e ela uma vez presenciou isso dentro de um ônibus de que a menina, mulher usou, não sei o que, ou passou na televisão, não lembro, comentou isso que tava com o turbante e a outra questionou que ela não poderia usar porque ela, ela não era negra e era uma identificação do negro, da identidade entende e ela não considera que isso seja real, ela fez em todo mundo, ensinou todo mundo a fazer né, é como lá o pessoal do câncer quando as pessoas colocam lenço para né, pra fazerem as pessoas se sentirem mais em casa, mesma coisa o turbante, é bonito para todo mundo né, até eu fiz né, a mulher é vaidosa, ela gosta disso e tal, então, mas surgiu essa discussão entre eles sabe, assim de que existe esse outro lado também, da defesa do menino que chamou de macaco, do turbante que você não pode usar, então eu vejo que ainda tá muito nesse ponto, sabe assim essa autodefesa, não, não pode fazer isso porque, eu vejo assim que a liberdade de expressão tem que ser pra todo mundo, se eu quiser por um cabelo daquele eu coloco ué, é um direito meu, entende, como ela usa o cabelo né, como é o nome daquele monte de trança

Dread? Mas o dela não parece dread, o dread é aquela coisa... o dela é toda delicadinha, de trancinha assim, mas dá pra ver que não é dela, ela tem um tanto de cabelo, acho que é aplique, é tudo de trancinha e azul, verde, assim, é bacana, eu acho bonito, eu não faria em mim porque eu acho muito jovem pra minha idade, mas eu acho legal, eu acho que assim, se eu quisesse fazer né, e tem meninas que fazem e não são negras, porque que só a negra pode? Não tem... Esses são assuntos que surgiram muito, eu acho essa multidisciplinar... pena que ela não é tão valorizada, eu não sei se tem lá no seu colégio...

Tem... Sabe assim, muito fraquinho, aqui uma época era só pra ter as horas, sabe, isso não acho legal quando eu comecei eu falei não, vamos fazer acontecer, já que a gente tem que estudar mesmo vamos estudar de verdade, entende daí o professor de história começou a trazer a parte indígena, parte isso, sabe, pra trabalhar tudo porque a gente recebe também, a gente também tá propício né, então achei bem bacana, a professora de Inglês se envolveu de maneira a trabalhar grandes personagens, que batalharam a vida, esqueci o nome da que ela trouxe lá, e ela trouxe um professor só pra falar, tá quase vindo, sabe quando você tá lembrando, eu já lembrei dela, e ela foi a primeira se formar em engenharia, eu relatei àquela história lá do filme estrelas além do tempo, mas ela é daqui do Paraná e tal...

Acho que eu sei de quem você tá falando... Não, mas ela, ela fez todo um trabalho, daí ela trouxe um professor de história, ela fez de noite, trouxe um professor de história da Federal, meus filhos adoram ele porque que ele foi professor dos meus filhos no DB, eles adoram ele, ele foi professor deles no DB, eles adoram ele, ele veio para falar e ele, ela parece que é da família alguma coisa, sei que ele trouxe dados assim, bem reais assim, foi bem bacana, sabe assim, marcou eles assim sabe, que pena que isso ainda tem que ser um destaque, isso que me deixa triste, porque sabe, porque ela é branca, porque ela é preta, o que ela fez enquanto a pessoa, mas claro que, na época dela o fato dela ser negra era algo muito desafiador, hoje não vejo mais, essa necessidade de se destacar só porque é negra, destaca porque venceu, porque né... eu acho que é isso que você tem que começar a ensinar pra eles, não é porque é negro que foi mal, não é porque é negro que foi bom, é porque é um ser humano, a partir do momento que todo mundo falar a mesma língua vai acabar, vai diminuir pelo menos, eu vejo que isso tem diminuído sabe, de ah porque é negro joga bem futebol, não! é ridículo isso, não existe isso entendeu, sabe assim, parar a gente mesmo de falar isso né, ah tá na cor, tá no sangue, dança samba, tá no sangue, realmente se a gente parar pra pensar é porque eles vieram né, conheceram, nasceram na... tinham essa vivência, hoje não mais,

hoje não é porque você é negro que você sabe sambar, você sabe jogar bola, não existe mais isso. Você é uma pessoa comum, sempre deveria ter sido né, mas as vivências...

Você já participou de alguma palestra ou evento no qual fosse discutida essa lei, de modo geral ou com aplicação na sua disciplina? Então, com a coordenadora da multidisciplinar, ela fez assim para gente todo um apanhado para explicar, então as nossas reuniões da multidisciplinar eram muito ricas nesse sentido porque a coordenadora ela fez mestrado nessa área, então ela, ela sabe assim, então ela tinha muito conhecimento pra dividir com a gente, então eu me sinto segura quando ela tava, quando ela assumiu a coordenação porque a gente vai descrevendo, vai falando as experiências e ela vai montando, mas tudo dentro da lei, dentro do que é necessário, porque a multidisciplinar ela pede muito isso, então nesse sentido só.

E você já vivenciou alguma experiência ou projeto baseado nos princípios da lei? Esse projetos que a gente faz aqui com eles, tanto da comida, quanto da roupa, quanto das danças, sabe, cada um aplica, porque daí entra todos né, entra indígenas, entra gênero, entram outras, a multidisciplinar ela não pega só a étnico-racial, mas étnico-racial é a base de todo estudo, nesse sentido assim de...

E daí esses projetos assim vocês fazem na semana da Consciência Negra? Como que é? Geralmente faz a culminância né, na época da... o que a gente tem mais dificuldade é que pra trazer as pessoas pra fazer a palestra, para fazer essas atividades, cada ano a gente traz alguém diferente assim, é uma época que são muito requisitados, então às vezes a gente não consegue naquela semana, mas a gente faz antes, faz depois, mas geralmente é feito assim, esse ano foi num dia de semana, foram dois dias, então lanche foi na hora do lanche, mas foi um lanche especial, teve canjica, teve cural, teve, dentro da...

Já foi esse ano então? Não, ano passado, desculpa então, nossa, já tá de novo né, meu Deus, daqui a pouco nós vamos ter de novo. É, mas agora tá só a distância (**a equipe multidisciplinar*), eu achei horrível, eu gosto da coisa "tête à tête", enfim, eu preciso do físico, a gente da área de educação física precisa muito disso né, então a gente faz nessa né, realmente no dia da consciência, ano passado foi dia 20 né 20 de outubro, não 20 de novembro, 20 de novembro né que é o dia da consciência negra, então geralmente a gente fazia no sábado né, esse ano coincidiu da gente poder fazer dia 20 e 21, dividiu em 2 dias, aí teve capoeira, teve umas coisas que tem relação com isso, eles fizeram aquela bonequinha (**abayomi*) é isso sabe, negras e tal e contaram a história sobre isso, então trabalha professor de história, professor de educação física, professor de sociologia, professor de sabe, de arte, professor de inglês, entende, não trabalha só um, isso que é legal que tem que ter um de cada área então esse trabalho eu acho que poderia ser mais rico se a gente tivesse mais tempo para sentar e conversar então, mas do ano que eu comecei a fazer a multi pra hoje muito eu acho que tá muito mais rico de atividade real, não de papel que aceitava tudo, então eu acho que tá acontecendo muito mais essa atividade, não é uma coisa feita só lá na semana, pra entregar na semana, já vai sendo trabalhado antes. E o ano passado eles fizeram aquelas pulseirinhas, também, daí a professora ensinou, professora de Química ensinou a fazer as pulseirinhas daí todo mundo aprendeu a fazer a tal da pulseirinha, que tem um circulozinho que você vai fazendo, coisa mais linda, super legal que é o tear, que é como eles sobreviviam, e tal, então é bacana isso, é trabalhar que tem coisas que você pode ainda se utilizar entende, então daí eles fizeram, fizeram, para eles, fizeram para dar para os colegas, os próprios alunos, e os da noite se envolveram para caramba, que é uma coisa difícil da gente conseguir, entende então, mudança mesmo, de mudança dentro da proposta eu achei assim muito rico, mas vejo que ainda acontece ou assim ou no dia a dia das aulas né, das discussões né.

E durante suas aulas ou no contexto da escola geral, você que tá na direção principalmente, assim com alunos, professores, você já presenciou alguma atitude de preconceito étnico-racial? O que eu disse pra você, faz muito tempo que eu não passo por isso, não... sabe assim, não me lembro, assim, existia, eu acho, mais no tempo que eu comecei, de não querer dar a mão para o coleguinha porque era negro, mas quando era pequeno, você não tem como culpar a criança, ela aprendeu isso em algum lugar né, então tinha sim muito isso de não querer dar a mão, não querer brincadeira de correr, de abraçar, isso e aquilo porque tinha o mau cheiro, hoje eu já não vejo mais isso assim, pelo menos nas minhas turmas, eram muito mistas minhas turmas, ainda prevalece a cor branca, mas eu vejo que não se faz mais essa distinção sabe, eu já vi muita coisa, muito tempo atrás, de cabelo ruim, ficava braba porque a outra disse que tem cabelo ruim, outro disse, entende, mas hoje eu vejo que se entre eles chamam negão, não sei o que e eles não... sabe assim não.. eu chamava atenção e eles "não professora, não esquente a cabeça, sou negro mesmo, não tem problema, sou negro e sou grande, pode me chamar de negão sem problema" sabe, então eu vejo assim que entrou numa área que já não é mais, é diferente quando chama o outro de gordo, sabe, de feio, ah sei lá, alguma coisa mais... né ou problema de visão,

alguma coisa assim, mas, não sei se eu sou otimista demais né, mas eu espero que não regrida, mas eu vejo assim que tem um respeito bacana, uma situação de preconceito que eu sofri aqui na escola tem uns três anos que a gente até inclusive gerou um processo, uma menina duas meninas falaram que o cabelo da professora era pior do que do cachorrinho delas. Foi assim a primeira, fazia tempo que eu não via nada disso, mas veja assim que a professora veio, chorou, os pais choraram, os pais das meninas por que não foi essa educação que eles deram, foram na sala pedir desculpas e falar com os alunos que eles tinham vergonha do que as filhas deles tinham feito, homens, dois homens, dois pais, a mãe tava junto e tal, mas os pais choraram, eu achei muito bonito, muito íntegro da parte deles, sabe assim, eles ficaram com muita vergonha do que as filhas fizeram, porque um até inclusive era mais pra negro até do que, assim, e ele se sentiu muito magoado com o que elas fizeram, elas também pediram desculpa, sabe aquela coisa que você faz, nono ano, em torno de que 13, 14 anos e tal, sabe, não gostava da professora e ela não era professora deles, ela cuidava de uma aluna com deficiência né, ela era tutora, mas ela dava bronca em todo mundo, quando uma professora saía daí ela colocava ordem na sala, então eles tinham uma implicância e elas eram bem fúteis assim, as duas meninas assim sabe, patricinha, mas nem eram patricinha, os pais falaram, elas nem são, elas se fazem de, para aparecer né, pra não aparecer o defeito né, então assim foi muito triste porque eu vi as famílias, a gente sempre achava que as famílias que motivavam isso, no caso ali não era, talvez até fosse mas não aqui na minha frente né, porque eu acreditei assim fielmente, nós fomos todos na sala, eles falaram com os alunos, pediram desculpa, choraram, os alunos sabe assim, você via que era um choro, quando eles iam falar engasgava, aí passou e a professora tinha seis meses para representar e parece que depois ela representou, sabe assim, na época ela tava muito na dúvida do que ela faria, parece que ela representou depois, fiquei sabendo, mas não sei como é que... porque a menina saiu daqui, a professora também saiu, então não sei o que deu né, mas foi um caso de racismo, assim que surpreendeu todos nós, porque a gente já não via tanto assim, e elas juram que não tinha nada a ver ela ser negra, tinha a ver do cabelo ser pintado, e tal, então era uma opinião delas assim, e hoje a gente vê assim o valor que elas dão dos cachos, então não vejo mais tanto essa discriminação assim, eu acho que tá bem melhor.

