

# A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL E DE GÊNERO NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DA ESCOLA

<sup>1</sup>Anegleyce Teodoro Rodrigues  
<sup>2</sup>Hemanuelle Di Lara Siqueira Jacob  
Comunicação Oral.  
GT Educação Física.

## Resumo

Esta é uma pesquisa de conclusão de curso de Especialização em Educação Física Escolar da Faculdade de Educação Física da UFG. Trata-se de um estudo de caso na Escola de Tempo Integral “Profa. Silene de Andrade”, localizada no município de Goiânia-GO, setor Aruanã I. A pesquisa objetivou de forma geral identificar como ocorrem as discussões e ações sobre a educação étnico-racial na escola e as relações de gênero. O objetivo específico foi identificar como acontece a aplicabilidade da lei nº 10.639/03 e qual a participação da Educação Física nestas atividades. A metodologia utilizada foi o estudo de caso de caráter exploratório cujas fontes investigativas foram o currículo da escola e as entrevistas feitas com os professores que trabalham a questão étnico-racial e de gênero em suas aulas. Esta pesquisa buscou contribuir com a reflexão sobre as possibilidades e desafios para a aplicabilidade da lei nº 10.639/03 assim como, contribuir com a reflexão do papel social que está posto para as mulheres brasileiras.

**Palavras-chave:** Diversidade Étnico-racial. Gênero. Currículo. Educação Física.

## 1. Justificativa, objetivos e método de investigação

A questão racial no Brasil continua sendo um problema enfrentado cotidianamente por homens e mulheres negros. Estatisticamente, ainda podemos encontrar diferentes níveis de desigualdades que refletem diretamente a questão

---

<sup>1</sup> Professora adjunta I da FEF-UFG e doutora em Educação pela FE/UFG. Endereço eletrônico [teodoro.fef@gmail.com](mailto:teodoro.fef@gmail.com).

<sup>2</sup> Professora da Rede Estadual de Ensino e Especialista em Educação Física Escolar. Endereço eletrônico: [hemanuelledilara@hotmail.com](mailto:hemanuelledilara@hotmail.com).

socioeconômica. A escola não pode ficar fora desta discussão, principalmente pelo seu potencial formador. Os preconceitos e os conflitos sociais desencadeiam as piores formas de reprodução na escola.

O que nos motivou a fazer esta pesquisa foi a inquietação que as desigualdades sociais e econômicas nos causam vivenciadas pela população negra, em especial as mulheres negras, e como a escola lida com essa realidade. Em um âmbito geral, a escola vem cumprindo um papel que ainda está longe de fazer um debate que respeite a história cultural e material desta população, pois o preconceito racial e de gênero está presente de forma nociva na sociedade e no cotidiano escolar. Estas formas de discriminação e preconceito, infelizmente, corroboram para a evasão escolar, baixo rendimento e problemas de aceitação do seu próprio corpo por parte de alunos e alunas negras.

Nota-se que parte dos alunos de escolas públicas é de origem negra, as mulheres das famílias desses alunos fazem parte dessa realidade que estamos denunciando. O problema é que mesmo com tantos dados que representam as desigualdades sofridas pela população negra, ainda percebemos o silêncio da escola perante a cultura Afro-Brasileira e as particularidades de desigualdades sociais vividas pelas mulheres negras. Com o intuito de tentar desvelar este problema, essa investigação teve, como objetivo geral, identificar e compreender os desafios e as ações de superação em relação às barreiras étnico/raciais e de gênero no currículo da Escola Municipal de Tempo Integral Professora Silene de Andrade.

Estudos realizados por diversos pesquisadores sobre os temas em questão mostram que, de forma geral, estes não compõem os conteúdos considerados fundamentais para a formação dos alunos. Ao considerar tal realidade decidimos percorrer o caminho inverso, ou seja, encontrar uma escola da SMS que realizasse trabalhos ou projetos que abordassem tais temáticas.

