



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ANA VITÓRIA SILVA CAVALCANTE

A APLICABILIDADE DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

RECIFE

2024

ANA VITÓRIA SILVA CAVALCANTE

A APLICABILIDADE DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE.

Professora orientadora: Profa. Dra. Ana Luiza Barbosa Vieira

RECIFE

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

C376a Cavalcante, Ana Vitória Silva.

A aplicabilidade das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física no ensino fundamental / Ana Vitória Silva Cavalcante. – Recife, 2024.

51 f. : il.

Orientador(a): Ana Luiza Barbosa Vieira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Educação Física, Recife, BR-PE, 2024.

Inclui referências.

1. Lei 10.639/03. 2. Lei 11.645/08. 3. Educação física 4. Ensino – Fundamental I. Vieira, Ana Luiza Barbosa, orient. II. Título

CDD 796

ANA VITÓRIA SILVA CAVALCANTE

Aprovado em _____ de _____ de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Ana Luiza Barbosa Vieira
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof^a. Dra. Rosângela Lindoso
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profa. Examinadora I

Prof^a. Dra. Rachel Costa de Azevedo Melo
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profa. Examinadora II

AGRADECIMENTOS

Nós, seres humanos, apesar de sermos essencialmente sociais e necessitarmos do outro para sobrevivermos, pouco fazemos uso do verbo agradecer, uma vez que tendemos a utilizar com frequência os verbos desejar, pedir, questionar. Entretanto, agradecer deveria ser parte essencial de nossa vida, pois é aquilo que nos lembra da importância do outro.

Desse modo, reconheço a ajuda de diversas pessoas que, de alguma forma, fizeram parte dos caminhos que me trouxeram até aqui. Meu agradecimento maior não poderia ser dedicado a outra pessoa, se não a minha querida mãe, Maria das Graças, àquela que sonhou e chorou por minha vida muito antes dela ser possível, e desde a minha tenra infância lutou para conceder a mim e aos meus irmãos uma criação e educação de melhor qualidade, dentro daquilo que lhe foi possibilitado, levando-me a desenvolver com um olhar crítico e curioso sobre as coisas que me cercam e constroem.

Agradeço também aos diversos professores que fizeram parte do meu processo de desenvolvimento, na educação básica, e que de alguma maneira contribuíram para a construção daquilo que venho me tornando e ainda serei. Em especial alguns que jamais sairão de minha memória, mesmo que nunca leiam esse trabalho, serei eternamente grata à Prof^a. Conceição, Prof. Breno, Prof. Ronaldo, Prof. Severino e por fim, aquele que mais marcou, Prof. Dayvison Bandeira.

O mais profundo agradecimento ao meu parceiro, Guilherme, por todo seu incentivo, dedicação, carinho, compreensão e ajuda em todos os momentos da minha graduação e muito antes dela, quando pensei em desistir, ou que não seria capaz, sem ele muito não teria sido possível.

Um agradecimento especial à minha inestimável orientadora, Profa. Dra. Ana Luiza B.V, pois antes de ter aceitado me orientar, enxergou algo em mim, me adotou como uma de suas diversas filhas e filhos acadêmicos(as), por quem se dedica, e se esmera em oferecer o seu melhor, para vê-los crescer. Serei eternamente grata por estar nessa parcela de estudantes.

Da mesma forma, meus sinceros agradecimentos à Universidade Federal Rural de Pernambuco, por oportunizar e garantir formações de qualidade a todos os estudantes que dela fazem parte, por meio da qualificação e valorização dos servidores que a constroem e mantêm. Serei para sempre grata aos(as) professores(as) do curso, por todas as importantes contribuições.

Concluindo, agradeço aos colegas e orientadores do Grupo de Pesquisa NEPEFE, assim como aos Professores José Nilton e Eduardo Jorge, por suas contribuições para que essa monografia fosse possível.

De igual modo, sou grata à coordenação do curso, aos técnicos administrativos, ao serviço terceirizado, aos colegas e amigos como Tarciane, Allan, Anderson, Mariana, Lucas, André, Edson, Willyanne, Adriana, Adryele, que encontrei no decorrer do curso, agradeço pelos debates, parcerias, conhecimentos e risadas trocadas.

A todos que contribuíram para a realização deste sonho, muito obrigada!

“Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças, e ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente”

(Cavalleiro, 2006).

RESUMO

Esta pesquisa baseou-se no seguinte problema: “Qual a relação entre as políticas de educação determinadas nas leis nº10.649/03 e nº11.645/08 e a atuação dos professores de Educação Física no ensino fundamental?”. Com isso, o objetivo geral deste trabalho foi averiguar a relação entre as políticas de educação determinadas através das leis nº10.649/03 e nº11.645/08 e a atuação dos professores de Educação Física no ensino fundamental. Como objetivos secundários, analisar o que afirmam os documentos e autores que versam sobre a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais na educação física e verificar a atuação dos professores de Educação Física em relação às questões étnico-raciais que vêm sendo problematizadas nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental, a partir da bibliografia analisada. A metodologia deste trabalho trata de um estudo de abordagem qualitativa e descritiva, de caráter bibliográfico, especificamente uma revisão integrativa, que tem as seguintes etapas, como da identificação do tema e a hipótese; o estabelecimento dos critérios para incluir e excluir estudos ou amostragens; a definição das informações extraídas por estudos selecionados; a avaliação dos estudos, interpretação, e por último a apresentação da revisão do conhecimento. Conclui-se que essa temática é indispensável em qualquer curso de formação profissional para educadores, em todas as instâncias, não apenas na graduação, como também na formação continuada. Por fim, este trabalho propõe, que os profissionais que estudam e materializam os currículos possam aprofundar seus conhecimentos sobre estas temáticas e a partir desta pesquisa, reflitam, e repensem a construção curricular, seja da educação básica, da graduação, ou da pós graduação.

Palavras-Chave: Lei 10.639/03; Lei 11.645/08; Educação Física; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This research was based on the following problem: “What is the relationship between the education policies determined in laws n°10.649/03 and n°11.645/08 and the performance of Physical Education teachers in elementary school?”. Therefore, the general objective of this work was to investigate the relationship between education policies determined through laws n°10.649/03 and n°11.645/08 and the performance of Physical Education teachers in elementary school. As secondary objectives, analyze what the documents and authors say about the implementation of the Education of Ethnic-Racial Relations in physical education and verify the performance of Physical Education teachers in relation to ethnic-racial issues that have been problematized in physical education classes. Physical Education in Elementary School, based on the bibliography analyzed. The methodology of this work deals with a study with a qualitative and descriptive approach, of a bibliographic nature, specifically an integrative review, which has the following steps, such as identifying the theme and the hypothesis; the establishment of criteria to include and exclude studies or samples; the definition of information extracted by selected studies; the evaluation of studies, interpretation, and finally the presentation of the knowledge review. It is concluded that this theme is essential in any professional training course for educators, in all instances, not only at undergraduate level, but also in continuing education. Finally, this work proposes that professionals who study and materialize curricula can deepen their knowledge on these themes and, based on this research, reflect and rethink curriculum construction, whether in basic education, undergraduate, or postgraduate studies.

Keywords: Law 10.639/03; Law 11.645/08; Physical Education; Elementary School.

LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS

ABPN - Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE/CP - Conselho Nacional de Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONDER - Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia

DCNERER - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico
- Raciais

LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LILACS - Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde

RESUMO

ABSTRACT

LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - POLÍTICAS PÚBLICAS NO FORMATO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 POR ENTRE A EDUCAÇÃO FÍSICA: DELINEAMENTOS E CAMPO CONCEITUAL	16
1.1. O Ciclo de Políticas segundo Stephen Ball	16
1.2. O que dizem os documentos para implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08	20
1.3. A Educação para as Relações Étnico-Raciais	23
1.4. O Racismo Estrutural	28
1.5. A Educação Física	30
1.6. A Educação Física no Ensino Fundamental	32
CAPÍTULO 2 - OS CAMINHOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08: O QUE DIZEM OS ESTUDOS MAIS RECENTES	36
2.1. Trilha Metodológica	36
2.2. Revisão Integrativa	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45

INTRODUÇÃO

A lei 10.639/03 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. Ela é fruto de um extenso, árduo e insistente processo de reivindicações dos movimentos sociais negros que lutaram e lutam por uma educação inclusiva, plural e que contemple a história do continente Africano e dos povos negros nos currículos de ensino.

De acordo com Cavalleiro *in* Brasil (2006, p.16) "A educação formal sempre se constituiu em marco no panorama das reivindicações do Movimento Negro na luta por uma sociedade mais justa e igualitária".

Diante disso, a lei foi sancionada em 2003, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional - LDB (Brasil, 1996), por meio dos artigos 26-A e 79-B, incluindo a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira", resgatando a contribuição desse povo nas áreas sociais, econômicas e políticas pertinentes à História do país, em todos os níveis escolares, além de incluir no calendário escolar o dia 20 de novembro como o "Dia Nacional da Consciência Negra".

A partir disso, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CP 3/2004, que foi responsável por instituir as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino das Culturas Afro-Brasileiras e Africanas para que fossem executadas pelos estabelecimentos de ensino em seus diferentes níveis e modalidades.

Posteriormente, a Lei nº11.645/08 (Brasil, 2008), altera a lei supracitada incluindo a obrigatoriedade não só da temática das Culturas Africana e Afro-Brasileira, como também a Indígena, em toda rede de ensino. Entretanto, desde a sanção das referidas leis, o caminho para as suas efetivas implementações têm sido tortuosas e ocorrido a passos lentos.

Ademais, a faixa etária do ensino fundamental, trata-se, como o próprio nome já diz, de uma das fases essenciais no que diz respeito à socialização e

desenvolvimento humano, uma vez que nesse período da vida, as garras do preconceito e discriminação racial fincam-se e marcam com mais efetividade as crianças de origens Indígenas e Afro-brasileiras inseridas no meio social e escolar.

Nesse sentido, Djamila Ribeiro (2019) afirma que o início de sua vida escolar foi um divisor de águas e por volta dos 6 anos entendeu que ser negra era um problema para a sociedade. Para além, Eliane Cavalleiro (2012) acredita que:

Numa relação dialética homem/sociedade, o novo membro da sociedade interioriza um mundo já posto, que lhe é apresentado com uma configuração já definida, construída anteriormente à sua existência. Assim, interagindo uns com os outros, a criança aprenderá atitudes, opiniões, valores e respeito da sociedade ampla e, mais especificamente, do espaço de inserção de seu grupo social. (...) A socialização torna possível à criança a compreensão do mundo, por meio das experiências vividas, ocorrendo paulatinamente a necessária interiorização das regras afirmadas pela sociedade. Nesse início de vida, a família e a escola serão os mediadores primordiais, apresentando/significando o mundo social. As idiosincrasias estarão determinando as diferenças pessoais, pois esse processo não é simplesmente ensinando: a criança mostra-se um parceiro ativo, podendo procurar novas informações em outros lugares. Deste modo, as atitudes e comportamentos sociais não serão obrigatoriamente cópias fiéis das atitudes e comportamentos de seus mediadores. Porém, dizer isto não significa diminuir o papel dos mediadores, nem desconsiderar o fato de as crianças se identificarem com os seus familiares: pais, irmãos mais velhos e outros adultos. Elas podem, inconscientemente, copiar a conduta do adulto exatamente como elas veem o adulto atuando à sua volta (Cavalleiro, 2012, p. 16).