Que bom né? E você acredita que a educação física escolar pode contribuir para a aprendizagem sobre as relações étnico-raciais? Como? Com certeza! Eu acho que através principalmente das atletas, da força de todos, igualar o ser humano sabe, trabalhar bem com os valores do ser humano, eu sempre trabalho muito com eles que nós somos todos iguais, né... Independente de que crença você tem quando a gente morre né, fede todo mundo é igual né, seja bonito, feio, preto, branco, amarelo né, rico, pobre, fede todo mundo igual, é a minha, nossa prova maior de que a gente briga por algo que não existe, então eu sempre trabalho isso nas minhas aulas, constantemente com eles o valor de cada um né. Porque é claro, você tem numa turma um que é magrinho, um que é gordinho, um que é alto, um que é baixo, as estranheças elas vão acontecer né, eu lembro quando eu trabalhei sobre circo com eles né, tinha no começo as coisas bizarras, que era o homem mais alto, a mulher mais baixinha né, que era o anão, a mulher barbada, então essas coisas, essas bizarrices eram levadas pro circo e hoje não, hoje você vê mulher barbada, você vê homem alto, baixo e todos os tipos num contexto, dentro do possível, a gente vive numa sociedade que discrimina vários tipos né, tem gente que esses tempos eu vi num *post* lá “ah, eu gosto das gordinhas mesmo que as pessoas achem estranho, mas eu gosto das gordinhas” e tava “não tenho nada quanto as magras”, aí, sabe assim, as pessoas são vazias, elas se apegam a coisas que, e daí você vai vendo as pessoas assim “ah, com negra eu não saio, com polaca não saio ” tem os dois lados então, mas é muito da pessoa não... não é uma opinião da sociedade. Então na educação física eu vejo que a gente trabalha muito com isso, dentro do esporte, sabe ah, faz o time não tem esse se é branco, se é preto, se é amarelo, é todo mundo junto, não vejo assim que tenha discriminação sabe, pelo contrário, eu vejo assim que tem uns assim que estão se sobressaindo, independente da sua cor né, seja branco ou preto, então não vejo isso.

Você acredita que as relações étnico-raciais sejam conteúdo para ser abordado em situações especiais que nem você falou ali da semana da Consciência né, ou que ele pode aparecer no currículo como um todo? Eu acho que no currículo como um todo, mas eu fico triste em ter que ser algo com lei, obrigatório, isso me deixa triste, porque parece que isso ressalta mais a discriminação em vez de... quando você não fala, eu não chego para os alunos e falo que eu vou dar uma aula hoje sobre discriminação étnico-racial, não falo isso, eu uso o assunto em voga como eu falei lá da mulher né para falar né porque a gente fala tanto em gênero, isso e aquilo, mas eu não falo pra eles que eu vou dar uma aula sobre isso, a professora em sala, a de Sociologia ela trabalha muito isso, as relações, ela tem que trabalhar porque faz parte do conteúdo dela, eu vejo que a Sociologia veio pra amarrar isso, mas eu vejo que em todas as matérias você vai trabalhar, seja lá na Biologia na formação, no tipo de pele, o que que tem mais, o que que tem menos, entende, mas

não vejo assim que tem que ser um conteúdo “ah, hoje eu vou trabalhar, meu planejamento tá ali que eu vou trabalhar, não vejo necessidade, acho que...”

Mais o currículo oculto, assim? Isso, eu penso assim. E acho que na multidisciplinar é bacana para você resgatar tradições, mas eu acho que poderia ser resgatado todas as tradições, porque que a gente resgata só a indígena, só o negro, sabe eu acho tinha que resgatar a região aqui, por exemplo, é povoada por ucranios, o que que as crianças aqui conhecem sobre isso? Sabe, eu acho que por região deveria também ser trazido sabe as experiências, as tradições e tal das regiões, das outras regiões também, não só ficar martelando só naquilo, que daí parece que quer realmente discriminar, eles são diferente então eu tenho que falar sobre eles, não são diferentes ué, são todo mundo igual, então me preocupa isso, quando começa muito a bater em cima pra não, não, reascender essa necessidade de discriminar porque quando eu falo só de um, não falo do outro também to discriminando o outro, porque que a gente fala do negro, da senzala, do... a gente não fala do polonês, do alemão, também sofreram situações de discriminação, em alguns lugares também foram, como é que se diz, refugiados mesmo né, tiveram que sair dos seus países, eu vejo venezuelanos, também são discriminados né, daí imagine, estudar todos eles vai ficar difícil né?

E você já trabalhou com essa temática nas suas aulas de maneira direta ou indireta? Indireta como eu falei, eu trabalho sempre dentro da situação que não tem que ter discriminação porque ninguém é diferente de ninguém, surge às vezes um assunto ou outro né, aí você fala “como é que você chamou ele assim” aí a própria pessoa “não professora, não esquentar a cabeça, eu assumo, eu não tenho nenhum problema, eu gosto da minha cor, eu não...” entende não tem essa... eu acho legal isso.

Você lembra algum conteúdo que isso tenha suscitado mais? Às vezes tem um conteúdo ou outro que... Quando eu trabalhei futebol já aconteceu isso, de surgir a situação, eu lembro que eu fiz a história do futebol uma vez com algumas turmas e surgiu muito começando lá no Fluminense que teve o primeiro jogador, então eu lembro que a gente trabalhou isso como a gente trabalhou a mulher, também no futebol, eu vejo que hoje já não existe mais isso, você tem jogador de todas as etnias, dentro dos times já não faz mais essa diferença, antigamente não, negro era, é estar jogando num time de ricos, ele jogava lá no time da favela, nos grandes times não, então quando você estuda a história do futebol você vai passar por essa fase, mas só nesse sentido, no mais eu trabalho a convivência do dia a dia sem me respaldar nisso, mas já trabalhei muito quando eu trabalhava mais a história, quando a gente tinha três aulas né, agora que a gente tem duas a gente corre muito atrás das coisas né, e eu acho assim que a base de trabalhar isso no ensino médio existe muito a discussão, mas lá na base é legal você estar ensinando bem a história pra eles entenderem como os esportes surgem, não é do nada, todo esporte tem um porque né, porque que ele surgiu, porque que ele teve, como é que ele era né, quando a gente mostra como é que era o futebol quando foi criado, aquela loucura, aquelas duzentas pessoas para um lado duzentas pro outro, correndo atrás de uma bola apenas, então eu vejo que aí sim eu já entrei nesse assunto, principalmente do fluminense né, que é meu time de paixão, mas foi horrível, mas foi o primeiro time que permitiu, foi o primeiro time, tenho quase certeza, vou ficar na dúvida pra não... mas eu acho que foi o primeiro time aqui dos times grandes, do clube dos 13 que permitiu.

E se você já trabalhou, como você falou que trabalhou né, como foi a atividade? Foi mais teórico então? O futebol né, é foi teórico no sentido de demonstrar para eles e eles pesquisarem como surgiu e hoje se a gente fizer uma comparativa não dá mais pra dizer quem é quem, então eu acho que hoje eu já faria um caminho diferente né, já entraria mais na, se isso faz diferença ou não, é porque tinha uma época que diziam que até a força física do negro era diferente, tanto é que os maiores velocistas são, então deve ter algo que influencia nisso né, eu nunca estudei afincado isso, mas deve ter uma questão...

É a questão das fibras vermelhas, fibras brancas, esse tipo de coisa... É, isso deve ter porque realmente os velocistas, mas são ídolos e ninguém fala ah, aquele é negro, é um corredor, não, é o Usain Bolt, então não se fala mais né, antigamente falava-se “o negro fulano de tal”, hoje não, hoje você vai falar mais Usain Bolt, hoje você vai falar o Pelé, hoje você vai falar, você não fala mais o negro né, então eu acho que isso é uma evolução, lenta ainda, mas tá acontecendo.

E você lembra como é que foi o resultado assim com os alunos? Eu vejo assim que muitos se surpreenderam, já faz tempo que eu trabalhei, não lembro, eu sei que foram assim, eu trabalhei com vários anos eu trabalhava com essa temática assim, até porque tava muito em voga essa coisa do negro, quando começou a surgir a parte das bolsas, se era a favor ou não era da bolsa, pro negro e tal, então daí começou a surgir essa história de, aí a gente acabou trabalhando dentro do futebol essa coisa, mas assim, nada preparado, nada pensado, surgiu como eu falei da mulher, agora do futebol que surgiu a Marta lá falando, então a gente trás, são conteúdos que eu vejo que vão entrando no meio da, e sempre surge, todo ano tem alguma coisa que você acaba, por

isso que eu digo o planejamento é um ponto de partida e não um fim, então eu planejo lá tais coisas, mas as aulas elas vão acontecendo e as coisas vão surgindo, surgem situações que você tem que abordar, mas não que você seja obrigado a, não pode ser essa obrigação acaba fazendo isso né.

Você acha que a sua cor que você falou, se identificou como branca, você acha que isso influencia na seleção dos conteúdos que você trabalha? Não. Em nenhum momento, pelo contrário, eu nem lembro disso, não vejo assim, que eu nunca parei para pensar nisso, não é uma coisa que me chamou, ah não eu vou, eu gosto mais disso, eu gosto mais daquilo...

Você acha, por exemplo que se você fosse negra você trabalharia mais coisas... Não sei porque eu não vejo assim nos professores negros, essa necessidade de fazer isso sabe, não vejo mesmo, acho que eles tem uma personalidade bem tranquila para trabalhar de tudo um pouco, a Educação Física você sabe, as pessoas acabam indo muito pro lado que elas tem mais domínio. Eu sempre me propus a trabalhar todos os eixos. Então eu trabalho dança, trabalho jogos, trabalho esporte, trabalho lutas, trabalho ginástica, todos os anos com todos, desde os pequeninos porque eu acho que eles tem que ter uma vivência nem que seja de duas, três aulas, não precisa ser um trimestre inteiro, mas eu procuro sabe, sempre eu trago alguém de lutas para fazer uma aula diferente com eles porque eu nunca fui lutadora, eu conheço e ensino um pouco né lá pros pequeninhos de judô, de queda, mas eu não tenho a vivência então acho que trazendo alguém eles vão ter mais, um ano passado eu trouxe o Colaço que era o, ele é esgrimista mas é paralímpico né, ele veio pra falar sobre esgrima e ainda sobre as necessidades especiais de um e ele ficou paraplégico na parede que ele foi ajudar o pai dele a quebrar uma parede aos 20 anos mais ou menos e a parede caiu em cima dele. Então ele conta toda a história, mas ele teve filhos depois, ele conta tudo que o esporte propiciou pra ele entende, então acho legal isso, essas situações entende, mas assim, nada específico.

E você se sente preparada para abordar essa temática nossas aulas? É o que digo, um dia eu escutei de um colega negro falou assim “ah, é porque você nunca passou discriminação”, mas logo que eu entrei na rede eu levei uns amigos meus, tava bem em voga né, a gente era obrigado a trabalhar e ele foi para dar o depoimento, ele contou algumas vezes eu nem sabia né que eles mandavam entrar pelo elevador de serviço mesmo ele sendo uma visita, porque ele era negro, até bem pouco tempo atrás isso acontecia, eu acho que com essas leis contra o racismo, as leis só são necessárias quando as pessoas não sabem conviver né, nesse ponto elas ajudaram muito, porque se a pessoa passa por isso ela entra com um processo, então as pessoas, não é que elas deixaram de fazer porque elas acham que é todo mundo igual, elas deixaram de fazer pra não sofrerem processo, é um meio inverso é, mas que deu certo paciência né, então eu vejo, não escuto mais hoje as pessoas muitos reclamando disso, a gente tem amigos aqui, professores todos, ninguém tem esse negócio de cor ou não cor, mas eu escutava muito esses depoimentos né, eu tinha um amigo que fazia parte até desses movimentos de não ao racismo, e tal, então ele contava essas coisas, ele chorou no dia que ele contou pros pequeninhos, eu achei bonito ele abriu o coração dele falando tudo que ele já tinha passado, por isso é muito triste, eu acho horrível entende, nossa eu acho que se eu presenciasse eu ia né, não acredito que isso acontece, mas acontece, ainda acontece, é o que eu digo, nunca veio aqui para nós fora esse negócio da professora alguma coisa assim “ah, eu fui ofendido porque eu sou negro”, graças a Deus não né, eu espero que só melhore, não pode falar do governo agora, mas o cara é um racista nato né então, depois que você desligar eu falo mal dele...

Então daí continuando, a pergunta era assim: se você não se sente totalmente preparado, se o estado oferece algum tipo de material direcionado para educação física que ajude trabalhar com esse tema? Olha, direcionada eu nunca recebi nada assim que eu me lembre, assim, a gente entra, eu sei que tem no site lá algumas coisas, geralmente por causa da multidisciplinar, tem algumas coisas assim, mas nunca me chamou atenção, talvez por eu estar tão envolvida com o negócio que a gente acaba fazendo já pensando na multidisciplinar, mas não, nunca entrei assim, eu sei que eu já vi ali algumas coisas relacionadas a isso, recebe os documentos e tal, mas nada mais específico na área não, nunca recebi, se você tiver pode mandar.