A escolha do campo de pesquisa se deu por indicação da coordenação pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME), pelo fato de a mesma desenvolver um trabalho permanente de formação acerca das relações étnico/raciais e de gênero em algumas disciplinas e ser este tema uma parte importante do projeto-político-pedagógico (PPP) da escola.

Quanto aos objetivos específicos, buscou-se identificar quais são as barreiras e os desafios étnico-raciais e de gênero no currículo da escola; compreender como se constroem as ações de superação de tais desafios; identificar como se dá a

aplicabilidade da lei nº 10.639/03 na instituição pesquisada; e, por fim, compreender a contribuição da Educação Física no debate acerca da educação étnico/racial e de gênero na escola. O projeto de pesquisa cadastrado, com o número 30110, foi submetido e aprovado pelo comitê de ética em pesquisa da UFG, no mês de fevereiro de 2013.

A pesquisa passou por quatro grandes momentos seguindo orientações dos estudos de Yin (2001, p.73). O primeiro deles foi o planejamento, investigação e identificação do caso a ser estudado e sua prática. Este primeiro momento inclui também levantamento bibliográfico e revisão de literatura das produções já realizadas sobre a temática deste estudo com intuito de subsidiar esta pesquisa.

Os documentos analisados foram o PPP, no qual constam os planejamentos anuais de todos os professores, a história da escola e os planos de ação de cada disciplina, as Diretrizes Curriculares do Município de Goiânia (2009), o Projeto-Político-Pedagógico do Município (2012) e a Resolução/CME nº 119, de 25 de junho de 2008.

Com o objetivo de desvelar questões incompreendidas nos documentos e obter mais condições para análise da proposta curricular da escola, a segunda estratégia de coleta dos dados foram as entrevistas com os professores, direção e coordenações da escola. Estas entrevistas foram individuais e semi-estruturadas de acordo com perguntas previamente formuladas para o protocolo do estudo. Optamos em gravá-las por acreditarmos que a linguagem falada expressa um importante contexto acerca da realidade pesquisada, de acordo com Minayo (1994). Após o esclarecimento sobre o tema e dos objetivos da pesquisa e o consentimento dos professores, as entrevistas foram realizadas na escola, nos intervalos entre uma aula e outra, nos recreios e nos momentos de planejamento dos professores. Dez professores foram convidados para contribuir para a pesquisa, porém apenas oito demonstraram interesse e prontidão em contribuir.

Os professores convidados para estas entrevistas foram aqueles que, de alguma forma, trabalharam com a educação étnico/racial e de gênero em suas disciplinas e que registravam tais temas como conteúdo em seus planos de ensino. As entrevistas foram planejadas para atender a três questões norteadoras: 1) como a escola organiza seu currículo para ministrar os conteúdos ligados à questão étnico-racial e de gênero, 2) qual a compreensão dos professores pesquisados sobre a temática deste trabalho e 3) se e como ocorre a formação continuada acerca do tema.

## **2. Currículo, educação étnico/racial e a mulher negra na sociedade**

Gomes (2012) faz uma discussão importante para nosso estudo sobre a obrigatoriedade da Cultura Africana nos nossos currículos. Estamos de acordo com a autora ao perceber que o currículo pode ser uma ferramenta para transformação:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (GOMES, 2012, p. 102).

Nas últimas décadas temos presenciado avanços na educação brasileira, no tocante à diversidade racial. No ano de 1997, houve a inclusão da Pluralidade Cultural entre os temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), além do fortalecimento das ações afirmativas no ensino superior. Em 2003, foi criada a lei nº 10.639, que tem por objetivo incluir a história da África e da cultura afro-brasileira nos currículos oficiais das escolas brasileiras. O documento determina que a história da África seja tratada na perspectiva qualitativa, não privilegiando as denúncias da miséria que atinge o continente, mas valorizando as artes, a musicalidade, a religiosidade e outras expressões culturais dessa população.

Porém, não cabe ao currículo somente, mas a todos os envolvidos no processo educacional, como explica Gomes (2011, p. 117),

Isso significa ir além da adoção de programas e projetos específicos voltados para a diversidade étnico-racial realizados de forma aleatória e descontínua. Implica a inserção da questão racial nas metas educacionais do país, no Plano Nacional da Educação, nos planos estaduais e municipais, na gestão da escola e nas práticas pedagógicas e curriculares de forma mais contundente.