Além disso, Munanga (2009) afirma:

As imagens geralmente exibidas mostram uma África dividida e reduzida, focando sempre os aspectos negativos, como atraso, selva, fome, calamidades naturais, doenças endêmicas, aids, guerras, miséria e pobreza (Munanga, 2009, p. 11).

Dessa maneira, fica claro que é imprescindível revermos a maneira como vêm sendo tratadas as temáticas Africanas, Afro-brasileiras e Indígenas no ambiente escolar. É urgente que elas sejam trabalhadas de forma crítica, positiva e enaltecida. É necessário refletir sobre o papel da escola e por conseguinte, da Educação Física, neste processo.

Nesse sentido, o estudo das autoras Trindade e Rocha *in* Brasil (2006), nos diz:

Precisamos compartilhar uma visão de escola como ambiente que pode ser de felicidade, de satisfação, de diálogo, onde possamos de fato desejar um lugar potencializador da existência, de circulação de saberes, de constituição de conhecimentos. Lugar onde, a exemplo das culturas africanas Yorubá, Bantu e outras, reverencia-se a existência, a vida das pessoas, que independentemente de faixa etária, de comportamento, de saúde, etc, pode ser vista como divina (Trindade e Rocha *in* Brasil, 2006, p. 56-57).

Funari e Piñón (2020), em seu livro a respeito da temática indígena na escola, salientam:

A escola, por seu papel de formação à criança, adquire um potencial estratégico capaz de atuar para que os índios passem a ser considerados não apenas um “outro”, a ser observado a distância e com medo, desprezo ou admiração, mas como parte deste nosso maior tesouro: a diversidade (Funari; Piñón, 2020, p.116).

Para além, de acordo com Soares, et al. (1992), nós não somos humanos e sim, nos tornamos humanos através da interação entre o indivíduo e a natureza, também chamada de trabalho. Além do trabalho, o ser humano necessita da interação social no processo de educação.

Esse processo de humanização se torna possível através da escola que tem como função social a transmissão do conhecimento cientificamente e culturalmente sistematizados pela sociedade, o que requer que os fatos histórico-culturais sejam contextualizados, dando significado às práticas corporais com a dança, o jogo, a ginástica, as lutas e o esporte, transformando o movimento em um fenômeno cultural.

O professor deve focar o olhar para o estudante, como um ser em movimento que expressa uma linguagem corporal e que habita em comunidades coletivas com diversidade étnica em um país multicultural, carente de cuidados e que traz consigo toda uma gestualidade que necessita ser observada, pensada e trabalhada.

Ou seja, é necessário compreender quais são as vivências que aquele corpo traz consigo, sua origem étnica, onde está inserido, como é o lugar onde vive, suas condições de moradia, dentre outros fatores que envolvem todas as dimensões da vida.

Em uma de suas obras, Silva (2000) afirma que:

Além de “muitos estudos dos livros”, a pessoa educada é capaz de produzir conhecimento e, necessariamente, respeita os idosos, as outras pessoas e o meio ambiente. Empenha-se em fortalecer a comunidade, na medida em que vai adquirindo conhecimentos escolares, acadêmicos, bem como outros necessários para a comunidade sentir-se inserida na vida do país (Silva, 2000, p.78-79).

O orgulho, a vontade de resistência e mudança só surgem à medida que estudamos, conhecemos e reconhecemos as histórias, culturas, além das formas de expressão dos povos, seja através do esporte, das danças, dos jogos, ou brincadeiras e dos esportes de aventura, reafirmando sempre suas belezas e

exaltando-as, sem jamais pô-las em comparação ou julgamento em detrimento de outras.

A prevenção de práticas discriminatórias, penso, requer um trabalho sistemático de reconhecimento precoce da diversidade étnica e dos possíveis problemas que o preconceito e a discriminação acarretam em solo brasileiro, desde a educação infantil - familiar e escolar. Tal prática pode agir preventivamente no sentido de evitar que pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias sejam interiorizados e cristalizados pelas crianças, num período em que elas se encontram muito sensíveis às influências externas, cujas marcas podem determinar sérias consequências para a vida adulta (Cavalleiro, 2014, p. 63).

Diante do exposto, tem-se o seguinte **problema de pesquisa**: Qual a relação entre as políticas de educação determinadas na lei nº10.649/03 e nº11.645/08 e a atuação dos professores de Educação Física no ensino fundamental?

Como resultado hipotético, apesar do elevado teor de importância que as leis apresentam, ainda assim são pouco conhecidas e aplicadas, e quando postas em prática, nem sempre estão de acordo com os documentos norteadores da prática.

Nesta perspectiva, esta Monografia, apresenta os seguintes objetivos:

- **Objetivo geral:** Averiguar a relação entre as políticas de educação determinadas na lei nº10.649/03 e nº11.645/08 e a atuação dos professores de Educação Física no ensino fundamental.
- **Específicos:**
 1. Analisar o que dizem os documentos e autores que versam sobre a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais na educação física;
 2. Verificar a atuação dos professores de Educação Física em relação às questões étnico-raciais que vêm sendo problematizadas nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental, a partir da bibliografia analisada.

A elaboração da presente pesquisa motivou-se pelo interesse da pesquisadora que na qualidade de ex-estudante do ensino fundamental em escolas públicas, nunca participou de uma aula de Educação Física, na qual os professores utilizassem temas das culturas Afro-Brasileira e/ou Indígena.

Tomando conhecimento das referidas leis, apenas ao longo da sua graduação, a partir da disciplina Educação das Relações Étnico-Raciais. A partir de então, foi possível perceber a importância destas políticas educacionais nas escolas de educação básica.

Dessa maneira, buscaremos servir de subsídio para professores preocupados em enriquecer suas práticas pedagógicas, a partir da inclusão da nossa cultura e ancestralidade no contexto escolar.

Assim, pretendemos contribuir de forma propositiva para que os estudantes acessem os conhecimentos culturais pertencentes às Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas que estão relacionados à Educação Física escolar. Almeja-se também fornecer elementos que possam contribuir na construção de políticas públicas de formação continuada para professores de Educação Física.

CAPÍTULO 1 - POLÍTICAS PÚBLICAS NO FORMATO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 POR ENTRE A EDUCAÇÃO FÍSICA: DELINEAMENTOS E CAMPO CONCEITUAL

1.1. O Ciclo de Políticas segundo Stephen Ball

Stephen Ball é professor do Instituto de Londres, um dos mais tradicionais e efetivos pesquisadores da contemporaneidade, na área de política educacional, além disso suas pesquisas apresentam o interesse em recursos intelectuais que permitem compreender como é criada, o seu funcionamento e seus efeitos (Mainardes; Marcondes, 2009).

Stephen Ball junto com colaboradores que vinham numa orientação pós-moderna, formularam a abordagem do ciclo de políticas, que se refere a uma análise de políticas educacionais (Lopes, 2004).

Para o autor Mainardes (2006) nessa abordagem são enfatizados os processos micropolíticos, mas também nela se destacam as complexidades e controversas da política educacional, em que é mostrada a ação dos profissionais que lidam com essa política a nível local, buscando articular os processos micro e macro políticos.

A princípio, Stephen Ball e Richard Bowe introduziram um ciclo contínuo que apresentava três facetas que seriam: a política proposta, a política de fato e a política de uso, contudo eles romperam com essa introdução, porque entendiam que existia uma rigidez que eles não queriam mostrar no ciclo de políticas, e apresentavam como conceitos restritos ao contrário daquilo que eles queriam apresentar em um processo político (Mainardes, 2006).

Em uma entrevista Stephen Ball, destacado pelos autores Mainardes e Marcondes (2009), esclareceu que:

O principal ponto que gostaria de destacar é o de que o ciclo de políticas é um *método*. Ele não diz respeito à explicação das políticas. É uma maneira de pesquisar e teorizar as políticas. Algumas pessoas o leram e interpretaram como se eu estivesse descrevendo políticas e os processos de elaborá-las. O ciclo de políticas não tem a intenção de ser uma descrição das políticas, é uma maneira de pensar as políticas e saber como elas são "feitas", usando alguns conceitos que são diferentes dos tradicionais como, por exemplo, o de *atuação* ou *encenação* (Mainardes; Marcondes, 2009, p. 304-305).

Em 1992 eles publicaram uma nova versão do Ciclo de Políticas no livro “Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology” reforçando a racionalidade do processo de gestão, e rejeitando modelos de políticas que fazem a separação das fases de formulação, e que excluem os profissionais dos processos de formulação, ou da implementação de políticas (Mainardes, 2006).

Ball e Bowe entendem que análise de políticas devem iniciar a partir da construção do discurso e da interpretação dos profissionais que atuam e fazem para ter uma ligação com seu contexto na prática com os textos da política para sua realidade na prática, contudo é necessário identificar aquilo que causa um tipo de resistência, como acomodações, conflitos, conformismo e subterfúgios (Mainardes, 2006).

Além disso, entendendo um pouco mais o conceito da prática para as políticas, revela que os professores exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais, por tanto aquilo que eles pensam ou acreditam tem impacto na implementação das políticas (Mainardes, 2006).

Conforme a fala de Ball sobre o processo de traduzir a política em prática Mainardes; Marcondes (2009):

O processo de traduzir políticas em práticas é extremamente complexo; é uma alternância entre modalidades. A modalidade primária é textual, pois as políticas são escritas, enquanto a prática é ação, inclui o fazer coisas. Assim, a pessoa que põe em prática as políticas têm que converter/transformar essas duas modalidades, entre a modalidade da palavra escrita e a da ação, e isto é algo difícil e desafiador de se fazer. E o que isto envolve é um processo de *atuação*, a efetivação da política na prática e através da prática. É quase como uma peça teatral. Temos as palavras do texto da peça, mas a realidade da peça apenas toma vida quando alguém as representa. E este é um processo de interpretação e criatividade e as políticas são assim (Mainardes; Marcondes, 2009, p. 305).

De acordo com Bowe et al. (1992) foi proposto um ciclo com três contextos: o contexto de influência, contexto da produção de texto e o contexto da prática, eles são inter-relacionados, e apresentam arenas, lugares e grupos de interesse.