E você sente alguma dificuldade em trabalhar com as relações étnico-raciais dentro das suas aulas? Não, não mesmo sabe. Não me sinto assim, acuada, eu sempre falo, eu não penso assim, pena que tem gente que pensa, mas eu não posso sofrer por causa delas, eu fico triste por ter essas cotas, ter essas coisas, porque eu acho que não haveria necessidade, mas se a gente olhar pra trás o quanto a raça já fez muito a diferença acho que ainda vão levar muitos anos para igualar. Você querendo ou não nas escolas particulares ali sim o *status* infelizmente né, na escola pública nem tanto, é como por exemplo o Rio de Janeiro, eu sou de Duque de Caxias, da baixada fluminense, lá 90% da população é negra, então sabe assim, mas eles se sentem muito discriminados, os negros assim lá, é muito tempo, os adolescentes amigos meus assim, às vezes choravam que eles estudavam e tal e as pessoas só queriam dar emprego de garçom, nessas coisas

assim, então mas hoje eu já vejo muitas pessoas né, até presidente né, lá, eu adoro ele, o Obama, eu acho que ele pra mim era um ídolo né, uma pessoa que graças a Deus nunca se envolveu com nada né, eu sempre falo né, é isso que eu digo, não tá na raça tá no caráter né, então eu vejo que tem muitos assim, eu nunca consegui ver diferença nenhuma então, eu não consigo acreditar que as pessoas pensem desse jeito sabe, que elas discriminem né, mas é uma coisas que as pessoas incutem na cabeça da gente, tem que tomar muito cuidado porque às vezes você tá na rua e você vê, é automático as pessoas se sentirem ameaçadas, mas eu sempre falo, se eu visse um branco, se eu visse um negro, a noite numa rua eu sozinha, eu ia ter medo tanto do branco quanto do preto, eu ia ter medo por ser um homem e eu mulher, sozinha, a gente se sente com medo, qualquer ação dele eu perco na força né, então, independente da cor né, mas eu acho que tem sim.

Aí a gente falou da lei né 10.639 que estabelece como obrigatório que seja ensinado a história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas né. Aí a pergunta agora é se você sabe como que isso tá no PPP da escola? Exatamente como está eu não sei não.

Mas sabe que tem? Eu sei que tem porque por ser obrigatório, isso que eu falo, tudo que é obrigatório você tem que, mas não necessariamente que ele é praticado, eu só vejo essa prática por causa da multidisciplinar, eu vejo muito forte e vejo que a sociologia ela traz muito essa possibilidade. E quando o professor de história é muito ligado ele também utiliza muito dessa... nós temos aqui os professores de história bem engajados nisso então eu vejo que há um trabalho bacana disso.

Aí falando um pouquinho das diretrizes curriculares estaduais a gente tem lá na diretriz da educação física o elemento articulador cultura corporal e diversidade que ele ressalta essa lei 10.639 e ele propõe uma abordagem que privilegie o reconhecimento e a ampliação da diversidade nas relações sociais nas aulas de educação física qual é sua opinião sobre isso no currículo de educação física? Me pegou!

Esse trabalho com a cultura corporal e a diversidade... Quando a gente trabalha dança, eu sempre falo pra eles trazerem né, as danças de acordo com seus hábitos, aí por exemplo eles trazem o funk, se o funk fosse uma cultura né, afro, alguma coisa assim, mas não, funk já, apesar de ser de regiões lá que tem bastante, você vai ver muito mais negros e tal, mas até que ponto a letra faz juz a isso e não discrimina muito mais, entende, mas eu vejo assim que há também uma... um distanciamento próprio dos alunos, você não vê mais um resgate deles quando você pede que eles pesquisem sobre, sabe, sobre uma dança dentro das culturas das famílias e tal, eles vão muito pelo mais fácil, o mais fácil é o que tem pra hoje, então é isso sabe, que nem esses brinquedos que eu tava confeccionando, eu esperava que eles trouxessem brinquedos diferentes né, mas só vieram brinquedos tradicionais, ludo, dama, sem uma caracterização, eu acho que falta às vezes para a gente fazer esse resgate, sabe assim de, eu sempre pedia para eles assim a escolher um ritmo para estudar sobre esse ritmo da onde ele vem, porque ele tem esses movimentos né, então eu já trabalhei mais nisso, eu vejo que a gente vem atropelando muito as coisas porque o tempo parece que tá, quando passou pra trimestre bagunçou mais ainda minha vida, porque eu lembro que eu ficava um bimestre mais voltada só para isso, agora a gente divide o trimestre entre dois conteúdos né, esse ano gente tava trabalhando basquete fecharam a quadra para fazer o ginásio, então a gente já não trabalhou, eu gosto muito de passar pra eles o filme do Coach Carter que mostra bem isso né, todas as raças ali né, independente, mas o pobre tentando uma né vaga através do Esporte, que antigamente tinha muito isso, hoje já não vê mais tanto, bolsa por ser atleta é um ou outro lugar que tem. Eu vejo assim que a gente não tem, foi uma coisa assim meio empurrada goela abaixo e a gente parece assim, como pra mim é uma coisa natural, eu não consigo ver que tem que ficar específico naquilo, mas eu acho que eu tinha que estudar mais as diretrizes dentro dessa, respeitando né, aí lá na multidisciplinar acaba acontecendo as danças, afro e tal, por conta da, das professoras de outras disciplinas também que abordam isso sabe sabe, o professor de Artes, fez lá as máscaras e tal e trabalhou a cultura entende, eu acho que pra a gente ainda tá faltando um pouquinho dessa, desse alinhavo sabe, diretamente com essas culturas, não vejo que eles se veem também parte disso, como eu achava que tinha mais antigamente, as defesa do negro isso tá sumindo um pouco também, talvez por isso, porque tá se tornando uma coisa mais, é como a inclusão, eu vejo que hoje a inclusão já virou uma coisa um pouquinho menos, no começo eu lembro quando surgiu nossa, as pessoas entraram em pânico, teve gente que deixou de ser professor, porque, não sei, hoje a gente já tem nas salas autista, down, e aos poucos tá virando uma coisa mais, mais sutil, no começo era uma coisa agressiva pra todo mundo, tinha pai que não queria que o seu filho estivesse na mesma sala, e o negro também chegou a acontecer isso né, que as famílias não queriam, tinha os clubes né, mostro muito pra eles que no clube lá em Itajaí eu vivi isso ainda, era criança mais eu lembro, tinha o clube dos negros e o clube dos brancos, e as danças eram diferentes, as músicas eram diferente, era a música do branco e a música do negro, então quantas vezes eu trabalhei isso com eles, eu mostrava, eu tinha fotos, minha vó tinha fotos, não podia, mas

o branco também não podia entrar lá no baile do negro, era totalmente separado, e pra que isso? E quando tinha os namoros entre os brancos e os negros, o branco não aceitava, mas o negro também não, a família dos negros também não queria o branco lá no meio dos seus, então havia dos dois lados uma resistência aí, isso hoje a gente já vê que, a televisão nesse ponto ajuda, famosos né, até porque não deveria ter nunca essa distinção, mas tem ainda.

Mesmo assim a gente ainda vê bastante comentário, eu acho que no passado o Bruno Gagliasso lá, meteram o pau... É então, não, ainda tem, querendo ou não sempre vai ter, você tem gerações aí muito antigas ainda com opinião pública né, tô dizendo assim que a base já tá vindo diferente, já to vendo assim que já não tem, sabe, mas você ainda vê assim, ainda fica com medo, uma vez fazia parte né, tava no coisa... a minha sobrinha, duas sobrinhas e a filha do D, que é negro né, a menina bem, bem negra e uma delas não queria que ela brincasse, e o meu medo é que ela puxava a Gi que era muito boazinha, nunca vi ela discriminando nenhuma amiguinha, e elas não queriam que ela brincasse, a outra não queria, e eu fiquei, aquilo me preocupou porque eu achei que pudesse ser por ela ser negra, mas talvez não tenha sido isso, eu espero, não discutir com a mãe dela nem nada, nem com ela porque é um porre a menina, mas é como ela faz isso com todo mundo, não era só com ela, então eu prefiro acreditar que não é, entende, mas a menina, aí a mãe da Gi foi lá, eu falei você vai lá falar porque senão eu vou lá, e eu tenho muita paciência mas com isso eu não aceito, por que é uma criança tem 4 anos, e a menina “elas não querem brincar comigo”, falei pra mãe da Gi vai lá conversar com ela porque eu não sou a mãe, não quero né, quero que ela só me ame né, não quero que ela me odeie, aí ela foi lá né, a M. sentou pra brincar, aos pouquinhos elas foram, mas me preocupou, que a mãe da menina é muito sem noção, então de repente a mãe da menina discrimina claro que a menina vai discriminar, entende? E a menininha uma figura, 4 aninhos lê tudo, pense numa criança inteligente, sabe assim, dá de 10 a 0 nas duas juntas e sabe assim, lendo livrinho, com 4 anos, não tinha nem cinco, precisa ver o craniozinho, ganhou uma bolsa de estudos no Adventista, tinha 4, ia fazer cinco, alguma coisa assim, então ganhou uma bolsa de estudos porque é um geniozinho, uma figura, cheia de domínio, e daí tava triste porque as meninas não queriam brincar com ela, mas pode ser ali um ato, e daí o que que tem que fazer, a família tem que, agora se a família discrimina daí a criança discrimina mesmo, criança não tem essa...

E você gostaria de ter acesso a mais formações sobre essa temática? Eu acho que essas formações deveriam ser assim, não puxar só étnico-racial, só pro negro, só pro, entende? Entende, eu acho que tinha que ser como você perguntou, é branca? Às vezes a gente tem até medo de falar que é branco por parecer que você tá ofendendo, eu não acho, é que nem quando às vezes as pessoas idiotamente quando me perguntam, ah eu nasci no Rio de Janeiro, “ah então você é carioca, nossa, que chique!” que que tem de chique, mas tudo bem, as pessoas ainda acham, entende, você é chique porque você nasceu no Rio de Janeiro, tá, qual é a diferença? E a mesma coisa quando você vai dizer, pergunta se é branca, se é... a gente fala, a gente tem todas as misturas, nós brasileiros temos todas as misturas, então branco, o que que é branco? O que que é cor da pele? Ainda se fala muito em cor da pele, de pintar da cor da pele, tá qual que é a cor da pele? Né, então as crianças, lembro a Gi foi pintar lá e eu falei “que cor que você vai pintar o corpinho da boneca?” aí ela “ah, eu vou pegar esse aqui que cor da pele”, eu falei “pele de quem?” eu falei “mas tem outras cores de pele, não tem, porque que essa, sabe assim?”, porque? Porque alguém trabalhou com ela que aquilo ali era cor da pele, é a cor da pele dela, entende, mas às vezes tem outros, então aquilo ali não pode ser cor da pele, pode ser um bege, pode ser um marrom, pode ser assim um creme... pode ser outros nomes, mas não cor da pele, mas você vê professor de Artes trabalhando com cor da pele ainda, entendeu? Então daí você vai fazer o que? Então sabe assim, eu vejo que a gente tá no caminho, o que eu digo, essas leis, eu não sou super fã, mas ao mesmo tempo eu entendo que são necessárias para desmistificar o que já tem muitos anos, mas também não dá para querer do dia pra noite que todo mundo... porque houveram gerações e gerações com esse tipo de criação. (...) A minha ex sogra é polaca, eu lembro quando a gente foi contar pra ela que a gente ia casar, a primeira coisa quando ela olhou pra mim, eu lembro até hoje, pra mim me machucou muito assim, ela olhou pra mim “eu só não queria que fosse negro” foi isso que ela falou, foi essa a frase dela, e até hoje isso me machuca, porque imagina se tem um negro, e o N. que é esse menino que é amigo do filho dela, do Ed, tem 30 e poucos anos, todos estudaram aqui, é negro, negro negro, não é mistura, é a família toda, você imagina se ele está por ali, se ele... aquilo me ofendeu, me deixou assim, foi a pior frase que ela poderia ter falado, uma pessoa que ia à igreja, que fazia todo... fazer esse tipo de comentário, mas é dela, não vou tirar isso dela, não vou conseguir nunca. O N. servia muito pra ser amigo, mas um dia a gente brincou que a M. e o N. iam namorar tal, que é a irmã gêmea do Ed, ela entrou em pânico, sabe “não, eles só são amigos”, tipo assim, pra ser amigo servia, mas pra casar com ele não. E aí? Uma vez escutei do meu filho isso, mais velho né, era novo e tal, falei da... e hoje ele jura pra mim que ele não falou isso, mas ele conviveu

com pessoas que pensavam assim, não comigo, né, mas ele falava que não sentia interesse por, eu falava “nossa filho, isso não tem nada a ver, não é a cor que vai te dar interesse ou não” tanto é que depois ele acabou ficando, ele viu que não, mas ele era criança tinha seus 12, 13 anos. Então há essas possibilidades familiares, então não adianta aqui na escola você querer enfiar goela abaixo, você vai ter que dosar essa...