A presença da discriminação racial se acumula à ausência de equidade entre os sexos, aprofundando desigualdades e colocando as afrodescendentes na pior situação quando comparada aos demais grupos populacionais – homens negros e não negros e mulheres não negras. Elas são a síntese da dupla discriminação de sexo e cor na

sociedade brasileira: mais pobres, em situações de trabalho mais precárias, com menores rendimentos e as mais altas taxas de desemprego. (DIEESE, 2011)

Investigando o universo feminino, o fator que nos sensibiliza é a situação das mulheres negras. Ainda existe uma barreira invisível entre a igualdade de direitos e oportunidades na sociedade (DIEESE, 2011). Os dados são alarmantes em diversos ambientes sociais, como por exemplo, diferenças salariais, baixo nível de escolaridade, péssima qualidade de vida, dentre outros dados que expressam as disparidades sociais das mulheres negras. É importante lembrar que a mulher negra, além de sofrer o preconceito de gênero, sofre ainda preconceito racial, assim explica o centro de estudo que realizou várias pesquisas, com intuito de traçar um perfil da mulher brasileira.

A presença da discriminação racial se acumula à ausência de equidade entre os sexos, aprofundando desigualdades e colocando as afrodescendentes na pior situação quando comparada aos demais grupos populacionais – homens negros e não-negros e mulheres não-negras. Elas são a síntese da dupla discriminação de sexo e cor na sociedade brasileira: mais pobres, em situações de trabalho mais precárias, com menores rendimentos e as mais altas taxas de desemprego. (DIEESE, 2005).

Sobre as potencialidades e possibilidades da cultura brasileira, Bosi (2008 p. 326) descreve que “a cultura erudita cresce principalmente nas classes altas e nos segmentos mais protegidos da classe média: ela cresce com o sistema escolar”. Williams, (2007, p. 123) percebe esse processo com a associação do termo classe, quando ocorre a distinção entre arte “alta” e arte e entretenimento populares.

Considerando a cultura afro-brasileira como elemento constituinte da cultura popular, Bosi (2008, p. 326) explica que:

[...] a cultura popular pertence, tradicionalmente, aos extratos mais pobres, o que não impede o fato de seu aproveitamento pela cultura de massa e pela cultura erudita, as quais podem assumir ares popularescos ou populistas em virtude da sua flexibilidade e da sua carência de raízes.

Portanto, a população negra, que fora sequestrada do continente Africano, possuía significações, produções artísticas, costumes e tradições religiosas genuinamente africanas que foram desconsideradas, já que a dominação e exploração a partir da colonização requer, brutal e forçosamente a disseminação de uma cultura de manutenção das relações de poder.

A pesquisa realizada pela Secretaria de Políticas para Mulheres do Governo Federal em parceria com o Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para

Mulheres comparou os períodos de 1993 a 2006, e se tornou o primeiro estudo que traçou um perfil das desigualdades no Brasil através do recorte de raça e gênero.

Outra pesquisa, também inédita, o Primeiro Anuário sobre a Mulher Brasileira (2011,) realizada pela Secretaria de Políticas para Mulheres (SPM) em parceria com o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE). Estas pesquisas nos apresentarão um perfil das mulheres brasileiras localizando a situação de vida principalmente das mulheres negras.

Estas pesquisas são as pioneiras no recorte de etnias/raça e gênero no Brasil, em vários ambientes sociais como saúde, educação e trabalho e em vários estados do país. Seus dados revelam que a divisão sexual do trabalho existe sem grandes fissuras na sua estrutura, apesar, das conquistas das mulheres na sociedade, como por exemplo, o direito ao voto e ao trabalho remunerado. Mostram que a população negra começa a trabalhar mais cedo e sai mais tarde do mercado de trabalho. As mulheres são maioria na produção para consumo e nos trabalhos domésticos enquanto as negras seguem na liderança deste dado. Os melhores salários e os cargos de chefias ainda estão reservados aos homens brancos, enquanto que as mulheres negras estão na última referência, ganhando menos, com piores condições de salário e trabalho dentre homens não negros, homens negros, mulheres não negras e mulheres negras, nesta sequência.