O primeiro contexto trata-se da influência que há no momento em que as políticas públicas e discursos são introduzidos, e nesse grupo que ocorre uma disputa para influenciar as definições que compõem as finalidades sociais e o significado do educar e ser educado. Já o segundo contexto é da produção de texto,

uma vez que o contexto da influência não é evidente ou simples, mas que está relacionado a interesses mais estreitos e à ideologia dogmática, os textos políticos representam a política, tomando assim várias formas: textos legais oficiais, comentários formais ou informais.

Portanto tais textos não são coerentes, nem claros, e podem aparentar até ser contraditórios. Os textos políticos inseridos em diferentes lugares de produção de textos são resultados de disputas e acordos, que competem para controlar as representações políticas, podendo até dizer que são intervenções textuais que mostram suas limitações e possibilidades (Mainardes, 2006).

O terceiro contexto é o contexto da prática que é o momento em que a política produz efeitos e consequências, e está sujeito à recriação e interpretação. Como o nome já diz "prática" representa transformações e mudanças que podem se tornar significativas na política original, os profissionais atuantes nesse contexto eles trazem suas experiências, história e valores, sendo assim, os autores dos textos não podem controlar os significados daquilo que fala os textos políticos (Bowe et al. 1992).

Em 1994 Ball no livro "Reforma educacional: uma abordagem crítica e pós-estrutural", acrescentou mais dois contextos, expandindo assim o ciclo de políticas: o contexto dos resultados e o contexto da estratégia política.

O cenário de resultados implica em analisar o impacto nas interações com desigualdades, o intuito é destacar os efeitos e não simplesmente os resultados, com isso é possível notar nesse contexto a preocupação com a liberdade, justiça e igualdade (Ball, 1994).

Segundo Mainardes (2006) há algum efeito da política quando é destacado mudança e respostas observadas na prática,

Tomados de modo isolado, os efeitos de uma política específica podem ser limitados, mas, quando efeitos gerais do conjunto de políticas de diferentes tipos são considerados, pode-se ter um panorama diferente. Esta divisão apresentada por Ball sugere-nos que a análise de uma política deve envolver o exame (a) das várias facetas e dimensões de uma política e suas implicações (por exemplo, a análise das mudanças e do impacto em/sobre currículo, pedagogia, avaliação e organização) e (b) das interfaces da política com outras políticas setoriais e com o conjunto das políticas. Isso sugere ainda a necessidade de que as políticas locais ou as amostras de pesquisas sejam tomadas apenas como ponto de partida para a análise de questões mais amplas da política (Mainardes, 2006, p.54).

O último cenário é de estratégia política, nada mais que uma identificação de problemas de atividades sociais e políticas que será necessário encarar os problemas que foram reproduzidos pela política investigada. Contudo, esse é um contexto essencial para uma pesquisa, para o qual o objetivo é produção estratégica em situações sociais (Ball, 1994).

É importante denotar que a abordagem dos ciclos das políticas revela uma análise completa do início ao fim de uma política, permitindo entender sua prática, e ainda seus efeitos, por consequência estabelecer resultados como possibilidades de intervenções (Mainardes, 2006).

As intervenções são entendidas por meio da pesquisa referente ao macro e micro contextual dessas referências textuais e a inter-relação entre elas. Outra contribuição que é possível verificar seria a pesquisa de contexto da prática que permite descobertas importantes para a compreensão dos resultados e efeitos da política.

Além das intervenções apresentadas, à flexibilidade de propostas abertas obtém contribuições para uma análise completa da política, contudo deve ser entendida como múltiplas facetas e dialética, enfatizando a importância de se oferecer instrumentos para a crítica trajetória política e programas educacionais (Mainardes, 2006).

Com efeito na fala de Ball (2001) o ato de ensinar e a subjetividade dos professores são alterados a partir do contexto considerado novo panoptismo da gestão e de novos meios de controle, quando surgem dois efeitos conflituosos, que são: o primeiro baseado em uma identidade comum dos profissionais, que é ter o aumento da individualização, com a consequência da destruição da solidariedade; e o segundo efeito seria uma geração que tenha um cultura corporativa.

Para Ball (2001) o processo educacional ele faz uso do termo: mercado educacional, se trata de um sistema de competições, do quais operam as famílias, crianças e professores, e assim exige da escola a re-valorização do significado da educação. Ele enfatiza que o mercado educacional tem o poder de des-socialização, quanto de re-socializar, criando e encorajando os indivíduo a criar ou destruir novas

identidades na sociedade, um espaço que para ele é possível a reflexão e diálogos sobre os valores que cada aluno apresenta ou que vão ser ensinados.

Sendo assim é relevante a discussão sobre as leis 10.639/03 e 11.645/08 que foram criadas para que sejam valorizadas e entendidas por meio do ambiente escolar, tanto para o aluno, quanto para o professor, a partir dessa compreensão, fica clara a interpretação e o impacto das mesmas no contexto prático escolar (Ball, 2001) como se refere o tópico a seguir.

1.2. O que dizem os documentos para implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08

Como resultado de diversas lutas dos movimentos negros, afrodescendentes e indígenas para tentar mudar a imagem que se formou historicamente em torno desta população em suas áreas sociais e educacionais, foram criadas as leis 10.639/03 e 11.645/08 que são apresentadas como políticas públicas de valorização e reconhecimento à diversidade dentro da educação, colocando como obrigatório a inclusão do ensino da História e Cultura afro-brasileira e Indígena no ensino fundamental e médio (Telles, 2003).

A lei 10.639/03 foi sancionada em 2003 alterando a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional - LDB, com os artigos 26-A e 79-B, incluindo a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira" em todos os níveis escolares. (BRASIL, 1996), Diante disso foi aprovada a instituição das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino das Culturas Afro-Brasileiras e Africanas, no parecer CNE/CP 3/2004, do Conselho Nacional de Educação:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação 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, se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras (Brasil, 2004, p.16).

De acordo com Gusmão (1997) não tem sido uma tarefa fácil para que ocorra um reconhecimento e valorização nas instituições educacionais e para que isso ocorra é necessário que possibilitem uma descolonização em currículos escolares:

É necessário, portanto, que os professores que atuam na Educação Básica, estejam em um constante processo de atualização para que, através deste possam conhecer, reconhecer e trabalhar temáticas relacionadas a diversos grupos sociais e étnicos que compõem a nossa sociedade. Esta formação contribuiria para a ampliação das percepções destes professores acerca da educação e diversidade, transformando uma visão às vezes limitada e reducionista em uma concepção mais alargada de Educação (Gusmão, 1997).

Logo depois a Lei 11.645/08 foi instituída, sendo um marco para a inclusão dentro da educação, enfatizando a inserção da minoria, com enfoque de construir epistemologias emancipatórias para o combate à discriminação. A instituição da lei valoriza e respeita as diferentes culturas e assegura que as suas especificações como suas memórias, tradições, crenças e costumes sejam entendidas (Monteiro, et al. 2009).

Com a efetivação das leis tratadas neste trabalho, são consideradas possibilidades de demonstrar particularidades dos grupos que lutam pela valorização da cultura negra e indígena. O conhecimento empregado a partir dessa efetivação pode ser um auxílio para combater o racismo e discriminações, como também um reconhecimento de práticas e valores de diferentes grupos (Munanga, 2005).

Mas, para Telles (2003) a aplicação nas salas de aula não está sendo constante como deveria, sendo importante ressaltar que falta investimento em conteúdos que possam aplicar a prática em sala de aula, na formação de professores, e pode faltar também o entendimento dos professores na interpretação das leis em suas disciplinas.

Conforme o ciclo de políticas descrito por Stephen Ball e colaboradores, entenda-se que a política está sujeita à interpretação e recriação e é nesse momento que surgem efeitos, através da interpretação da política, ficando evidente o que o leitor interpreta no texto a partir de suas histórias, valores e entendimentos (Mainardes, 2006).

O professor que trabalha a partir da educação Étnico-Raciais assim como dizem as leis, reconhece as diferenças individuais e coletivas e constroi uma identidade profissional considerando as manifestações culturais.

Entende-se que a identidade profissional se inicia por meio da significação social que a profissão apresenta, e da revisão dos significados sociais e tradições, mas também das práticas que mesmo com as inovações resistem em ter conhecimentos válidos para a necessidade da realidade e não deixando de resgatar a memória que as comunidades negras e indígenas vivenciaram (Pimenta, 2000).

Segundo Munanga (2005), existe uma memória coletiva que partilha a história da cultura e da identidade de alunos negros

O resgate da memória coletiva e da história das comunidades negras não interessa apenas aos alunos desse grupo étnico-racial, mas também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas (Munanga, 2005, p.16).

O resgate da memória coletiva e da história de comunidades negras devem ser do interesse de cada professor, mas o projeto pedagógico que determina quais serão os tópicos aplicados em sala de aula, mesmo sendo um sistema de processos de planejamento que define os tipos de ações educativas, é um instrumento considerado teórico-metodológico de intervenções e norteador para a ação educativa, contudo é importante enfatizar a criação de projetos curriculares de forma que enfatize o pensamento crítico do professor e por consequência do aluno (Vasconcelos, 2006).

Para Santomé (1995) para que se concretize o processo de aprendizagem com a perspectiva de incentivar o pensamento crítico é necessário ações de projetos curriculares que recupere a cultura, assim como é pertinente aplicar debates sobre a criticidade do currículo para ser gerada reflexão sobre o conhecimento e identidade social.

É vista uma certa desarmonia na distribuição do conhecimento pelo currículo, o que reflete uma reprodução da desigualdade social, pois para a autora são apresentados conhecimentos nos quais mantêm relações que influenciam no modo que é construída a identidade social (Silva, 1995).

De acordo com Lopes, (1999, p.110, apud, Lopes, 2004) a política curricular é construída toda através das práticas curriculares

Toda política curricular é construída de propostas e práticas curriculares e como também as constitui, não é possível de forma absoluta separá-las e desconsiderar suas inter-relações. Trata-se de um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de

símbolos e significados, portanto, de culturas capaz de instituir formas de organizar o que é selecionado, tornando-o apto a ser ensinado (Lopes, 1999, p.110 *in* 2004, Lopes).

Debater sobre a teoria crítica do currículo, pois aquilo que ele representa afeta os grupos sociais, que são as relações do poder, conhecimento e identidade social. Para ele as definições não são a essência do currículo, contudo a teoria pós crítica nos ajuda a refletir sobre questões que o currículo ressalta as definições como, por exemplo: as diferenças, subjetividade, cultura, raça e multiculturalismo (Silva, 1995).