É por isso que às vezes trabalhar com essa questão como você falou, dos valores, da educação, aqui vai ser um contraponto às vezes com o que ele vê lá, pra ele poder criar a opinião dele. Que foi o que aconteceu, mesmo com o ?, ele era homofóbico, sabe assim, uma vez eu passei uma vergonha, eu sempre tive muitos amigos homossexuais, mas não declarados, nem era tão permitido, e ele falou sobre isso na sala, e ele não sabia que o professor que tava ali era, e eu fiquei muito chateada com ele, mas o pai também era, o pai uma vez falou, que é meu ex marido, que ele preferia um filho morto do que um filho gay e tal, coisas que você fica pensando, porque eu escolhi esse traste pra ser pai dos meus filhos né, mas tudo bem. Então, mas era uma opinião dele, e ele tinha, daí ele tava lá na Austrália e voltou totalmente, até achei que ele tinha voltado homossexual pela forma como ele tava encarando, morreu tudo aquilo, ele entendeu que lá todo mundo é bissexual, e não tem essa coisa de discriminação. Ele continua gostando de mulher, mas ele entende perfeitamente que as pessoas, um amadurecimento, mas se dependesse do ex-marido tava ferrada.

Agora a última pergunta, vamos lá: Você gostaria de comentar alguma coisa que eu não perguntei sobre o seu trabalho como professora de Educação Física nesse sentido das relações étnico-raciais? Então, não, acho que eu já falei bastante, acho que já falei até demais, mas eu acho bacana estarem estudando sobre isso, entende, especificamente dentro de educação física, eu acho que podem ser feitos trabalhos assim de um resgate mais nas danças, eu vejo assim quando a gente trabalha capoeira a gente trabalha bastante sobre isso, que eu falo, tem coisas específicas, o futebol, a capoeira, a dança né, em grande parte dela trazer esses movimentos né e tal, mas eu acho que falta um pouquinho pra gente até de estudo mesmo, de pesquisa, a gente vai se acomodando, eu acho que lá na base eu era mais investigadora das coisas entende, mas não que eu deixe de trabalhar entende, igual a gente trabalha lá a capoeira eu trabalho muito com as crianças, a gente fala do quilombola, faz as brincadeiras, mas sempre falo para eles que hoje a gente brinca sobre isso, mas na época era muito difícil né, sofrido e tal, e eu acho bonitinho quando eles falam “nossa, era assim”, sabe, quando você comenta alguma coisa entende sabe assim, e hoje é legal que nós somos todos amigos, somos todos irmãos, ninguém é melhor do que ninguém, com as crianças você consegue fazer muito essas trocas de experiências mais saudáveis, mais ingênuas, entende, já com os grandes muitas vezes eles nem conhecem, a história da escravidão, isso a gente sabe um pouquinho né através do que vai estudando né, mas eu tenho problema em assistir filme com escravidão, novela com escravidão, ver os açoites, eu não consigo, sabe aquilo para mim é surreal imaginar que alguém apanhava porque era negro, como alguém hoje em alguns países apanha porque é homossexual, por que não pode, então eu, eu ainda tenho dificuldade em ver isso. Não entra na minha cabeça essa possibilidade de...

Que tipo de problema você acha que pode ter enquanto professora de Educação Física trabalhando com as questões étnico-raciais? Acha que pode dar algum problema? É o que eu digo, às vezes a gente pode falar e eu fico muito com esse meu, meu colega que ele falou pra mim “você fala desta maneira porque você nunca sofreu” Então eu tenho medo às vezes de falar algo que possa ofender, então eu sempre tento dizer que isso é passado, que hoje espero que não aconteça mais, mas se acontecer a pessoa tem que se pronunciar, mas eu tenho medo de ofender mesmo sem querer, discriminando um lado ou o outro, porque eu acho que os dois tem o mesmo valor, mas eu acho que há esse medo sim, dependendo do assunto que você abordar e ser mal entendido, mal compreendido, o que eu falo nem sempre é o que o outro ouve né, nesse sentido, mas não que eu deixe de fazer, mas eu procuro assim ser bem cautelosa no que eu vou falar pra não incorrer no risco de ofender ninguém, nem de um lado nem do outro, acho que os dois têm a mesma... como eu respeito que acha certo as cotas e eu respeito quem não acha correto as cotas, porque são visões diferentes, não posso dizer que você tá errado, você tá certo né, na visão de alguns é necessário né, eu aprendi isso né nos estudos, de que o que veio vindo veio discriminando, então agora a gente tem que tentar abrir as portas, mas a pessoa não pode se prevalecer disso né, a gente conhece pessoas que se dizem negros pra conseguir uma cota né, uma bolsa, e teve uma vida, fez cursinho, fez... tem uma vida regada, diferente de um pobre né, lá que veio com dificuldades, de ter uma família cobrada, e não teve ascensão aquilo né, nesse sentido só, o medo nesse sentido.

Então acho que é isso, muito obrigada!

Qual a sua idade? 50 anos.

Qual que é a sua graduação? Eu fiz licenciatura em educação física e fiz especialização em organização do trabalho pedagógico na federal.

E você tem outra graduação? Só educação física.

Mestrado, doutorado? Não.

Há quanto tempo você atua como professor de educação física na educação básica? Desde 1995.

E você trabalha com outro segmento de ensino além da Educação Básica estadual? Sou aposentada da prefeitura, aposentei no início do ano, então eu trabalhava na prefeitura 20 horas e no estado 20 horas.

Em qual nível que você, de ensino que você atua? Fundamental e Médio

Qual a sua cor/etnia? Branca.

Além de professor de Educação Física você exerce outra função profissional? Não.

E o que que você entende quando fala assim a educação das relações étnico-raciais que que você imagina que pode ser? Imagino que seja trabalhar às questões étnico-raciais né, dos indígenas, dos pretos, pardos, todas essas relações no contexto, no cotidiano da escola, pedagogicamente.

E você já teve alguma formação relacionada às relações étnico-raciais, na graduação ou na especialização ou algum curso? Nem na graduação nem na especialização, assim especificamente não. Agora eu participo da equipe multidisciplinar da escola há uns 3 ou 4 anos, esse ano que não está tendo, parece que vai ser, parece que vai ser a cada 2 anos, alguma coisa assim. Então esse ano é que eu não estou participando, mas nos outros anos assim tem vários textos, literatura, várias ações para a gente fazer. Já estudou, então já conhece um pouco. E daí os questionários, as avaliações e as atividades que a gente tem que aplicar na escola daí no encerramento da equipe multidisciplinar.

Então você conhece a lei 10639/2003? Sim.

E você considera que esta lei contribuiu para a inserção da educação étnico-racial no ambiente escolar? Sim, acho fundamental porque infelizmente tem algumas coisas que só acontecem por conta da Lei, se não houvesse a lei eu acho que não seriam trabalhados, ou sobretudo agora neste governo meio complicado, então eu acho que a lei ainda é uma, um argumento para você trabalhar determinadas situações.

E você já participou de palestra ou eventos no qual fosse discutida essa lei de modo geral ou direcionado para a disciplina de educação física? Eu acho que só as questões da equipe multi mesmo, nada específico. Talvez uma ou outra palestra no período da prefeitura que tinha, lá era comissão étnico-racial que tinha, então uma ou outra palestra sim, participei, mas nenhum curso sistematizado assim fora o da equipe né.

E como que foi assim, você lembra de alguma coisa? Se foi produtivo, se foi... Foi produtivo, porque eu acho que foi bem quando implementaram a lei, essa época que eu participei lá da prefeitura, assim pra esclarecer, pra dizer como atuar, dizer da importância, nesse sentido acho que foi bem, bem interessante.

Você já vivenciou alguma experiência ou projeto baseado nos princípios da lei que é de trazer a cultura e história da cultura afro-brasileira, já teve alguma experiência? A equipe multidisciplinar né e eu aplico algumas atividades nas aulas de educação física, algumas brincadeiras, quando tava na prefeitura aqueles Capitão do Mato, brincadeiras assim, dava uma contextualizada né, entre outras coisas e os jogos africanos, de tabuleiro, mais essa situação assim.

Durante as suas aulas ou no contexto da escola incluindo os alunos, outros professores, você já presenciou alguma atitude de preconceito étnico-racial? Sim, sim.

Você lembra assim, consegue descrever como é que foi? Até foi em forma de brincadeira o que eu ouvi, mas eu não gostei de uma professora que chamou o aluno de café com leite, sabe pejorativa, mas apelidando a criança né, no caso era do ensino fundamental da fase II, ali oitavo, nono ano, rindo, mas acho que não entendendo a gravidade da, no meu entendimento da situação de falar dessa forma, ainda mais vindo de um professor.

Você acredita que a educação física na escola pode contribuir para aprendizagem sobre as relações étnico-raciais? Sim, sim, acho que tem muito a aprender com as relações e muito a ensinar e desenvolver esse trabalho, mas ético né, mais sério, mais consistente assim, sabe do... evitando determinados preconceitos ou, se não evitar, trabalhar com eles, tentar elucidar melhor sabe, eu acho que é bem importante.

E você acredita que as relações étnico-raciais é um conteúdo para ser abordado em situações específicas ou ele deve aparecer de forma sistematizada no currículo? No todo do

currículo ou só em alguma situação específica? Eu acho que ele deve aparecendo no todo do currículo, mas eu não sei se a gente consegue trabalhar, eu pessoalmente não sei se consigo trabalhar isso, na minha prática fazer esse trabalho no todo sabe, eu acho que a gente acaba fazendo esse trabalho em determinados momentos, mais específicos, ou fechamento de um trabalho, sendo bem honesta, mas eu acho que às vezes o assunto vem à tona e você não deve negar então, por isso que eu acho que você tem no todo entende, se surgir você trabalha, não é que ah, só vou falar de negro, de racismo, de índio naquela data específica, então eu acho que tem que ter sempre dentro do contexto, mas não acho que é assim que a prática acontece.

E por que que você acha que tem que ser assim no todo? Porque eu acho que essas questões surgem e eu acho que a gente não pode ignorar né, eu acho que se surgir uma situação dessa ou de qualquer outro tipo você tem que trabalhar, senão naquele dia, num dia posterior, combinar, veio a tona e planejar isso de uma forma mais objetiva assim, acho que tem que enfrentar.

Na sua opinião esse é um tema que a educação física escolar deve tratar, e se sim de que maneira ou em quais locais? Sim, eu acho que já falei, acho que tem que ser tratado, que ser didatizado esse conteúdo, esse conhecimento, valorizado as contribuições né, das questões étnico-raciais nas diversas formas tanto através de filme, de práticas, de jogos, de construção de...

Você já respondeu né, mas agora eu vou pedir para você explicar melhor se você já trabalhou com a temática étnico-racial nas suas aulas e em qual conteúdo que foi? Sim, então, algumas brincadeiras de correr, de pega-pega, de... mais práticas assim e outras de elaboração de material de, desses jogos de tabuleiro, do esqueci... Shisima, temos aí uns tabuleiros de montar, então eles fizeram os tabuleiros, apresentaram, ensinaram os outros colegas, até a gente fez algumas práticas e usa esses tabuleiros nas aulas né, em outros momentos.

Você falou como que você já desenvolveu né, foi feito jogos e como que foi o resultado assim. você acha que os alunos conseguiram... Eu acho que eles gostaram bastante assim de, de perceber nesse jogo específico a simplicidade do jogo né, de... mas também o quanto ele tem de estratégia, de raciocínio de... é... e acabou sendo uma atividade bem envolvente assim no sentido deles tentarem superar assim o desafio ali de fazer as linhas né, não sei se você conhece o jogo, então assim, aparentemente parece simples, mas tem uma relação bem... que exige deles.

E você acha que a sua cor ou sua etnia que você falou no começo, você acha que influencia na seleção dos conteúdos que você trabalha, ou não influencia, o que que você acha disso? Eu acho que não, mas talvez consciente ou inconscientemente teria um padrão aí do próprio currículo de trabalhar coisas mais dos brancos, sei lá. E daí que vem a obrigatoriedade da Lei, mas eu pessoalmente acho que não, não faço essa distinção mas...

E você se sente preparada para abordar essa temática nas suas aulas? Me sinto, mas eu acho que é uma preparação constante assim, tem que estar sempre buscando, sempre está atualizando, se inteirando né.

E você conhece algum material que o estado ofereça para melhorar esse trabalho, como você falou, pra ir se atualizando, que nem você conhece alguma coisa, mas às vezes um professor que não conhece, o estado oferece assim algum material para vocês? Eu acho que esse material da equipe multidisciplinar é bem rico em termos teóricos assim, bem profundo, bem, bem interessante mesmo, mas outros materiais assim práticos para educação física não conheço.

E sem ser do Estado assim, você conhece algum outro material que trate desse tema específico pra educação física? Não.

E você sente alguma dificuldade em trabalhar com as relações étnico-raciais dentro da sua aulas? Quais dificuldades? Eu acho que tem uma certa resistência assim sabe, do novo, do novo de forma geral, mas não vejo assim que seja especificamente em relação à questão ao tema étnico-racial, acho que eles gostam muito de fazer a mesma coisa de, né na educação física de tá no, no que eles dominam, no que eles gostam, no que eles conhecem então eu acho que a dificuldade é o novo, não em relação à temática.

Que tipo de problemas você acha que pode ter enquanto professor de educação física ao trabalhar com as questões étnico-raciais, você acha que pode ter algum tipo de problema? Olha eu acho que aqui nesse ambiente, nessa escola que eu tô não vejo essa dificuldade assim que os alunos tenham uma resistência sabe ou quê tem algum problema, não consigo perceber isso.

E aí aqui falando um pouquinho sobre a lei né, então a lei 10639/2003 ela estabelece como obrigatória nos currículos de ensino fundamental e médio de todas as instituições escolares o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. E você sabe como isso tá no PPP aqui da escola, sabe se tá, se não tá? Não sei, o PPP não sei mesmo.

Agora nas Diretrizes do Estado né, elas falam que na educação física tem vários elementos articuladores e um deles é a cultura corporal e diversidade e nesse elemento eles ressaltam a lei 10.639 e propõe uma abordagem que privilegie o reconhecimento e ampliação da diversidade das relações sociais nas aulas de educação física. Qual que é a sua opinião diante disso no currículo da educação física? Eu acho que tem que ter, como já falei lá no início, acho que se algumas coisas não são pela lei elas não acontecem. Às vezes nem tendo a lei não garante que acontece, então eu acho que é fundamental ter, e quanto mais descritor, quanto mais trabalho, mais auxílio tiver em todas as instâncias, sobre as dificuldades, eu acho que é mais importante. Não vejo que não tenha que estar sabe eu acho que tem que estar e cada vez mais e a gente buscar mais, se aprofundar mais, entender mais isso.

E você gostaria de ter acesso a formações continuadas sobre essa temática? Gostaria.

E você gostaria de comentar alguma coisa que não foi perguntado sobre o seu trabalho como professor de educação física nesse sentido das relações étnico-raciais? Complementar com alguma coisa que eu não perguntei? Eu acho que a gente falou assim de tudo né, talvez eu não tenha me aprofundado muito assim, né.

Se você quiser contar mais sobre essas experiências dos jogos aí, como é que foi, foi com o Fundamental, foi com o Médio... Foi com o nono ano que nós fizemos, nós montamos uma sala, primeiro fizemos os jogos, elaboramos tudo, daí montamos uma sala e eles ficaram, era uma exposição né, e aí os alunos rodavam iam lá e aprendiam a jogar, eles desafiavam eles, faziam uns joguinhos ali, foi bem legal, depois em algumas aulas assim a gente utilizou o material também.

Obrigada!

COLÉGIO: 8

PROFESSOR (A): 8

DATA: 02/09/2019

Qual sua idade? Tenho 37 anos.

E qual que é a sua graduação? Sou formando em licenciatura plena pela Universidade Federal do Paraná, educação física.

Você tem outra graduação? Graduação não.

Especialização? Sou especializado em Educação Física escolar pela PUC-PR.

A quanto tempo você atua como professor de educação física na educação básica? 2005, 14 anos.

E você trabalha em outro segmento de ensino além da Educação Básica estadual? Ensino não, já trabalhei na rede particular mas não atuo mais, só no estado.

Em que nível de Ensino você atua fundamental, médio, EJA? Fundamental e médio.

E qual que é a sua cor, sua etnia? Branco.

E além de professor de Educação Física você exerce outra função profissional? Sim, tenho uns hobbies né, mágica e eu opero a bolsa de valores também.

O que você entende por educação das relações étnico-raciais? Educação das relações étnico-raciais eu acho que fazer o convívio entre todos né, independente de cor, de raça, que todos possam conviver bem, entender sua história e que essa história trouxe até aqui pra que a gente possa melhorar esse convívio.

E você já teve alguma formação relacionada a esse tema ou na sua graduação ou na especialização ou algum curso de formação continuada? Só os cursos do estado mesmo. Pouca coisa.

Já teve alguma coisa relacionada? Sempre tem, essa última formação teve uma fala dos professores ali que fazem esse curso sobre isso. Na semana pedagógica, eles deram uma palhinda sobre o trabalho que eles tinham feito com a SEED né, então já que era um trabalho da SEED eles puderam explicar um pouquinho sobre o trabalho que eles fizeram sobre os quilombolas, tal.

E você conhece a lei das 10.639? Na verdade se for falar assim no seco, sabendo que é sobre o tema, eu não sei sobre o que se trata, mas se falasse só o número da lei eu não saberia.

Você considera que essa lei que fala que tem que se tornar obrigatório o trabalho com a história e cultura africana e afro-brasileira, você considera que essa lei contribuiu para que seja inserido no ambiente escolar essa discussão sobre étnico-racial? Acho que ela tem que ser inserida, não tinha nem que ser uma lei né, tinha que ser do contexto escolar, faz parte do cotidiano de todo mundo.

E você já participou de palestras ou eventos em qual fosse discutida essa lei de modo geral ou direcionado para a disciplina de educação física? Não. Especificamente não.

Você já vivenciou alguma experiência ou projeto que fosse baseado nessa lei? Na verdade quando tinha, agora não tem mais, aquelas semanas culturais, mas era uma coisa que eu

não gostava porque parecia que ficava só naquele momento né, e é algo que tem que ser trabalhado no dia a dia não só em alguns momentos né, tem que ser algo contínuo né, fica estranho né, só aquele dia, só aquela semana, tem que ser no dia a dia se não só lembram naquela época.

E durante as suas aulas ou no contexto da escola em geral, incluindo os professores, gestores você já presenciou alguma atitude de preconceito étnico-racial? Sim.

Você consegue descrever como é que foi? Entre os alunos aqui a gente tem muita, muito preconceito, eles falam às vezes, eu sempre chamo atenção, mas “não, mas é de brincadeira” não, não brinca desse jeito, que não é brincadeira, sempre tento daí retomar no final da aula, explicar que não pode ser, mas é complicado, faz parte já meio que da cultura deles aqui essa violência verbal.

Mais entre os alunos mesmo? Entre os alunos. Entre os professores às vezes a gente capta uma ou outra coisa do pessoal mais... fica enrustido ali, mas volta e meia solta umas besteiras, o cara não consegue se controlar fica soltando.

Você acredita que a educação física na escola pode contribuir para essa aprendizagem sobre as relações étnico raciais? Acho que sim.

E como que você acha que... Na verdade o que eu sempre trago pra eles é que se eles pensarem no esporte, os grandes atletas são negros, mas porque? Tipo de fibra muscular, estrutura e outras coisas, no futebol o Pelé, no basquete Jordan, no vôlei também grandes atletas, eu quero explorar esse lado dessas potências esportivas, mostrar pra eles na ginástica a Daiane Barbosa é tantos outros né, no atletismo não precisa nem falar, os caras comandam, e vai ser sempre assim, é algo biológico deles, é muito mais forte, muito mais preparado, vamos valorizar isso.

E você acredita que esse tema das relações étnico-raciais é um conteúdo pra ser abordado só em situações específicas ou ele deve aparecer no currículo numa forma geral? É, tem que ser no geral, não adianta ficar pontuando em alguns momentos, ah, dia da consciência vamos falar sobre isso, não, tem que falar sempre. Hoje eu fiz uma fala com os alunos do primeiro ano ali, a gente tá entrando no setembro amarelo, sobre suicídio, eu falei mas não adianta falar só esse mês, você tem que estar sempre explanando, você tem que estar sempre ajudando pra que isso seja cotidiano.

E na sua opinião esse é um tema que é educação física escolar deveria tratar? Sim, toda a disciplina né.

De que maneira, em quais locais? Na quadra, na sala? Eu acho que em todos os locais né, aproveitar ganchos que são deixados, mas tá sempre expondo, não esperar que saia uma notícia de uma atitude de preconceito, não, tem que estar sempre colocando, exaltando todo mundo né.

E você já trabalhou essa temática nas suas aulas? De maneira direta ou indireta como você falou? Sempre de maneira mais indireta né, pra também não ficar instigando uma coisa assim que “ah, o professor tá fazendo isso pra agradar ele”, não, não é pra agradar ele, é pra agradar todo mundo, eles tem que entender que é normal, que somos seres humanos, todo mundo é igual.

E você lembra assim algum conteúdo que você tenha usado esse... Cara, na verdade conteúdo não, acho que é meio direto assim, todos os conteúdos da educação física você consegue colocar essa lei, basta você querer, basta ter vontade ali, todas as leis que são obrigatórias não precisavam ser obrigatórias né, deviam ser culturais né.

Mas então você acha que todos os conteúdos? Todos os conteúdos conseguem abordar, sem sombra de dúvida.

Então você falou que nunca trabalhou assim de forma direta né, sempre de forma indireta. É porque eu acho que tem que estar sempre no dia a dia, não gosto de focar, ah, vamos fazer só agora assim, por causa disso, não, tem que ser corriqueiro.

la perguntar para você relatar como que você desenvolver essa atividade? É sempre conversa, quando precisa, mas sempre estar trazendo informações sobre.

Agora essa pergunta está relacionada lá no começo né, você falou que a sua cor é branco né, você acha que a sua cor influencia na seleção dos conteúdos que você trabalha? Não. Eu acho que não. Se não nunca trabalharia atletismo e, pô, já tive, se a gente pegar as aulas, não sei se você teve aula com o Clodoaldo, eu cheguei a ter com a lenda da Federal, uma aula extremamente tecnicista, extremamente voltada a técnica e você faz com as crianças eles amam, uma das aulas que eles mais gostam, eles adoram salto, corrida com obstáculo, você põe em prática, teoricamente se fosse pensar pela minha cor, ah só os negros se destacam no atletismo, não, tem que ensinar de tudo que a gente aprendeu, não pode restringir nada por causa disso.

E você se sente preparado para abordar essa temática nas suas aulas? Eu acho que não. Eu acho que essas temáticas assim, mais... vamos dizer assim que geram polêmica assim, a gente é pouco preparado na graduação inclusive né, é deixado de lado, os professores não querem discutir, por insegurança, mas baseado na lei...

E você acha que o estado oferece algum tipo de material específico pra educação física que te ajude a trabalhar esse tema no dia a dia? Na verdade eu nunca pesquisei, mas deve ter alguma coisinha lá no... não pesquisei, não sei, não posso afirmar, lá no dia a dia educação sobre, se tem algo específico, mas eu acredito que deve ter, tomara que tenha né, mas eu nunca fui atrás, dizer que para, pegar um filme específico, que eu não gosto, é aquilo que eu te falei, eu gosto de estar sempre colocando esses temas, hoje eu fiz um fut-duplas falei como é difícil depender de uma outra pessoa, necessidades especiais e caí no Setembro Amarelo, uma aula só que eu fiz um futebol de dupla, tudo interligado, aproveitar os ganchos que a aula vai dando e parar e conversar.