Diante disso se faz necessário o planejamento de atividades que mostram temáticas dinâmicas que potencializam a construção de conhecimentos através de trabalhos individuais e coletivos com o foco em manifestações de variadas identidades (Reale, 2002).

Dentro dessa perspectiva, é importante afirmar que as leis 10.639/03 e 11.645/08 apresentam resultados de uma luta de povos cuja história é pouco valorizada e conhecida, contudo, é desse modo que os caminhos podem ser abertos para a construção de uma educação antirracista que por consequência desenvolverá uma ruptura epistemológica, assim como curricular no sistema educacional.

1.3. A Educação para as Relações Étnicos-Raciais

A história do Brasil foi construída de maneira intrelaçada a história dos povos negros, indígenas e suas lutas, contudo desde sua liberdade foram e são perseguidos, e o ex escravizado continuou a ser visto na margem social, uma vez que durante muitos anos o Brasil negou a história e cultura do povo negro, utilizando em todos os momentos diálogo da elite brasileira como justificativa de subdesenvolvimento, sendo o caminho da população, o embranquecimento (Camargo, 2005).

O movimento negro passou a ser o mais importante para ser analisado ao longo do seu histórico de luta, teve importante contribuição no sistema educacional brasileiro, além de discussões sobre a valorização da etnia racial, por issi se deu a elaboração das DCNERER - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das

Relações Étnico - Raciais, impulsionadas (Diretrizes) logo depois da promulgação da Lei n°.10.639/2003.

Estes movimentos obrigaram a sociedade a se posicionar em relação ao preconceito dentro das escolas, e a resposta foi dada pela formulação da lei 10.639/2003, diante disso foi caracterizado como algo regulatório à inclusão da história afro-brasileira nos currículos escolares (Gatinho, 2008).

As falas que compunham os currículos escolares eram dos povos negros e indígenas serem descritos como elemento folclóricos, com isso os compromissos assumidos pelo governo brasileiro desenvolveram a política curricular nos últimos anos, configuram-se como uma estratégia neoliberal com base no poder público que a partir das lutas sociais foram construindo conteúdos com foco em necessidades reais (Rocha, 2001).

A participação do movimento negro na elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais parece ter sido a oportunidade para garantir que atendesse aos preceitos de políticas neoliberais e assim no Brasil, esse movimento foi considerado dinâmico, resultado de um acúmulo histórico na educação em relação as questões étnico- raciais.

A partir desses movimentos, é expressado por Pinto (1999) que os professores doutores afro-americanos e docentes da área de estudos sociais já entendiam que a educação era o caminho para promover essa metodologia voltada aos estudos étnico-raciais, contudo era importante uma reformulação dos currículos e ambientes escolares, proporcionando um diálogo sobre a cultura, identidade, formação de professores, diversidade cultural, desempenho escolar e bilinguismo.

Certamente vale ressaltar que o diálogo em sala de aula deve contemplar as diferenças conforme cita Brasil, (1997a, p.65, *in* 1999, Pinto).

Para alcançar tais objetivos, propugna-se o trabalho com conteúdo que contemple as diferenças de sexo, cultura, etnia, valores, opiniões ou religiões; o respeito a todo ser humano, independentemente de sua origem social, etnia, religião, sexo, opinião e cultura bem como às manifestações culturais, étnicas e religiosas; o respeito mútuo como condição necessária para o convívio social democrático: respeito ao outro e exigência de igual respeito para si; as formas legais de luta contra o preconceito; a utilização das normas da escola como forma de lutar contra o preconceito (Brasil, 1997a, p.71 *in* Pinto, 1999).

Dialogar sobre as diferenças em sala de aula, revela ser uma possibilidade dos alunos serem capazes de compreender a justiça e seu conceito baseado na equidade e sensibilidade, assim seguindo a construção de uma sociedade mais justa, importante ir mais além para que os alunos aprendam a adotar atitudes de respeito pelas diferenças, solidariedade, cooperação, e repúdio a comportamentos discriminatórios e injustiças.

Para Nogueira, et al. (2008) as diferenças representam uma marca que se constituiu socialmente e se firmou como um meio de exclusão, e na educação é tido como excluído ou sub representado na sociedade.

Entretanto, é importante que hajam as diferenças para que exista uma diversidade cultural no Brasil, no entanto, essa análise de dialogar em sala de aula sobre tais termos, não é suficiente para combater os estigmas e estereótipos que prejudica adultos e crianças, com isso, entender e reconhecer a diferença é questionar aquilo que é homogêneo ou estável, é necessário desconstruir, ressignificar, pluralizar, reinventar, saberes e convicções, sendo direcionados a assumir o diferente na sociedade como um todo.

Além disso se torna importante ter o entendimento e falar em diferentes níveis e modalidades de ensino, sobre o conceito de etnia, pois os que acessam essa educação pública, tem o intuito de proporcionar uma educação sem ser vista como ameaça e sim como riquezas para o desenvolvimento da criança no ensino básico (Silva, 2005).

Para autora D'Adesky, (2001, p. 57, *in*, Silva, 2013) o conceito de etnia explica-se sendo como:

O conceito de etnia, embora insuficiente para dar conta de todas as nuances sobre grupos e comunidades como tal consideradas, é de grande importância por ser uma fonte de solidariedade e, ao mesmo tempo, por representar um espaço de afirmação de identidade no seio da nação (D'Adesky, 2001, p. 57, *in*, Silva, 2013).

Trabalhar o conceito de etnia negra e de afrodescendência na educação no ambiente escolar, no formato interdisciplinar foi considerado pedagógico com base na contemporaneidade de documentos produzidos por educadores e legisladores mostrando ações educativas que contemplem o trabalho de pluriétnica, pluricultural, com o intuito de melhorar as relações entre diferentes grupos e indivíduos (Silva, 2005).

Contudo, adquirir a noção do conceito de raça se configura no pensamento ocidental, que categoriza os povos que apoiavam as diferenças aparentes e que seu modo e comportamento, tratando a raça branca como superior às outras. Em meio a educação efetiva sobre Étnico-Racial é necessário ter um trabalho em conjunto, com processos de questões Étnico-Racial faz-se necessários movimentos sociais, visto que essas mudanças se dão em diferentes espaços (Brasil, 2004).

Para que se tenha complemento nos entendimento sobre a educação Étnicos-Raciais é necessário abranger o aspecto da identidade, que é o conjunto de valores e crenças que dão sentido ao contexto, abordado em diversas áreas do conhecimento, referente à identidade racial e/ou étnica.

É importante entender que a construção do entendimento da identidade racial e/ou étnica, pode ser lenta ou rápida e duradoura, contudo, é necessário estar atento aos estereótipos e à discriminação. Para isso, tem que observar o que os grupos e indivíduos apresentam como identidade raciais, étnicas e de gênero.

Com o entendimento de forma separada de cada termo que são, as diferenças, etnia, raça e identidade, dessa forma fica clara a compreensão mais a fundo sobre a educação das Relações Étnico-Raciais e assim é importante pensar que há necessidade de mais estudos empíricos, analisando uma relação com os grupos, e a segregação, e a sua marginalização que também é conhecido como o racismo (Maranhão, 2009).

Com a existência do racismo na educação, se faz necessário o uso da Pedagogia contra qualquer tipo de discriminação, com intuito de uma educação positiva em relação a Étnias-Raciais. Importante entender que o reconhecimento é diferente de tolerar, que se compõe a transcendente lógica do politicamente correto. Nesse sentido, a educação das relações étnico-raciais impõe “aprendizagens entre identidades de negros e brancos, apresentando troca de conhecimentos, para uma construção de uma sociedade mais justa” (Brasil, 2004).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais ressaltam a importância das intervenções do Estado na política educacional, no currículo escolar, na prática pedagógica, e na elaboração de projetos interdisciplinares. Na formação dos professores, como elementos

indispensáveis para uma qualidade na educação, contudo é de importância discutir sobre os currículos e a construção de identidade culturais e sociais (Silva, 1999).

Para Silva e Moreira (2008) a escola negligencia os sentidos humanos que poderiam ser desenvolvidos, assim como também a criatividade que não é para ser trabalhada apenas nas aulas de artes e sim em várias áreas de ensino. É importante entender que faz-se necessária uma reconstrução no currículo escolar, para os autores é necessário propor um diálogo que mostre modos de vida sobre a cultura Étnicas-Raciais citando por exemplo a cultura dos Indígenas.

Telles (2003) complementa, afirmando que as políticas existentes, não foram suficientes para que as diferenças raciais tenham desaparecido, contudo ações aplicadas afirmam que a uma contribuição só de a inserção social do negro, outras políticas devem ser implementadas para que sejam conscientizados os demais membros da sociedade.

Existe um desafio em que a educação precisa ultrapassar, como cita Silva (2005, p.18 - 19):

Aqui está o grande desafio da educação como estratégia na luta contra o racismo, pois não basta a lógica da razão científica que diz que biologicamente não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos todos iguais, para que as cabeças de nossos alunos possam automaticamente deixar de ser preconceituosas. Como educadores, devemos saber que apesar da lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade (Silva, 2005, p.18 - 19).

As mudanças nos currículos pedagógicos surgiram há alguns anos até atualidade, empregando mais sobre a educação racial, contudo o racismo e a discriminação se encontram na história do Brasil há séculos, podendo ser uma mancha que será difícil de ser removida. Desse modo, para que os processos pedagógicos consigam se firmar e ter mais frequência com aplicação de conteúdos Étnico-Raciais, é preciso considerar as experiências dos professores e da escola como elementos essenciais para a igualdade racial na educação, até que sejam promovidos os esperados impactos na sociedade.

1.4. O Racismo Estrutural

Se o racismo e preconceito não existissem no Brasil, não seria do interesse deste trabalho refletir sobre tais temáticas, para a autora Rangel (2006) é um país que tem preconceito por ter preconceito. O racismo é um tema difícil de ser abordado ainda mais na esfera da educação. Assim, são “temas” que carecem de estudos para que sejam melhor compreendidos e combatidos, evitando os danos para toda sociedade.

De acordo com Trindade (1995, p.11) a descrição sobre o racismo seria:

A nosso ver, as influências determinantes desta "tendência" incluem, ao mesmo tempo, os aspectos positivos das implicações pessoais e políticas (o pertencer ao Movimento Negro), assim como aspectos discutíveis de uma possível 'vulnerabilidade do nosso pensamento ao "vício" acadêmico brasileiro, que é hegemônico, no sentido de que pensar o racismo tem sido quase que sinônimo de pensar na discriminação de negros; e, aspectos bem objetivos, já que o principal atingido pelo racismo têm sido, de fato, os negros, o que tem levado à polarização branco (opressor) versus negro (oprimido) (Trindade, 1995, p.11).