E sem ser material do estado se você conhece algum outro material que trate dessa temática? Não. Acho que a temática, principalmente a temática negra, esses dias a minha filha teve que fazer uma tarefa de casa e a gente não achava, principalmente que foi o trabalho dos professores aqui da escola, não tem conteúdo, é escondido, foi escondido né, pela nossa sociedade essa parte aí, racial e tal, eu acho que é um negócio que é deixado de lado que não poderia ser né, o Paraná foi feito pelos negros, pelos escravos, então eles tinham que estar mais expostos na literatura e não tem nada, não tem nada.

Você tava falando né das dificuldades, que tipo de problemas você acha que pode ter enquanto professor de educação física ao trabalhar com as questões étnico-raciais? Essa insegurança nossa mesmo, de tocar num ponto, de como saber falar às vezes e para não gerar um conflito às vezes lá fora, sei lá como, porque, até dos pais, infelizmente a gente vive numa sociedade extremamente preconceituosa, ah o professor falou isso, o professor falou aquilo, chega com um contexto diferente, é complicado, se tem que saber que a gente pisa em ovos né, então tem que tomar um cuidado, a gente tinha que ter uma preparação melhor, maior do próprio Estado, um embasamento né, mas daí a gente vê aí políticas nacionais que falam uma coisa e a Lei fala outra, então e aí? Temos aí um despertar de uma geração extremamente preconceituosa, até que ponto eu posso ir ou não, até que ponto eu vou estar numa escola até sem partido de repente, não posso falar nada, mas a lei me obriga e aí como que funciona? O estado teria que nos amparar até legalmente, até onde a gente pode ir, até onde a gente não pode ir.

A Lei 10.639 ela estabelece como obrigatório nos currículos do ensino Fundamental e Médio de todas as instituições de ensino a história e cultura africana e afro-brasileira, que é o que eu te falei, esse é o texto da lei, você sabe como que isso está no PPP da escola? Na verdade não. Acho que a gente é um pouco acomodado aí nessa questão de PPP, a gente tá fazendo agora uma reestruturação aqui, todo Estado tá fazendo, a gente tá tendo que ler, eu acho que tem que, infelizmente vai ter que ser obrigatório de pegar, ler, parar, olhar e ver realmente.

Falando das diretrizes estaduais, aquele livrinho verdinho sabe, ele tem, ele fala dos elementos articuladores né, que a educação física tem vários, e um deles é a cultura corporal e diversidade e nesse elemento eles ressaltam a lei 10.639, eu queria saber Qual a sua opinião diante disso no currículo de educação física, você acha que é isso mesmo, que dá pra trabalhar? Na verdade não cheguei nem a, lembro que eu li já esse livro, essa apostila, mas eu não lembro bem do conteúdo.

Ele fala que é para você propor uma abordagem de trabalho que privilegie né o reconhecimento e a ampliação da diversidade. Isso tem que ser feito né, isso tem que ser feito, eu principalmente à noite, para motivar, “professor posso trazer uma música na aula?” aí eu falo você tem que selecionar a música, não pode ter conteúdo de baixo calão, nem palavra de baixo calão, de repente pode ter um funk? Pode, claro que pode, é a cultura deles, então sexta-feira a gente teve de RAP, funk, até eletro que eles gostam, pra animar a aula, enquanto isso tava rolando um dodgeball animadasso assim, com a música assim, então não vejo problema em trazer a cultura deles pra que eles se sintam bem no ambiente então, a gente boicota muito também, essa coisa, ai não posso usar boné, pô, mas o boné faz parte da cultura dele, a cultura da periferia é isso né, então boné, os tipos de música.

Você gostaria de ter acesso a formações sobre essa temática? Sim. Mais constantes né, não adianta só Semana Pedagógica, teria que ser mais constantes assim, as formações, sobre vários temas, principalmente os mais... eles cobram que a gente coloque mas não trazem embasamento, ensinar com prática, explique pra nós, não adianta por um vídeo lá de meia hora falando teoricamente, ensina na prática por área, como trazer isso.

Você gostaria de comentar algo que não foi perguntado sobre o seu trabalho como professor de Educação Física no que tange a educação das relações étnico-raciais? Não, acho que é isso, acho que eu tenho que melhorar bastante sobre isso, tento pegar o gancho, tento fazer disso um cotidiano mas é difícil, é difícil né, mas acho que é nossa função né, ficar instigando, ficar conversando, não deixar situações restringirem nosso trabalho, a gente não pode ter medo também né, não pode ter medo, tem que parar, tem que conversar, conversar com os outros colegas que tem

conhecimento, igual esses outros professores fizeram um curso bem legal, dividiram o conhecimento, acho que é bem por aí.

Muito obrigada pela sua participação, eu agradeço muito!

COLÉGIO: 9

PROFESSOR (A): 9

DATA: 27/08/2019

Qual a sua idade? 48.

E qual que é a sua graduação? Sou formado em educação física pela PUC e fiz a pós sobre Ciência do movimento humano no IBPEX.

Licenciatura plena né? Aham.

E há quanto tempo que você atua como professor de educação física em escola? Escola faz 15 anos.

E você trabalha em outro segmento além da do estado? Não, atualmente não.

E qual nível que você atua: fundamental, médio, EJA? Fundamental e médio.

Qual que é a sua cor? Branco.

E além de professor de Educação Física você exerce outra função profissional? Não.

E o que que você entende por educação das relações étnico-raciais, o que vem na sua cabeça quando fala educação das relações étnico-raciais? Igualdade, igualdade nas aulas, sem discriminação.

E você já teve alguma formação relacionada a essa temática na sua graduação ou na especialização que você fez ou alguma formação continuada? Só formação continuada que teve um ano que teve do Estado.

E dessa formação ou em algum outro momento você chegou a conhecer a lei 10639/2003? Não lembro.

Essa Lei ela fala que todas as escolas particulares e públicas né, que tem ensino básico tem que constar o ensino da Cultura Africana e afro-brasileira, acho que agora você já lembra, né? Já, já.

Às vezes pelo número da lei não, mas já conhece a lei então? Aham.

Você acha que essa lei ela contribui para a inserção da educação étnico racial no ambiente escolar? Sim, com certeza.

Porque que você acha? Porque envolve várias formas de... que nem a professora de geografia inclusive trabalha bastante isso, capoeira, folclore também agora na festa junina teve bastante trabalho sobre isso.

E você já participou de palestras ou eventos no qual fosse discutida essa lei seja de modo geral ou na aplicação dessa lei na sua disciplina? Não.

E você já participou de alguma experiência ou de projeto que fosse baseado nessa Lei de trabalhar com a cultura africana, afro-brasileira? Não.

Durante suas aulas ou na escola em geral, você já presenciou alguma situação de preconceito racial, discriminação? Não, durante as aulas não.

Nunca presenciou nem na escola? No geral da escola, professores, direção... Não. Durante as aulas a gente fala muito sobre isso né.

E você acredita então que a educação física escolar pode contribuir para a aprendizagem sobre as relações étnicos raciais? Sim, com certeza.

E como que você acha que ela pode contribuir? Abordando as diversas formas de não discriminar o colega tanto na prática como no dia a dia.

E você acredita que esse conteúdo das relações étnico-raciais ele é um conteúdo para ser abordado só em situações específicas ou que ele deve aparecer de forma sistematizada no currículo? O que você pensa. Se é uma coisa assim algumas situações específicas, ou se ele deve aparecer mesmo no currículo? No currículo deveria ser interessante porque daí pelo menos todos os professores se obrigam a incluir né.

E na sua opinião, esse é um tema que a educação física deveria tratar? Com certeza!

De que maneira assim, em quais locais, aula teórica, aula prática, vídeo? Eu sou a favor da aula teórico-prática, mesmo na prática ali, na quadra, reunir os alunos num círculo, uma roda, fazer um debate, uma fala. Não necessariamente só na sala de vídeo.

E você já trabalhou com a temática das relações étnico-raciais nossas aulas seja de forma direta ou indireta? Sim, aham.

E você lembra qual conteúdo que foi? Geralmente é mais perto da festa junina, danças folclóricas, tal.

Conteúdo de dança então? E você acredita que ele pode ser trabalhado em outros conteúdos também? Pode aham. Por exemplo na parte de lutas, quando entra na parte de lutas também, da capoeira.

E você falou né, que você trabalhou com as relações étnico-raciais, como que você desenvolveu essa atividade? A gente fez uma pesquisa sobre danças daí veio aquela pergunta se capoeira é uma dança, luta, tal né, aí começou né, começaram a falar das tribos indígenas, das lutas de aproximação, um trabalhinho com o nono ano, aí começou a vir por que, tal...

E como é que foi o resultado assim, os alunos... Eles gostaram, foi bem gratificante, eles se interessaram bastante quando foi a parte das lutas de aproximação, da capoeira, daí tem uns alunos que já faziam capoeira.

Você acha que a sua cor, você falou no começo ali que né, que você é branco, você acha que isso influencia nos conteúdos que você seleciona pra aula? Não. Não interfere.

E você se sente preparado para abordar essa temática étnico-racial nas suas aulas? Preparado? Sinceramente não.

E você acha que o estado ele oferece algum tipo de material que te auxilie, que você possa... Muito pouco.

Você conhece algum material, mesmo que não seja do Estado ou de algum outro lugar que aborde essa temática? O que eu peguei foi o livro do Estado, pra dar uma olhada antes de passar pra eles.

O livro do Ensino Médio? Me ajudou bastante. Ali tinha bastante da parte da capoeira.

E agora outra pergunta aliada com essa, se você sente alguma dificuldade em trabalhar com as relações étnico-raciais dentro de suas aulas? E quais seriam essas dificuldades. Dificuldades não.

E que tipo de problemas você acha que pode ter enquanto professor de Educação Física ao trabalhar com as questões étnico-raciais? Acha que pode ter algum problema? Até agora não tive nenhum problema com isso, quanto a isso, acredito que não.

Então como eu falei para você antes, a lei ela fala que deve ser trabalhado a cultura africana e eu queria saber se você sabe se isso tá no PPP da escola, como que isso aparece? Eu li ontem o PPP porque hoje ia ter uma conversa sobre isso.

Você chegou a ver se tinha alguma coisa relacionado com isso? Não, não reparei... eu acredito que tem, eu dei uma olhada por cima.

E das diretrizes curriculares da educação física, lá no nosso livrinho tem um elemento articulador que fala da cultura corporal e diversidade, aí esse elemento ele fala que tem que ter uma abordagem que privilegia o reconhecimento e a ampliação da diversidade das relações sociais das aulas educação. Qual é a sua opinião sobre isso no currículo de educação física? Que tem que abordar mesmo, tem que conscientizar que todos são iguais na aula de educação física, que não tem discriminação nenhuma, tanto no esporte, um tem dificuldade num esporte outro tem em outro, outro tem mais facilidade no basquete, outro no vôlei, como é que não é por causa da cor, da raça, que vai privilegiar alguém.

Você gostaria de ter acesso a formação continuada sobre essa temática? Com certeza.

Isso ajudaria a trabalhar melhor? Ajudaria.

E você quer comentar alguma coisa que eu não perguntei sobre o seu trabalho né, relacionado a questão étnico-racial, alguma coisa que passou batido, assim, que você queira comentar, alguma experiência, alguma vivência, alguma situação... Não, acho que não.

Então era isso, muito obrigada! Espero que tenha ajudado!

Sim, muito!

ANEXO 1 – ANÁLISE E PARECER PARA CEP DO IFPR

	Comitê de Ética em Pesquisa	INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ - IFPR	
---	--------------------------------	---------------------------------------	---

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O TRATAMENTO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS ESTADUAIS DE CURITIBA

Pesquisador: GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 11550919.8.0000.8156

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.355.504

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino, da Universidade Federal do Paraná (UFPR). O problema ou foco principal da pesquisa é “saber se a temática das relações étnico-raciais é contemplada na disciplina de Educação Física em escolas estaduais de Curitiba e de que maneira isso acontece”.

A hipótese é que “o tema é pouco trabalhado nas aulas de educação física ou é relegado apenas à momentos esporádicos como o dia/semana da Consciência Negra”.

Prevê-se que a pesquisa terá aproximadamente 09 participantes, “professores de educação física do quadro próprio do magistério (QPM) da rede pública estadual do Paraná”.

Consta no projeto gastos que são de responsabilidade do pesquisador (financiamento próprio).

Objetivo da Pesquisa:

Consta como objetivo principal: “analisar a forma como a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais é contemplada na disciplina de educação física em escolas estaduais de Curitiba”.

São objetivos específicos: “Averiguar se existe uma preocupação dos professores em contextualizar as questões sócio-históricas das relações étnico-raciais nas aulas de educação física; identificar em quais conteúdos a temática das relações étnico-raciais é mais trabalhada; relatar as contribuições e as limitações do trabalho com as relações étnico-raciais na educação física escolar de escolas estaduais de Curitiba.”.

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã	CEP: 85.530-230
Bairro: Tarumã	
UF: PR	Município: CURITIBA
Telefone: (41)3595-7683	E-mail: cep@ifpr.edu.br



Comitê de Ética
em Pesquisa

INSTITUTO FEDERAL DO
PARANÁ - IFPR



Continuação do Parecer: 3.355.504

Considera-se que os objetivos são compreensíveis, coerentes com a propositura geral do projeto e possíveis de serem realizados.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresenta-se como riscos que “é possível que durante o processo de coleta de dados, algum professor sinta-se constrangido em compartilhar suas práticas docentes”. Como minimização para este risco, destaca-se: “realizar as entrevistas de forma individualizada, evitando assim que haja comentários e comparações entre os respondentes que possam gerar constrangimentos. O tratamento individualizado também permite dar total atenção e suporte ao professor no momento da coleta. Por fim, será garantido ao respondente a confidencialidade das respostas, lembrando a ele que as informações coletadas irão para um banco de dados e ninguém, além dos pesquisadores terão acesso”.

Do ponto de vista dos benefícios, cita-se que a pesquisa: “poderá contribuir com a comunidade científica, como referência para futuros trabalhos que abordem a mesma temática, que até esse momento, foi pouco explorada no país. Os principais benefícios estão relacionados ao subsídio teórico-científico para ampliação de ações pedagógicas, com foco na educação das relações étnico-raciais na disciplina de educação física”. Considera-se que os riscos estão descritos de maneira compreensível e constam, de maneira satisfatória, ações de minimização dos riscos. Os benefícios decorrentes da pesquisa justificam a sua realização, considerando os riscos previstos e os participantes da pesquisa serão beneficiados, mesmo que de maneira indireta.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto apresentado apresenta fundamentação teórica e viabilidade de execução. O tema, os objetivos e os resultados esperados da pesquisa são relevantes para aquilo que a pesquisa se propõe.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa terá “delineamento descritivo qualitativo”. “Será convidado um professor de cada setor do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Curitiba a fim de obter informações de escolas de diferentes contextos, portes e situação sócio-ambiental. Serão realizadas entrevistas com estes professores “bem como a coleta de informações através dos seus planos de trabalho docente”.

Não consta no Projeto o questionário que será aplicado aos docentes.

Constam no projeto critérios de inclusão e exclusão e o cronograma é compatível com a proposta apresentada.

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã

Bairro: Tarumã

CEP: 85.530-230

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3595-7683

E-mail: cep@ifpr.edu.br



Comitê de Ética
em Pesquisa

INSTITUTO FEDERAL DO
PARANÁ - IFPR



Continuação do Parecer: 3.355.504

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos obrigatórios foram apresentados.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

CONSIDERAÇÕES:

Em parecer consubstanciado anterior (3.293.176) este comitê, com base nas resoluções vigentes e na Carta Circular 212/2010 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), após apreciar o protocolo de pesquisa, manifestou-se pela não aprovação do mesmo. Entendeu este comitê que a Universidade Federal do Paraná (UFPR) deveria ser indicada como Instituição Proponente da pesquisa, e não o Instituto Federal do Paraná (IFPR), uma vez que a pesquisa está vinculada do Programa de Mestrado Profissional em Educação da UFPR e, em vários momentos nos documentos anexados inicialmente, incluindo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, faz-se referência a UFPR e não ao IFPR. Conforme informado no referido parecer, da decisão de não aprovação, cabia recurso por parte do pesquisador junto ao CEP.

O pesquisador enviou, via Plataforma Brasil (PB), recurso solicitando revisão da decisão pela não aprovação (e os anexos citados abaixo), com dois argumentos principais, a saber:

- a) "Conforme o próprio parecerista pontua, o autor principal do projeto é docente, pesquisador, com vínculo efetivo com o IFPR. O projeto será desenvolvido pelo pesquisador principal (IFPR) e colaboradores do programa de Mestrado Profissional em Educação da UFPR. Verifica-se, portanto, uma parceria institucional entre o IFPR e a UFPR nesse caso, com a cessão do pesquisador para cumprimento de sua carga horária de pesquisa em parceria com a UFPR (ANEXO 1), o que refuta, pelo menos em parte, a negação de que a proposição da pesquisa parte de somente uma instituição. Cabe citar que os colaboradores são membros do GEPEM, Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Movimento, CREDENCIADO PELO IFPR (ANEXO 2), endossando, mais uma vez a parceria institucional. É importante lembrar, ainda, que toda produção acadêmica (artigos, seminários, apresentações em congressos) oriunda desse estudo terá exposição da imagem visual e acadêmica do IFPR, como parceiro no projeto";
- b) que projetos com natureza semelhante já foram submetidos para apreciação em outros CEPs e receberam parecer de aprovação.

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã

Bairro: Tarumã

CEP: 85.530-230

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3595-7683

E-mail: cep@ifpr.edu.br



Comitê de Ética
em Pesquisa

INSTITUTO FEDERAL DO
PARANÁ - IFPR



Continuação do Parecer: 3.355.504

Considerando os argumentos acima e após consulta, via e-mail, à CONEP, este comitê delibera por revisar a decisão do parecer pela não aprovação, acolhendo o recurso do pesquisador, com as seguintes ressalvas ou esclarecimentos:

- a) no parecer anterior, o CEP deliberou pela não aprovação após análise do Protocolo de Pesquisa. Assim, discorda da afirmação, presente no recurso, de que houve "(...) decisão do parecerista, da não aceitação do projeto para análise (...)", embora entenda que pode não ter sido esta a intenção do pesquisador ao escrever tal frase;
- b) existem resoluções comuns que os CEPs devem utilizar nas apreciações éticas. Contudo, como trata-se de um trabalho de hermenêutica, nem sempre ou não necessariamente a decisão de um CEP poderá ser utilizada, integralmente, como parâmetro para as decisões dos demais CEPs. Nesta perspectiva, do fato de um CEP aprovar um protocolo de pesquisa, não decorre, de maneira automática, que outro CEP também irá aprová-lo. Das decisões de cada CEP cabe recurso ao próprio CEP ou a CONEP. Entende-se que não foi esta a intenção do pesquisador ao citar a decisão de outros CEPs no seu recurso. Contudo, considera-se pertinente tal esclarecimento.

As pendências apontadas no parecer anterior foram ATENDIDAS pelo pesquisador, a saber:

- 1) [Pendência ATENDIDA] A partir da resposta recebida na consulta feita à CONEP, solicita-se que a UFPR seja indicada na PB como instituição coparticipante, para que o CEP desta instituição também possa avaliar o Projeto. Embora esteja previsto que não haverá o desenvolvimento de alguma etapa da pesquisa na UFPR (mas, em Escolas Estaduais), a pesquisa poderá gerar Dissertação de conclusão de curso na mesma;
- 2) [Pendência ATENDIDA] Enviar, via PB, o questionário que será utilizado na pesquisa para apreciação deste Comitê;
- 3) [Pendência ATENDIDA] No Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE):
 - item "e", completar a minimização de risco acrescentando a "confidencialidade", conforme consta no item 8.4 do "projeto detalhado";
 - de acordo com as resoluções brasileiras, o tempo de guarda mínimo do material obtido com a pesquisa é de 5 anos. Solicita-se alterar o dado presente no item "j" e no projeto detalhado (item 13);
 - item "j" – retirar os termos "imagens e vídeos", uma vez que não está previsto no Projeto que isto ocorra;

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã

Bairro: Tarumã

CEP: 85.530-230

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3595-7683

E-mail: cep@ifpr.edu.br



Comitê de Ética
em Pesquisa

INSTITUTO FEDERAL DO
PARANÁ - IFPR



Continuação do Parecer: 3.355.504

Este comitê, após apreciação e tendo presente as resoluções brasileiras que normatizam os aspectos éticos nas pesquisas envolvendo seres humanos, considera que o Protocolo de Pesquisa está APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

Lembretes:

- Solicita-se retirar na secretaria do CEP-IFPR uma cópia do TCLE ou, quando for o caso, do TALE, com carimbo, sendo este o modelo reproduzido para aplicar junto aos participantes. Para agendar a retirada dos termos carimbados, entre em contato com a secretaria do CEP/IFPR pelo e-mail: cep@ifpr.edu.br, informando o número do CAAE do Protocolo de Pesquisa. No caso de o pesquisador ser servidor do IFPR, o mesmo poderá solicitar o envio dos documentos carimbados pelo CEP, via malote;
- O TCLE deverá conter duas vias, uma ficará com o pesquisador e a outra ficará com o participante da pesquisa e as páginas deverão ser rubricadas pelos pesquisadores e participantes;
- Solicitamos que sejam apresentados a este CEP relatórios PARCIAL (semestral - demonstrando fatos relevantes e resultados parciais do desenvolvimento da pesquisa) e FINAL, através da Plataforma Brasil (PB) - no modo: NOTIFICAÇÃO
- Demais solicitações, que impliquem em alterações do projeto, comunicações da ocorrência de eventos adversos, comunicação de interrupção da pesquisa, pedido de prorrogação de prazo, entre outras, devem ser enviadas no modo EMENDA, que deve ser apresentada de forma clara e sucinta, IDENTIFICANDO A PARTE DO PROTOCOLO A SER MODIFICADO E SUAS JUSTIFICATIVAS. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado nos documentos da PB e em todos os demais documentos nos quais constar o cronograma, antes de que a solicitação de prorrogação de prazo seja enviada.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	Entrevista.docx	27/05/2019 14:15:08	CLAUDIONEI CELLA PAULI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	9_PROJETO_DE_PESQUISA.docx	27/05/2019 14:14:58	CLAUDIONEI CELLA PAULI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	6_TCLE_PARTICIPANTE.doc	27/05/2019 14:14:29	CLAUDIONEI CELLA PAULI	Aceito

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã

Bairro: Tarumã

CEP: 85.530-230

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3595-7683

E-mail: cep@ifpr.edu.br



Comitê de Ética
em Pesquisa

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ - IFPR



Continuação do Parecer: 3.355.504

Justificativa de Ausência	6_TCLE_PARTICIPANTE.doc	27/05/2019 14:14:29	CLAUDIONEI CELLA PAULI	Aceito
Recurso do Parecer	recurso.pdf	24/05/2019 16:21:37		Aceito
Outros	Instituicao_Copart.pdf	24/05/2019 16:21:31	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Recurso do Parecer	recurso.pdf	30/04/2019 15:26:45		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	RECURSO.doc	30/04/2019 15:26:40	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	ANEXO6.pdf	30/04/2019 15:25:18	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	ANEXO5.pdf	30/04/2019 15:23:16	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	ANEXO4.pdf	30/04/2019 15:22:43	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	ANEXO3.pdf	30/04/2019 15:22:11	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	ANEXO2.pdf	30/04/2019 15:21:30	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	ANEXO1.pdf	30/04/2019 15:20:00	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1327338.pdf	10/04/2019 09:32:49		Aceito
Outros	Concordancia_Tatuquara.jpg	10/04/2019 09:32:18	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	Concordancia_Segismundo.jpg	10/04/2019 09:32:01	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	Concordancia_SA.jpg	10/04/2019 09:31:34	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	Concordancia_Pedro.jpg	10/04/2019 09:31:00	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	Concordancia_Julio.jpg	10/04/2019 09:30:36	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	Concordancia_Ivo.jpg	10/04/2019 09:30:15	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	Concordancia_Gelvira.jpg	10/04/2019 09:29:57	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	Concordancia_Emilio.jpg	10/04/2019 09:29:36	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	Concordancia_Xavier.jpg	10/04/2019 09:29:16	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	CONCORDANCIA_SERVICOS_INSTITUICAO_PROPOSITOR.pdf	06/04/2019 10:05:25	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_CONFIDENCIALIDADE.pdf	06/04/2019 10:04:05	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_DADOS	06/04/2019	GUILHERME DA SILVA	Aceito

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã

Bairro: Tarumã **CEP:** 85.530-230

UF: PR **Município:** CURITIBA

Telefone: (41)3595-7683

E-mail: cep@ifpr.edu.br



Comitê de Ética
em Pesquisa

INSTITUTO FEDERAL DO
PARANÁ - IFPR



Continuação do Parecer: 3.355.504

Outros	pdf	10:03:28	SILVA	Aceito
Outros	Cheklis.pdf	06/04/2019 09:55:54	GUILHERME DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.docx	06/04/2019 09:55:30	GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_TCLE _PARTICIPANTE.doc	06/04/2019 09:54:57	GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	06/04/2019 09:50:30	GUILHERME DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 29 de Maio de 2019

Assinado por:
CLAUDIONEI CELLA PAULI
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã

Bairro: Tarumã

CEP: 85.530-230

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3595-7683

E-mail: cep@ifpr.edu.br

ANEXO 2 – PARECER PARA CEP DA SEED-PR



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE
NÚCLEO REGIONAL DA EDUCAÇÃO DE CURITIBA



DECLARAÇÃO

Curitiba, 31 de maio de 2019.