O racismo deve ser entendido como um complexo de ideias, ações e atitudes sociais, afirmando sobre as diferenças biológicas dos indivíduos com o meio de interação social. Esse termo abrange predisposições psicológicas para ações e opiniões desfavoráveis em relação aos outros indivíduos passam assim a ser falados de forma que impede o outro de ampliar seus espaços na sociedade.

Assim, “podemos chamar de discriminação, podendo até confina-lo a espaços físicos ou com limites também colocado como segregação no meio que está agindo esta ação” (Pereira, 2001). Ainda de acordo com Pereira (2001, p. 176) a sociedade não tem como fugir dessa responsabilidade:

Numa sociedade racialmente plural e comprometida com os ideais de democracia, não há como fugir da responsabilidade de se focar o racismo como um grande problema social e, como consequência, aliciar todas as instâncias formadoras de opinião pública para esclarecer e combater atitudes preconceituosas e ações discriminatórias, como as igrejas, partidos políticos, sindicatos, mundo empresarial e assim por diante. Nessa linha de combate, atenção especial deve ser dada à mídia que, com mensagens atraentes, avassaladoras e acríicas, pode, impunemente, exacerbar ou diminuir o apelo etnocêntrico dos diferentes grupos em convivência social (Pereira, 2001, p. 176).

Contudo, há uma problematização dessas definições restritas de racismo que é a sua visão de que o outro está fazendo “vista grossa” à natureza influenciada pelo racismo. Nessas últimas décadas, está sendo impregnado o racismo cada vez mais

em deficiências culturais à minoria étnicas, com isso deixa claro que o conjunto de diferenças étnicas reais ou atribuídas representa a cultura dominante como sendo a norma, e as outras culturas como as diferentes (Rosemberg, et al., 2003).

Na educação escolar não podemos desconsiderar a existência do racismo e da desigualdade entre negros, indígenas e brancos. O importante é que a cultura negra e indígena sejam discutidas e compreendidas por toda a sociedade, objetivando que os cidadãos se posicionem diante dos anseios coletivos.

Com a discussão da cultura negra e indígena nas escolas, é possível apresentar-se como um apelo para criação de projetos, práticas multiculturais e direcionamento para políticas explícitas diante da Étnia-Racial. Isso nos leva a pensar sobre o comportamento dos profissionais que atribuem para o ensino aprendizagem e seu posicionamento diante da discriminação (Gomes, 2003).

Dentro do racismo estrutural é importante citar a distinção do racismo institucionalizado e o difuso. Para explicar melhor as diferenças entre elas, o autor Pereira (2001) relata:

Nos países de racismo institucionalizado, como a África do Sul, no regime do apartheid, e nos Estados Unidos, uma sociedade segmentada a partir de etnias ou raças, a diversidade étnica aí transformada em desigualdade natural prevê o lócus social, espacial e até cultural de cada um dos diversos. A luta dos grupos estigmatizados, vítimas do racismo, para ampliar esse lócus se dá dentro de parâmetros conhecidos, pois as manifestações etnocêntricas “naturalizadas” são explicitadas pelo sistema social, sem envolver preocupações de ordem moral, embora haja, como em toda sociedade plural, espaços para que setores mais progressistas, inconformados, humanitários ou liberais possam atuar como aliados das vítimas do racismo (Pereira, 2001).

Entretanto requer posicionamento, implica em uma construção de práticas pedagógicas ao combate à discriminação racial, é necessário romper aquilo que é naturalizado das diferenças étnico/raciais.

Para que essa construção de práticas pedagógicas se posicione contra à discriminação, é necessário que seja falado nesse tema em divulgações de trabalhos educativos e programas, entretanto é algo que deve ser empregado na formação de professores e pesquisadores para que se torne uma realidade nos dias atuais (Gomes, 2003).

O racismo moderno como retrata Conceição (2009) enquanto conceito e realidade nem sempre se encontra um denominador comum, quando é utilizado

esse conceito no dia a dia não é atribuída significados, assim é gerada a falta de buscas de soluções contra o racismo.

No ambiente escolar se faz necessário o diálogo a partir de situações que evidenciam ser racistas ou discriminatórias, afinal, será a partir das reflexões, estudos, pesquisas que geram análises críticas a partir de todos os atores da sociedade, e no ambiente escolar, pelos alunos e suas ações, incentivados pelos professores que detêm o papel de colaborarem na formação integral das crianças e jovens.

1.5. A Educação Física

A história da Educação física e seu surgimento no Brasil está paralela aos momentos da história dos militares e com as ideias prioritárias das elites. A partir de 1970 foi criado o Centro Militar de Educação Física pelo Ministério da Guerra e a criação da Escola de Educação Física do Exército no Rio de Janeiro.

Contudo, o objetivo da Educação Física, neste período era nortear uma educação focada no desejo de manter o indivíduo saudável e forte, visando o desenvolvimento físico e a saúde corporal, assim dentre outros eventos que funcionam era como alicerce e configuraram para a situação da época em relação à Educação (Castellani Filho, 1988).

De acordo com (Colpas et al., 2008) a Educação Física tenta desdobrar paradigmas que estão associados à aptidão física:

A Educação Física escolar, em sua trajetória histórica, vem tentando superar o paradigma construído com base na aptidão física. Há algum tempo, estudiosos da área têm se desdobrado na difícil tarefa desta quebra paradigmática. Embora existam várias abordagens e correntes pedagógicas com proposições teóricas diferenciadas, todas elas têm em comum a busca pela superação de um modelo com ênfase no rendimento, na exclusão, nos testes motores. Busca-se, com isso, construir uma prática pedagógica mais humanista, com vistas à conquista da cidadania (Colpas et al., 2008).

Com isso é interessante destacar o acontecimento do movimento pedagógico renovador, em que passa a questionar e a lutar contra o tradicionalismo e seu pensamento, obtendo um movimento que considera o homem em sua totalidade, uma construção pedagógica que é engajada na prática social, e assim surge como

abordagem de uma nova possibilidade de ensino crítico-superadora (Daolio; Veloso, 2008).

No início dos anos 1990 a Abordagem da Educação Física chamada “crítico-superadora” é intitulada enquanto teoria por um Coletivo de Autores e foi publicada no livro Metodologia do Ensino de Educação Física. Ela tem como referência a teoria do materialismo histórico-dialético, o objetivo dessa abordagem é o estudo da cultura corporal, por meio de conteúdos como ginástica, lutas, danças, jogos e o esporte, levando em consideração a sua relevância social que propõe nos conteúdos, sua contemporaneidade e adequação às características sociocognitivas dos alunos (Hermida, et al., 2010).

A Abordagem crítico-superadora é uma teoria propositiva sistematizada, cuja vertente é o marxismo, visando colocar em prática a perspectiva da mudança social, com objetivo de tornar a sociedade mais justa e igualitária (Bracht, 2002).

Para Abib (1999) é defendido que a Educação Física tem que apresentar uma crítica em seus projetos pedagógicos:

Os autores defendem que uma proposta crítica de Educação Física, deve partir antes de tudo, de uma análise das estruturas de poder e dominação constituídas em nossa sociedade. Tomando por base o materialismo histórico-dialético de Marx, preconizam que o professor de Educação Física, antes de mais nada deve ser um educador comprometido com um projeto político pedagógico, que nasce das necessidades de emancipação de uma classe emergente dentro da nossa atual estrutura de divisão de classes, ou seja, a classe trabalhadora (Abib, 1999).

A partir dessa percepção, entende-se que para Silva (2007) a inserção da abordagem crítico-superadora é adaptativa para os jovens que é visto que não se adaptam a teorias tradicionais usadas, mas através dessa abordagem é possível atividades que trazem um significado de culturas corporais e oportuniza um planejamento de aula junto com seu professor.

A cultura corporal propõe a transformação social dos indivíduos por meio da sua consciência, de sua história e sua condição, e é capaz de construir suas próprias realidades, por intermédio da reflexão desenvolvida sobre os valores como solidariedade, liberdade de movimentos e cooperação.

A Educação Física propõe um ensino e avaliação de forma determinada e clara, contudo por outro lado pode apresentar dificuldades por questões

sociopolíticas que exige do professor conhecer a capacidade da problematização do contexto histórico-social da comunidade, alunos e da escola (Soares et al.,1992).

Com isso, a ideia de experimentar a cultura africana e indígena é um posicionamento que deve iniciar pelo professor, e há inúmeras formas de se vivenciar essa temática, podemos citar: maculelê, capoeira, brincadeiras infantis, danças, jogos, outro exemplo de atividade que favorece no desenvolvimento infantil, em sua compreensão, memória e imaginação é o folclore em sala de aula (Silva e Moreira, 2008).

1.6. A Educação Física no Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental passou a estar na educação básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que se refere a Lei nº 9.394/96. A condição do ensino fundamental foi alterada depois do ano de 2009, em que a Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009 fez com que passasse a ser obrigatório aos alunos de 04 a 17 anos de idade frequentarem o ensino fundamental (Sacristán, 2000).

De acordo com os parâmetros curriculares Nacionais da Educação Física, a cultura corporal amplia a contribuição na disciplina, de forma que desenvolve a autonomia, afirmação de valores, princípios democráticos, e participação social (Souza; Oliveira, 2001).

A partir do ano de 1989 surgiram estudos que buscavam estratégias metodológicas, com objetivo de atender às novas necessidades do sistema educacional brasileiro. Diante disso, essas novas concepções são denominadas "metodologias emergentes", entretanto são opostas às vertentes esportista, tecnicista e biologicista, que ainda pertencem à Educação Física escolar fortemente (Souza; Oliveira, 2001).

Para Zunino (2008) o objetivo da Educação Física no Ensino Fundamental é favorecer o desenvolvimento de habilidades motoras e capacidade físicas e motoras dos alunos, visto que as atividades aplicadas pelo professor de Educação Física não se limita a um determinado grupo etário, mas sim as condições coletivas e

individuais, com o intuito de criar interação e desenvolvimento de todos os alunos em sala de aula.

Através das aulas de Educação Física no Ensino Fundamental importante citar:

O desenvolvimento das habilidades motoras através das aulas de educação física não deve ser encarado e ministrado como um processo extasiado, pois este envolve fatores não somente biológicos, mas também engloba todas as condições físicas, biológicas e ambientais a que está inserido os discentes, sendo incontestável sua relevância para aquisição e desenvolvimento tanto de atividades motoras básicas como equilíbrio, locomoção ou coordenação como das capacidades perceptivo-motoras que envolvem a lateralidade e orientação tempo-espaço (Gallahue, Donnelly, 2001).

A contribuição que a Educação Física mostra, é a reflexão e discussão da prática pedagógica em alguns aspectos, que são: a inclusão da sistematização de objetivos, como também de conteúdos e procedimentos de ensino - aprendizagem. A categoria de conteúdos é apresentada de forma conceitual, procedimental e atitudinal (Brasil, 1997).

Foi observado por Zunino (2008) alguns aspectos concernentes ao ensino da Educação Física, como por exemplo, o horário da disciplina, as dificuldades enfrentadas pelos professores e os pedidos dos alunos para serem dispensados das aulas, fazem com que o professor crie algo que incentive os alunos a participarem desse momento primordial no ambiente educacional.

Ainda sobre o Ensino Fundamental a Educação Física, importante destacar que é a disciplina que mais favorece o desenvolvimento de habilidades anatômicas, que tem a aquisição de conhecimento em áreas diversas, e desenvolve a participação individual e coletiva dos alunos nas atividades práticas recreativas, de forma que lacta positivamente na qualidade de vida dos alunos. Assim, a Educação Física é uma disciplina que serve como mediadora entre a cultura corporal, social e o exercício da cidadania (Gonçalves, 2009).

A Educação Física na Educação Básica em específico ao longo do Ensino Fundamental I é totalmente inquestionável a proeminência da disciplina sobre os alunos, pois os instiga a desenvolver o seu próprio aprendizado. Sendo assim, o professor impõe-se como uma figura de mediador, onde o conhecimento é baseado

na liberdade intelectual que se constroi através da interação coletiva (BRASIL, 1997).

Quanto à criança que se encontra na escola é possível destacar que já chegam na instituição de ensino com seus "pré-conceitos", porém a escola também é resultante do meio em que está inserido, dessa maneira ela não forma o sujeito por si só, sendo uma consequência de um todo social (Marques, 2008).

Ou seja, a inclusão de um novo conceito pode provocar tanto repulsa, quanto interesse nos alunos. Com isso, é importante a habilidade pedagógica do professor na criação de estratégias e táticas com o intuito de construir um paradigma na construção de um conhecimento leve e que assuma a autobiografia e autorreferência (Santos; Boaventura, 2004).

De acordo com D'Adesky (2001, p. 57) o conceito de etnia negra tem sua importância para se trabalhar dentro dessa modalidade de ensino, "pois ela consegue falar do desmonte do racismo dentro da aprendizagem, educando de forma que os alunos acessem a educação sem ameaças".

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394/96, permite e oportuniza a nós, professores, explorarmos novos conteúdos em nossa disciplina, e, junto a isso, as novas metodologias emergentes da Educação Física escolar solicitam uma disciplina recheada de conteúdos significativos. Cabe a nós transformarmos o cotidiano da Educação Física que temos vivido, presenciado e retransmitido, ultrapassando a barreira mais difícil, a transformação interna em cada um de nós. Cada professor conhece sua realidade e necessidade, cabe ao mesmo designar valores e significados, definindo em que termos e em que adaptações poderão ser feitas ao seu cotidiano escolar (Souza; Oliveira, 2001).

É inevitável observar que os valores que a sociedade emprega estão alinhados com os conteúdos curriculares, porém não tem como ser um cientista que analisa os fatos e não ser impactado por eles, assim o papel do professor nesse meio torna-se indispensável para medir e empregar os valores para as crianças em sala de aula (Marques, 2008).

Betti e Liz (2003) afirmam que o papel do professor é extremamente importante, pois ele é o responsável pela organização da aula, é observado pelos autores que o conteúdo mais desenvolvido pelos professores de Educação Física na escola é o esporte, que é denominado o mais importante entre os alunos do ensino fundamental. Os autores ainda afirmam que o tratamento do professor para com os alunos vai determinar a permanência destes nas aulas, por isso é importante que o

educador esteja sempre observando comportamentos como: desinteresse, falta de paciência e diálogo.

Silva *in* Brasil (1997, p. 32, 2005) relata sobre abrangência da lei 10.639/03:

A abrangência da lei 10.639/03 contempla a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. É importante salientar que a História da África sempre nos foi apresentada de forma secundária tanto nas escolas quanto nas academias (Silva, 1997, p. 32 *in* Brasil, 2005).

A educação para Houaiss (2009) é “fornecer um cuidado pleno com moral, intelectual e físico, assim formar o outro como ser humano”. Sendo assim, o ato de educar acontece quando cada grupo social contribui com a personalidade da criança, onde cada grupo por si só repassa seus valores, normas e tradições.

CAPÍTULO 2 - OS CAMINHOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08: O QUE DIZEM OS ESTUDOS MAIS RECENTES

2.1. Trilha Metodológica

Este trabalho trata de um estudo de abordagem qualitativa, do tipo descritivo, de caráter bibliográfico, onde buscamos informações nos documentos primários, que regulamentam as leis 10.639/03 e 11.645/08, a fim de obtermos subsídios para responder a problemática deste estudo.

No caso da pesquisa bibliográfica além do critério de tempo disponível da natureza e objetivos do trabalho, do estágio científico do pesquisador deve-se adotar um critério formal, cruzando duas perspectivas: partir sempre do mais geral para o mais particular, e do mais recente para o mais antigo, ressaltando se, obviamente o caso dos documentos clássicos (Severino, 2007 p. 129).

Contudo, o tipo de pesquisa bibliográfica seria a revisão integrativa, que se caracteriza em um estudo de síntese de resultados por meio de diversos tipos de estudos, sendo eles: teóricos, empíricos, experimentais ou não, tomando como base o objeto de estudo, de forma sistemática e ordenada (Cavalcante; Oliveira, 2020).

As etapas para se obter a revisão integrativa seguem os seguintes passos: no primeiro momento a identificação do tema e a hipótese; segundo momento é o estabelecimento dos critérios para incluir e excluir estudos ou amostragens; em terceiro é a definição das informações extraídas por estudos selecionados; quarto seria a avaliação dos estudos, interpretação, e por último a apresentação da revisão do conhecimento (Cavalcante; Oliveira, 2020).

Além disso, acerca da seleção dos documentos selecionados a serem analisados em estudo como este, Severino (2007) afirma que:

Tais documentos se definem pela natureza dos temas estudados e pelas áreas em que os trabalhos se situam. Tratando se de trabalhos no âmbito da reflexão teórica, tais documentos são basicamente: livros, artigos etc (Severino, 2007 p.134).

Nesta pesquisa buscou-se analisar os documentos primários que regulamentam as referidas leis e, posteriormente, os artigos que analisam a aplicabilidade das mesmas, a fim de verificar como estão sendo ofertados os temas

transversais das culturas indígenas e africanas por entre os conteúdos da Cultura Corporal, nas aulas de Educação Física, no ensino Fundamental.

Sendo assim, foi realizada uma busca, utilizando os descritores: (i) Lei 10.639/03; (ii) Lei 11.639/08; (iii) Educação Física; (iv) Ensino Fundamental, considerando o intervalo de tempo 2010 a 2023 de acordo com o WebQualis. Nas bases de dados Periódicos Capes, portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e na Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS).

Os artigos foram selecionados a partir dos seguintes critérios de inclusão: (a) serem originalmente escritos em língua portuguesa, (b) estarem disponíveis em versões digitais, (c) estudos na área de Educação Física, sobre a temática das leis 10.639/03 e 11.645/08, (d) estarem disponíveis gratuitamente ao público em geral, e (e) serem classificados através das categorias: A1, A2, B1, B2, B3. Como critérios de exclusão: (a) estudos em ambiente não-escolar, (b) períodos anteriores a 2010.

A partir da busca nas bases de dados, obtivemos vinte artigos, dos quais foram observados os anos de publicação, e posteriormente realizada a exclusão daqueles com anos de publicação anteriores a 2010.

Por conseguinte, após a realização da leitura dos títulos e resumos dos vinte artigos, quatro foram selecionados e lidos na íntegra, sendo um deles, pesquisa de campo, e os outros três, pesquisas bibliográficas, conforme elucidado no quadro abaixo:

Quadro 1: Artigos selecionados e analisados a partir dos critérios de inclusão e exclusão:

ARTIGO	AUTORES	ANO DE PUBLICAÇÃO
Possibilidade Didático -Metodológicas para o trato com a lei nº 10.639/2003 no ensino da educação física: a importância da educação étnico-racial	Moreira, Anália de Jesus Moreira, Silva M. P.C	2018
Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE	Pereira, Arliene Stephanie Menezes, Gomes Daniel Pinto, Carmo, Klertianny Teixeira e Silva, Eduardo Vinícius Mota E.	2019
A educação para as relações étnico-raciais e as proposições teórico-metodológicas da educação física escolar: reflexões entre licenciandos/as	Barbosa, Luziangela de Carvalho, Oliveira, Laura Melo de Oliveira, Cordeiro, Lucas Luan de Brito, Xavier, Vanessa Maria Ferreira Luduvino, Filho, Sérgio Renato Bezerra, Lima, Souza, Cyntia Emanuelle, Silva, Iury Crislano de Castro; Neto, Luciana Venâncio, Luiz Sanches.	2022
Desigualdade racial no Brasil: desafios contemporâneos para o trabalho do professor de Educação Física	Junior, João Carlos Vieira Junior, Ananias, Elisangela Venâncio	2023

Fonte: De autoria própria.

2.2. Revisão Integrativa

O artigo intitulado **Possibilidade Didático - Metodológicas para o trato com a lei nº 10.639/2003 no ensino da educação física: a importância da educação étnico-racial (2018)** dos autores Anália de Jesus Moreira; M. P. C Silva, pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, tem por objetivo propiciar uma discussão para compreender um país que é culturalmente plural e de uma escola influenciada historicamente por projetos etnocêntrico, contudo, é sugerido nesse trabalho uma reflexão ao combate da discriminação dentro e fora das escolas.

Foi realizado um estudo bibliográfico, em que explica a análise do percurso epistemológico da Educação Física e uma abordagem dialética sobre as ocorrências históricas dessa área de conhecimento, foram utilizados dados coletados em 2005 pela CONDER (Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia), e foi realizada também uma pesquisa bibliográfica que buscou compreender as possibilidades didático metodológica da área na aplicação da lei 10.639/03 baseado no momento em que a escola se vê obrigada a ensinar e aprender cultura afro-brasileira.

A pesquisa chega a conclusão de que deve-se problematizar a questão de debates as invisibilidades e silêncios em sala de aula, e fora dela, mantendo a atenção em uma revalorização desses saberes. Portanto, é sugerido observar o estágio de interculturalidade crítica na prática da Educação Física como forma de enfrentamento aos desafios de resistência lei 10.639/03, na certeza de que podem se tornar estratégias equânimes aos valores das manifestações culturais na escola.

O artigo intitulado **Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE (2019)** dos autores Arlene Stephanie Menezes Pereira, Daniel Pinto Gomes, Klertianny Teixeira do Carmo e Eduardo Vinícius Mota E. Silva, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Grupo de Pesquisa Corpo Nexões: Corpo, Cultura e Sociedade, Fortaleza, CE, Brasil, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Grupo de Pesquisa Estesia: Corpo, Fenomenologia e Movimento, Natal, RN, tem como objetivo avaliar a inserção das leis na disciplina Educação Física por parte dos professores.