Declaramos que **Francine Cruz Grison**, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação: *TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da UFPR*, proponente do projeto de pesquisa “**O Tratamento das Relações Étnico-raciais na Educação Física em Escolas Estaduais de Curitiba**”, atendeu os requisitos previstos na Resolução nº 406/2018 da GS/SEED.

A pesquisa acontecerá nas escolas: C.E. Dr. Xavier da Silva, C.E. Gelvira Correa Pacheco, C.E. Santa Felicidade, C.E. Pedro Macedo, C.E. Julio Mesquita, C.E. Emílio de Menezes, C.E. Segismundo Falarz, C.E. Tatuquara e C.E. Ivo Leão pertencentes a Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná no município de Curitiba.

Fátima Branco Godinho de Castro

Assistente Técnico NRE Curitiba

Decreto nº 1437 – Doe 23/05/2019

Núcleo Regional da Educação de Curitiba
Rua: Inácio Lustosa, 700 Alto São Francisco CEP 80.510-000

ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Guilherme da Silva Gasparotto, Professor do programa de mestrado profissional em Educação da Universidade Federal do Paraná e Francine Cruz Grison, Estudante de mestrado da Universidade Federal do Paraná, convidamos o(a) Senhor(a), professor(a) de educação física da rede Estadual de ensino a participar de uma pesquisa intitulada “O Tratamento das Relações Étnico-Raciais na Educação Física em Escolas Estaduais de Curitiba”. Acredita-se que os resultados obtidos nessa pesquisa possam beneficiar tanto pesquisadores que busquem relacionar a disciplina de Educação Física com a educação das relações étnico-raciais, quanto os professores e estudantes da educação básica, podendo contribuir em demandas de manutenção do aluno na escola, uma vez que ter relações étnico-raciais harmoniosas no ambiente escolar auxilia numa formação positiva da autoimagem do estudante e pode auxiliar no bem-estar e desenvolvimento humano do indivíduo.

- a) O objetivo desta pesquisa é analisar a forma como a temática das relações étnico-raciais é contemplada na disciplina de educação física em escolas estaduais de Curitiba.
- b) Para sua participação nesta pesquisa, será necessário uma entrevista e compartilhamento do seu Plano de Trabalho Docente.
- c) Para tanto o(a) Senhor(a) deverá comparecer na escola em que leciona para participação de uma entrevista que levará aproximadamente 50 minutos.
- d) Ao participar desta pesquisa, poderá ocorrer algum desconforto, principalmente relacionado a constrangimento relacionado a declarações sobre sua prática pedagógica.
- e) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser constrangimento. Os riscos serão minimizados da seguinte maneira: a entrevista será realizada de forma individualizada, para que não haja comentários e comparações entre os respondentes e os dados. Será garantido ao respondente a confidencialidade das respostas, lembrando a ele que as informações coletadas irão para um banco de dados e ninguém, além dos pesquisadores terão acesso.
- f) Os benefícios esperados com essa pesquisa são obter um diagnóstico de como as relações étnico-raciais estão sendo tratadas na educação física escolar nas escolas estaduais de Curitiba, para que a partir disso sejam sugeridas práticas pedagógicas que possam vir a contribuir na ampliação da discussão da temática na disciplina em consonância com a legislação vigente, pode ser que o(a) Senhor(a) não seja diretamente beneficiado por sua participação neste estudo.
- g) A pesquisadora Francine Cruz Grison responsável por este estudo poderá ser localizada no Colégio Estadual Yvone Pimentel, Rua Sebastião Malucelli 1312, email: francine.grison@escola.pr.gov.br, telefone: (41) 3246-3945, no horário das 07:25 às 11:50 e das 13:00 às 17:25 para esclarecer eventuais dúvidas que você como participante possa ter e fornecer-lhe as informações que desejar, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- h) A sua participação neste estudo é voluntária e se o(a) Senhor(a) não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.
- i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas como o orientador Guilherme da Silva Gasparotto e Francine Cruz Grison. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade.
- j) O material obtido – questionários e planos de trabalho docente – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será descartado ao término do estudo, dentro de 5 anos.
- k) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e o(a) senhor(a) não receberá qualquer outro valor em dinheiro pela sua participação.
- l) Para preservar sua identidade, quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.



INSTITUTO FEDERAL
Paraná



m) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Paraná (CEP-IFPR), pelo telefone (41) 3595-7683 e *e-mail*: cep@ifpr.edu.br

Eu, _____, li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual declaro que concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Curitiba, 26 de março de 2019

Nome completo e Assinatura do participante da pesquisa

Nome completo e Assinatura, Orientador(a),
Pesquisador(a) Responsável

Nome completo do Estudante, Colaborador(a) Pesquisador(a)

Nome do aplicador(a) do TCLE

ANEXO 4 – POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM ACERCA DO TRABALHO COM AS LEGISLAÇÕES NO CURRÍCULO ESCOLAR

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	CONTEÚDOS BÁSICOS	LEGISLAÇÃO	SUGESTÕES DE CONTEÚDOS ESPECÍFICOS E ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS
Esporte	Esportes: individuais/ coletivos/radicais.	Lei n.º 10.639/2003. História e Cultura Afro-Brasileira	Participação e influência dos negros, indígenas e outras etnias no esporte brasileiro e mundial. Jogos dos Povos Indígenas Jogos Mundiais dos Povos Indígenas
Dança Lutas Jogos e brincadeiras	Danças folclóricas; Jogos populares/tradicionais; Jogos de tabuleiro; Capoeira.	Resolução n.º 1 - de 17 de junho de 2004 – CNE. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Danças, jogos, brincadeiras e lutas enquanto temas da cultura corporal de diversas etnias indígenas do Brasil e do mundo.
Dança Lutas Jogos e brincadeiras	Danças folclóricas; Jogos populares/ tradicionais; Jogos de tabuleiro; Capoeira.	Deliberação n.º 04/06 – CEE/PR. Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Lei n.º 12.288 - de 20 de julho de 2010. Estatuto da Igualdade Racial.	Danças, jogos, brincadeiras e lutas enquanto temas da cultura corporal de diversas etnias indígenas do Brasil e do mundo.
Esporte Jogos e brincadeiras Lutas Ginástica Dança	Todos contidos nas DCOE (PARANÁ, 2008).	Lei n.º 8.069 - 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Lei n.º 11.525 - de 25 de setembro de 2007. Acrescenta §5º ao art. 32 da Lei n.º 9.394/96, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental.	Possibilidade de vivência das diversas manifestações da cultura corporal (esportes, jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais radicais/em meio à natureza) em diversos tempos/espacos escolares e da cidade (ruas, praças, parques etc.) enquanto direito, garantido por lei e dever da família, sociedade e poder público (Municípios, Estados e União);

Esporte Jogos e brincadeiras Lutas Ginástica Dança	Todos contidos nas DCOE (PR, 2008).	Lei n.º 12.852/2013. Estatuto da Juventude e Sistema Nacional de Juventude. Lei n.º 17.335 - 10 de outubro de 2012. Programa de Combate ao Bullying	Nestas vivências respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura; Conhecimento dos recursos e espaços destinados para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude na comunidade mais próxima e na cidade como um todo.
Esporte Jogos e brincadeiras Lutas	Esportes coletivos; Jogos cooperativos; Lutas como instrumento mediador.	Lei n.º 17.335 - 10 de outubro de 2012. Institui o Programa de Combate ao Bullying, de ação interdisciplinar e de participação comunitária, nas Escolas Públicas e Privadas do Estado do Paraná.	Esportes, jogos e lutas como promotores do desenvolvimento de valores como respeito e solidariedade. Sugestão: Desenvolver o Futebol Callejero (Futebol de rua) como alternativa pedagógica e metodológica do futebol enquanto promotor do protagonismo juvenil efetivo.

Esporte	Esportes Radicais	Lei n.º 17.505 - 11 de janeiro de 2013. Política Estadual de Educação Ambiental e Sistema de Educação Ambiental Deliberação n.º 04/13 - de 12 de novembro de 2013 – CEE/ PR. Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.	Esportes radicais e práticas corporais em meio à natureza; Práticas corporais esportivas/em meio à natureza no tempo/espaço de lazer em diversos ambientes da cidade/meio rural (ruas, praças, parques etc.); Relações estabelecidas entre as diversas práticas corporais esportivas/em meio à natureza e as diferentes mídias. Sugestões: Orientação, Treking, Corrida de aventura, Slackline, Surf, Mountain Bike, Skate etc.
Esporte Jogos e brincadeiras Lutas Ginástica Dança	Todos contidos nas DCOE (PARANÁ, 2008).	Lei n.º 10.741 - 1º de outubro de 2003. Estatuto do Idoso Lei estadual n.º 17.858/2013. Estabelece a política de Proteção ao Idoso.	Possibilidade de vivência das diversas manifestações da cultura corporal (esportes, jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais radicais/em meio à natureza) em diversos tempos/espaços escolares e da cidade (ruas, praças, parques etc.) pelas pessoas idosas.

Esporte Jogos e brincadeiras Lutas Ginástica Dança	Todos contidos nas DCOE (PARANÁ, 2008).	Lei n.º 13.006 - de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei n.º 9.394/96, LDB, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de Educação Básica (mínimo 2 horas semanais).	Exibição e discussão a respeito de filmes e documentários relacionados aos conteúdos estruturantes e elementos articuladores. Sugestão 1: Exibir e propor uma discussão a partir do documentário de longa metragem “Mestre Bimba – A Capoeira Iluminada”, que retrata a história do homem humilde e educador que foi um dos grandes defensores da capoeira no Brasil e no Mundo e continua influenciando as novas gerações de capoeiristas. Sugestão 2: Exibir e propor uma discussão a partir do documentário “Deixa Que Eu Chuto”, que aborda as dificuldades enfrentadas por mulheres que pretendem de viver do futebol feminino, modalidade com pouco reconhecimento no país do futebol.
--	---	--	---

Esporte Jogos e brincadeiras Lutas Ginástica Dança	Todos contidos nas DCOE (PARANÁ, 2008).	Lei estadual n.º 16.454/10. Institui o Dia Estadual de Combate a Homofobia, a ser promovido, anualmente, no dia 17 de maio. Lei estadual n.º 18.447/2015. Institui a Semana Maria da Penha nas escolas estaduais. Segundo a lei, todos os anos, no mês de março, os colégios estaduais realizarão atividades para instruir os jovens sobre a Lei Maria da Penha, que criminaliza e pune atos de violência contra a mulher. Resolução n.º 12 - de 16 de janeiro de 2016 - (CNCD/ LGBT). Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais – nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização.	A inserção e as dificuldades enfrentadas pelas mulheres e pela comunidade LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros) no esporte e em outras práticas corporais, no Brasil e nos demais países; A participação das mulheres e da comunidade LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros) nos diversos eventos esportivos (jogos escolares, Jogos Olímpicos, Jogos Paralímpicos, Copa do Mundo de Futebol e de outras modalidades esportivas). Sugestão 1: Exibir e propor uma discussão a partir do documentário “Deixa Que Eu Chuto”, que aborda as dificuldades enfrentadas por mulheres que pretendem de viver do futebol feminino, modalidade com pouco reconhecimento no país do futebol. Sugestão 2: Propor uma pesquisa e discussão a respeito dos Gay Games, Jogos Olímpicos criados em 1982 reunindo gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros e outros, inclusive heterossexuais.
--	---	---	---