A metodologia desta pesquisa se trata de um estudo de campo, realizado através de um questionário online, com perguntas acerca das leis 10.639 e 11.645 para os professores da disciplina Educação Física. A primeira etapa do respectivo trabalho foi a elaboração e logo depois a aplicação dos questionários.

A formulação dos questionários foi apresentada, porém na apresentação do artigo foram apresentadas apenas as principais perguntas a fim de demonstrar em forma de porcentagem um gráfico referente aos principais pontos analisados, sendo importante citar o entendimento da lei na formação do profissional.

Um dos resultados que a pesquisa apresentou foi um número maior de profissionais que não conhecem as leis e que as questões sobre a temática indígena e afro-brasileira são abordadas somente em datas comemorativas em relação a suas aulas. No final dos questionários foram colocados também de forma não obrigatória um espaço reservado para comentários, e um número ínfimo de professores comentaram nesse espaço.

Na conclusão a pesquisa apresenta que é preciso remodelar as práticas pedagógicas, e dar uma atenção maior à formação de professores para tal assunto, visando construir um caminho para o ensino.

Além disso, verificou-se que os professores de Educação Física pouco conhecem a respeito destas leis e suas implicações, mas mesmo diante desse cenário eles aplicam o conteúdo em suas aulas, porém em datas específicas, sendo necessária remodelar o currículo pedagógico para que tenham maior entendimento e atenção no ensino de relações Étnico-Raciais.

O artigo intitulado **A educação para as relações étnico-raciais e as proposições teórico-metodológicas da educação física escolar: reflexões entre licenciandos/as (2022)** dos autores Luziangela de Carvalho Barbosa; Laura Melo de Oliveira; Lucas Luan de Brito Cordeiro; Vanessa Maria Ferreira Luduvino Xavier; Sérgio Renato Bezerra Filho; Cyntia Emanuelle Souza Lima; Iury Crislano de Castro Silva; Luciana Venâncio; Luiz Sanches Neto, pela Universidade Federal do Ceará - UFC, Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN e Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, teve como objetivo analisar a fundamentação teórica, metodologia da disciplina Educação Física na escola com relação à Educação para

as Relações Étnico-Raciais. Essa pesquisa faz parte de um projeto maior com um vínculo de iniciação científica.

Quanto à metodologia do referido estudo, foi realizado um levantamento bibliográfico qualitativo à plataforma Lattes do CNPq, a partir da iniciativa de estudantes negros e indígenas dos cursos de graduação em Educação Física em uma participação no evento científico promovida pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. O intuito foi a busca de currículos dos seis proponentes da abordagem crítico-superadora, como seus trabalhos autorais, orientações e participação de bancas em relação ao tema de Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Os resultados obtidos através dessa pesquisa foi a identificação das problemáticas explicitamentantes em relação à produção acadêmica de Celi Nelza Zülke que é membra da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN). Foram localizados sete trabalhos desta autora em tela levando a compreensão de uma Educação Física brasileira com influências teóricas europeias e que enfatizam o capital cultural da branquitude, por consequência reproduzindo exclusões.

Contudo concluiu-se que a maioria dos autores apresentados no respectivo trabalho não têm problema de apresentar e construir abordagens que protagonizam a cultura negra, porém apenas a autora Celi Nelza Zülke se propõe em dialogar sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais em construções de produções científicas.

Quanto ao artigo intitulado **Desigualdade racial no Brasil: desafios contemporâneos para o trabalho do professor de Educação Física (2023)** dos autores João Carlos Vieira Junior (a); Elisângela Venâncio Ananias (b), o autor (a) é Licenciado em Educação Física Universidade do Estado de Santa Catarina, Educação Física, Florianópolis; e a autora (b) é Doutora em Ciências da Motricidade Humana Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Educação Física, Porto Alegre.

O objetivo apresentado por esse trabalho foi identificar o conhecimento dos professores de Educação Física sobre a lei 10.639/2003, e como tratam as situações de desigualdade racial a partir das práticas pedagógicas.

A metodologia empregada foi a realização de uma pesquisa bibliográfica de dados buscados no Portal de Periódicos da Capes, a partir dos temas a ser pesquisado por desigualdade racial, Educação Física, escola e discriminação racial, foi estabelecido o período de 2014 e 2019 como marco temporal para as publicações apresentadas no respectivo trabalho.

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, com tipologia descritiva, se apropriando de fontes documentais, diferenciando entre si com estudos descritivos, estudo de casos, estudos comparativos, dentre outros. A fonte dos dados foi a publicação sobre a temática, e sobre a lei 10.639/03 e relacionando com a aplicação do conteúdo no contexto escolar e com referência a aula de Educação Física.

Os estudos e dados obtidos foram a partir das reiterações dos estudos que tem correlação entre as temáticas educacionais com Relações Étnico-Raciais, discriminação racial, e as aulas dos professores da disciplina Educação Física.

Esta pesquisa chega a conclusão de que existem fragilidades na formação inicial e continuada dos professores de Educação Física em relação às temática abordadas na pesquisa, é entendido que a atualização dos currículos escolares seja uma forma de solução para a problemática de situações como à discriminação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As leis, por si só, não têm a capacidade de mudar de maneira instantânea uma realidade que é histórica e está fincada em nossas práticas pedagógicas. Entretanto, Nogueira (2012) afirma que por meio dessas práticas surgem as possibilidades e artifícios de reflexão que deverão promover a sensibilização e a conscientização dos envolvidos, considerando que o respeito às diferenças exige a diversidade de narrativas, de lógicas e epistemologias no currículo.

Neste trabalho foram analisados os documentos e autores que versam sobre a implementação das leis 10.649/03 e 11.645/08, que referem-se à educação das relações Étnico-raciais. A partir das análises efetivadas, ficou evidente a necessidade de melhorias nos currículos da Educação Básica, especificamente no que se refere aos conteúdos propostos para Educação Física, em se tratando da Educação para as Relações Étnico-Raciais, seja na Educação Básica, formação dos professores, ou nas ações de formação para os que já estão em exercício da profissão.

Diante disso, trazemos a questão levantada no início desta pesquisa: “Qual a relação entre as políticas de educação determinada na lei 10.649/03 e 11.645/08 e atuação dos professores de Educação Física no ensino fundamental?”. De acordo com os estudos analisados no presente estudo, até o presente momento, é possível perceber que em geral, a atuação dos professores da rede ainda está distante do ideal, uma vez que, as iniciativas no sentido da Educação para as relações étnico-raciais envolvendo a Educação Física persistem sendo realizadas em sua grande maioria, se não exclusivamente, por movimentos e/ou sujeitos negros cuja existência é atravessada pelos traços de sua outridade.

Tal condição é preocupante, pois segue mascarando a desigualdade e discriminação racial nas escolas, local onde o indivíduo obtém o contato com os conhecimentos científicos-culturais, sócio-históricos, sistematizados e acumulados. Sendo assim, visões debilitadas na escola por parte dos professores contribuirão em perpetuar a visão debilitada da sociedade. “Uma concepção de currículo e de

proposta pedagógica que nega a diversidade tem consequências devastadoras para a comunidade escolar” (Santos, *et al*, 2018, p. 961).

Nesse sentido, faz-se a proposição de que os profissionais que estudam e constroem os currículos ampliem os debates e aprofundem os conhecimentos acerca desta temática, repensando a construção curricular, a partir desta pesquisa, seja na educação básica, na graduação e ações de formação direcionadas aos professores de Educação Física, de forma a tratar a temática não só por meio de disciplinas, mas também através de inserções de projetos e programas de extensão, além de um ensino continuado para os professores que estão atuando na rede de ensino, incluindo e aprofundando o debate sobre as questões tratadas nas leis 10.649/03 e 11.645/08.

Por fim, destacar que a(s) temática(s) estudada(s) é (são) indispensável (indispensáveis) em todos os cursos de formação profissional para educadores, em todas as instâncias, não apenas na graduação, como também na formação continuada. É urgente que cada vez mais todos aqueles que trabalham diretamente com o desenvolvimento sócio-histórico das capacidades humanas, entendam a essencialidade de uma lógica que confronte a universalidade eurocêntrica e passe a contemplar a pluriversalidade existente.

REFERÊNCIAS

ABIB, P. R. J, A educação física escolar: uma proposta a partir da síntese entre duas abordagens, **Movimento**, Ano V, Nº 10, 1999. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br.html>>. Acesso em: 08 de fev, 2024.

BALL, S. J. **Reforma da educação: uma abordagem crítica e pós-estrutural**. Buckingham: Editora da Universidade Aberta, 1994.

BALL, S. J. **Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação**. Currículo sem Fronteiras, São Paulo, v. 1, n. 2, 2001, p. 107-110.

BARBOSA, L. de C; *et. al.* **A educação para as relações étnico-raciais (ERER) e as proposições teórico-metodológicas da educação física escolar**: reflexões entre licenciandos/as. In: SOARES, W. D; FINELLI, L. A. C. (Orgs.). Educação física escolar: múltiplos olhares. São Paulo: Editora Científica Digital, p. 7-19, 2022.

BETTI, M; LIZ, M. T. F. Educação Física escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental, **Motriz**, Rio Claro, v.9, n.3, p.135-142, 2003. Disponível em: <<http://periódicos.rc.biblioteca.unesp.br.html>>. Acesso em: 08 de fev, 2024.

BOWE, R., BALL, S. J., & GOLD, A. **Reformando a Educação e Mudando as Escolas: estudos de caso em sociologia política**. Londres: Routledge, 1992.P. 22.

BRACHT, V. *et al.* A prática pedagógica em educação física: a mudança a partir da pesquisa-ação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 9-29, 2002. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br.html>>. Acesso em: 08 de fev, 2024.

BRASIL. **Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Artigos 1, 3, 4, 14, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 43, 61, 62, 63, 78, 79**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<https://ltr.com.br.html>>. Acesso em: 05 de fev, 2024.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Institui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.639.htm>. Acesso em: 25 de nov, 2021.

BRASIL. **Lei Federal nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm>. Acesso em: 25 de nov, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial. **Parecer CNE/CP 003/2004 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura**

Afro-Brasileira e Africana nas Escolas. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacao-s-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana.html>>. Acesso em: 07 de fev, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria da Educação da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. (org.). **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: SECAD, 2006. 16.p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física.** Brasília: Imprensa Oficial, v.7, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 20 fevereiro de 2024.

CAMARGO, E. P. R., **O negro na educação superior - perspectiva das ações afirmativas.** 196f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, 2005. Disponível em: <<https://redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br.html>>. Acesso em: 06 de fev, 2024.

CAVALCANTE, L. T. C.; OLIVEIRA, A. S. Métodos de Revisão Bibliográfica nos estudos científicos, **periódicos eletrônicos em psicologia**, Belo Horizonte, vol. 26, nº 1, 2020.

CAVALLEIRO, E., **Do silêncio do lar ao silêncio escolar.** São Paulo: Contexto. 2012.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: A história que não se conta.** Campinas-SP: Papirus, 1988.

COLPAS, V. R.; *et al.* **A Educação Física escolar e a formação da autonomia e da atividade voluntária: significados, perspectivas e reflexões**, II Seminário de Metodologia do Ensino de Educação Física da FEUSP, 2008. Disponível em: <<http://https://www.gpef.fe.usp.br.html>>. Acesso em: 07 de fev, 2024.

CONCEIÇÃO, I. A. **Os Limites dos Direitos Humanos Acríticos em face do Racismo Estrutural Brasileiro: O programa de Penas e Medidas Alternativas do Estado de São Paulo**, Dissertação apresentada à Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo – USP, como requisito, parcial, exigido para a obtenção do título de mestre em Direito do Estado, 2009. Disponível em: <<https://teses.usp.br.html>>. Acesso em: 07 de fev, 2024.

D'ADESKY, J. **Pluralismo étnico e multiculturalismo** : racismos e anti – racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2001. p. 57.

DAOLIO, J., VELOSO, E.L. A técnica esportiva como construção cultural: implicações para a pedagogia do esporte. **Revista Pensar a Prática**, p. 9-16, 2008. Disponível em: <<https://educadores.diaadia.pr.gov.br.html>>. Acesso em: 06 de fev, 2024.

FUNARI, P. P.; PIÑON, A.. **A temática indígena na escola**: subsídios para os professores. São Paulo: Editora Contexto. 2011.

GALLAHUE, D. L; DONNELLY, F. C. **Educação Física desenvolvimentista para todas as crianças**. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2001.

GATINHO, A. A. **O movimento negro e o processo de elaboração das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações Étnico- Raciais**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/1837html>>. Acesso em: 06 de fev, 2024.

GOMES, N. L. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 75-84, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br.html>> Acesso em: 09 de fev, 2024.

GONÇALVEZ, M. C. **Coleção repensando a Educação Física**: da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. Módulo 2 – Equipe BNL; Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2009.

GUSMÃO, N. M. M. Antropologia e educação: Origens de um diálogo. **Cad. CEDES**, Campinas , v. 18, n. 43, p. 8-25, 1997 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621997000200002&lng=en&nrm=iso.html>. Acesso em: 07 de fev, 2024.

HERMIDA, J. F.; *et al.* A Educação Física crítico - superadora no contexto das pedagogias críticas no Brasil, **Anais do V Colóquio de Epistemologia da Educação Física**, Maceió-AL, 2010. Disponível em: <<http://academia.edu.html>>. Acesso em: 07 de fev, 2024.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. **Dicionário da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. p. 269.

JUNIOR, J. C. V.; ANANIAS, E. V. Desigualdade racial no Brasil: desafios contemporâneos para o trabalho do professor de Educação Física. **Revista de educação física, esporte e lazer, Motrivivência**, (Florianópolis), Universidade Federal de Santa Catarina, v. 35, n. 66, p. 01-23, 2023. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br.html>> Acesso em: 09 de fev, 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. Goiás: Alternativa, 1996.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/bjF9YRPZJWWyGJFF9xsZprC/HTML>>. Acesso em: 05 de fev, 2024.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol.27, n.94, p. 47-69, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvxYtCQHCJFyhsJ/?lang=pt&format=html>>. Acesso em: 05 de fev, 2024.

MAINARDES, J. e MARCONDES, M.I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 303-318, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/KCJrrfcWgxsnhp8ZVN4R4Jt/?lang=pt>>. Acesso em: 05 de fev, 2024.

MARANHÃO, F. **Jogos africanos e afro-brasileiros nas aulas de Educação Física: processos educativos das relações étnico-raciais**, São Carlos: UFSCar, 2009. Disponível em: < <https://repositorio.ufscar.br.html> >. Acesso em: 06 de fev, 2024.

MARQUES, A. M. Questões de gênero e etnia na abordagem metodológica para o ensino de História nos metodológicos para o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, **Cadernos do CEOM, Memória, História e Educação**, Ano 21, n. 28 , 2008. Disponível em: <<http://bell.unochapeco.edu.br.html>>. Acesso em: 08 de fev, 2024.

MONTEIRO, A. J. J. CUPOLILLO A. V.; CUPOLILLO M. L. Q. **Cultura e corporeidades: perspectivas na formação de professores**. In: Ahyas Siss, Aloisio Jorge de Jesus Monteiro (orgs) Amparo Villa Cupolillo et, al. Educação, cultura e relações interétnicas– Rio de Janeiro: Quarteto: EDUR, 2009.

MOREIRA, A. de J.; SILVA, M. C. de P. Possibilidades didático-metodológicas para o trato com a Lei 10.639/2003 no ensino da Educação Física: a importância da educação étnico-racial. **HOLOS**, Natal, v. 34, n. 1, p. 193-200, 2018. Disponível em: <<https://search.ebscohost.com.html>> Acesso em: 09 de fev, 2024.

MUNANGA, K. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.) **Superando o racismo na escola**. 2.ed. revisada. Brasília: MEC/SECAD, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/001503158.html>>. Acesso em: 06 de fev, 2024.

MUNANGA, K. **Origens africanas do Brasil contemporâneo: história, línguas, culturas e civilizações**. São Paulo: GLOBAL. 2009.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1999.

NOGUERA, R. Denegrindo a Educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, Brasília, n. 18, p. 62-73, 2012.

NOGUEIRA, J. K; FELIPE, D. A; TERUYA, T. K. Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar. In: **Seminário Internacional Fazendo Gênero: Corpo, Violência e Poder, Florianópolis. Anais, Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em:**

<http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST1/Nogueira-Felipe-Teruya_01.pdf.html>
Acesso em: 09 de fev, 2024.

PEREIRA, A. S. M.; GOMES, D. P.; CARMO, K. T.; MOTA E SILVA, E. V. Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, n. 4, p. 412-418, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbce/a/HXRhDQFhTV4MTFphJySk8Ps/?lang=pt.html>>
>Acesso em: 09 de fev, 2024.

PEREIRA, J. B. B., Diversidade racismo e educação, **Revista USP**, São Paulo, n.50, p. 169-177, 2001. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br.html>>. Acesso em: 07 de fev, 2024.

PIMENTA, S. G. (Org) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 19.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PINTO, R. P. Diferenças Étnicos - Raciais e formação do professor, Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, **Cadernos de Pesquisa**, nº 108, p. 199-231, 1999. Disponível em: <<http://https://www.scielo.br/j/cp/a/pPnmFRCGn37XX3H6MR8WRkc/.html>>. Acesso em: 08 de fev, 2024.

RANGEL, I. C. A. Racismo, preconceito e exclusão: um olhar a partir da Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.12 n.1 p.73-76, 2006. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br%2Findex.php%2Fmotriz%2Farticle%2Fdownload%2F63%2F747&ei=4xyOT6OxD8qItweK9XcCw&usg=AFQjCNF5T_pUzOoNix73biWuO5DwpnqkZw> Acesso em: 07 de fev, 2024.

REALE, M. **Introdução à filosofia**. 4ª ed. São Paulo: Saraiva, 2002. p. 46.
SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**. São Paulo: Cortez, p. 777-821, 2004.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. 1a ed. São Paulo: Companhia das Letras. 2019.

ROCHA, G. O. R. **Política do conhecimento oficial e a nova geografia dos(as) professores(as) para as escolas brasileiras (O ensino de geografia segundo os parâmetros curriculares nacionais)**, 374 f, 2001. Tese de Doutorado (Geografia Física), USP. São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://repositorio.usp.br.html>>. Acesso em: 08 de fev, 2024.

RODRIGUES, R. N. **Os africanos no Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977. p.268.

ROSEMBERG, F., *et al.* Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura, **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 125-146, 2003. Disponível em: < <https://educa.fcc.org.br.html> >. Acesso em: 07 de fev, 2024.

SACRISTAN, J. G. **A educação obrigatória: seu sentido educativo e social.** Porto - Portugal: Porto Editora, 2000.

SANTOMÉ, J. T. **As culturas negadas e silenciadas no currículo.** In: **Alienígenas na sala de aula** : Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, E. F. dos; PINTO, E. A. T; CHIRINÉA, A. M. A Lei n 10.639/03 e o Epistemicídio: relações e embates. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 949-967, jul./set. 2018.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** Coleção Educação Contemporânea. 11ª Edição - 1996 – Editora Autores Associados. P.49.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica.** 6. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**, 23 Ed. Rev. São Paulo: Cortez, , 2007, p. 129 - 134.

SILVA, I. F., **A Educação Física e as danças populares brasileiras de matriz africana e indígena: reflexões sobre as leis 11.645 e 10.639, Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.** Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://lume.ufrgs.br.html> >. Acesso em: 08 de fev, 2024.

SILVA, M. C. de P; Moreira, A. de J. Lazer, Cultura e Educação Física: possibilidades dialógicas no espaço escola-comunidade, **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**, v.3, n.4,p. 141-150, 2008. Disponível em: <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br.html> >. Acesso em: 08 de fev, 2024.

SILVA, P. B. **Aprender, ensinar e relações Étnico-Raciais no Brasil Educação**, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, vol. XXX, nº63, p. 489-506, 2007. Disponível em: <<http://www.redalyc.org.html> >. Acesso em: 08 de fev, 2024.

SILVA, P. B. G. **Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras.** In: MUNANGA,K.(Org.) Superando o racismo na escola. 2 ed. Brasília: MEC-SECAD, 2005.

SILVA, T. T. **Currículo e Identidade Social: Territórios Contestados** In: **Alienígenas na sala de aula** : Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo horizonte: Autêntica, 1999. p. 156.

SOARES; *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992. p.28.

SOUZA, S. A. R.; OLIVEIRA, A. A. B. Estrutura da capoeira como conteúdo da Educação Física no ensino fundamental e médio. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 43-50, 2001. Disponível em: <<http://periódicos.uem.br.html>>. Acesso em: 08 de fev, 2024.

TELLES. E.. **Racismo à brasileira: Uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

TRINDADE, A. **O racismo no cotidiano escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1994. Disponível em: <<https://repositorio.fgv.br.html>>Acesso em: 09 de fev, 2024.

VASCONCELOS, C. dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**, 13^a ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

ZUNINO, A. P. **Educação física: ensino fundamental, 6º - 9º**. Curitiba: Positivo, 2008.