Porém, sabemos que apenas os dados estatísticos não explicam o processo de desqualificação e exploração das mulheres negras. É necessário que entendamos por um viés histórico-social que os autores e militantes nos apresentam. Saffioti (2009) nos fala sobre a articulação das três categorias; etnia / raça, gênero e classe e como estas estão inseridas no processo de exploração e dominação.

Concordamos com Saffioti (2009) quando diz que o sexismo e o racismo se originaram em um mesmo período, sendo o racismo de base escravista, em momentos de conquistas de povos, independente de etnias ou culturas, enquanto os homens eram exterminados, as mulheres se tornavam vulneráveis e eram escravizadas servindo para três funções: mão de obra, objeto sexual e reprodução.

Aí estão as raízes do sexismo, ou seja, tão velho quanto o racismo. Este fato constitui um prova cabal de que o gênero não é tão somente social, dele participando também o corpo, quer como mão de obra, quer como objeto sexual, quer, ainda, como reprodutor de seres humanos, cujo destino, se fossem homens, seria participar ativamente da produção, e, quando mulheres, entrar com as três funções na engrenagem descrita. (SAFFIOTI, 2009, p. 25).

Não poderíamos fazer esta pesquisa sem perceber que estas três categorias históricas estão interligadas na sua teoria, práticas e consequências, afirmando as raízes do sexismo. Portanto, percebemos “que há uma estrutura de poder que unifica as três ordens – de gênero, de raça/etnia e de classe social – embora as análises tendam a separá-las” (SAFFIOTI, 2009, p. 26).

Em 1970, houve uma maior consolidação do Movimento de Mulheres Negras no Brasil. Porém, as mulheres negras encontraram dificuldades, primeiro, no reconhecimento das demandas particulares nos Movimentos Negros e, segundo, nos movimentos feministas, a pauta das relações racializadas era desconsiderada.

As mulheres negras organizadas tiveram que travar discussões calorosas com companheiros do Movimento Negro que não reconheciam a divisão sexual do trabalho com uma das principais formas de exploração da força produtiva destas mulheres e não reconheciam o preconceito de gênero dentro da própria organização, sendo as inquietações/reivindicações das mulheres colocadas como pautas gerais, conforme Rodrigues, 2010.

Já nos movimentos feministas a categoria etnia/raça se tornava invisível para os movimentos crescentes e, diante destas retaliações das pautas específicas das mulheres negras, entre 1970 a 1980, foi o marco de várias divisões dos movimentos negro e feministas.

Segundo Rodrigues (2010 apud CARNEIRO, 2003, p. 449)

[...] as mulheres negras tiveram que “enegrecer” a agenda do movimento feminista e “sexualizar” a do movimento negro, promovendo uma diversificação das concepções e práticas políticas em uma dupla perspectiva, tanto afirmando novos sujeitos políticos quanto exigindo reconhecimento das diferenças e desigualdades entre esses novos sujeitos.

Consideramos aqui que mesmo as questões das mulheres negras serem pontuais, não deve ser feita sem a compreensão dos objetivos que uma sociedade capitalista tem reservado às mulheres negras pois “mesmo existindo antes do capitalismo, lutas promovidas contra o racismo e o sexismo somente puderam se desenvolver plenamente em resposta a essa nova formação hegemônica”.(MOUFEE, 1988 apud RODRIGUES, 2010)

Para a área da educação, o currículo se apresenta como uma das principais formas de perceber e compreender os objetivos educacionais do estado como também identificar o tipo de sujeito a ser formado a partir das seleções de conteúdos e

disciplinas presentes nas propostas curriculares. Pensando nisso estaremos agora tentando perceber os limites e possibilidades de nossas propostas curriculares no que diz respeito etnia/raça e gênero.

O estudo do debate de currículo no Brasil foi importante para percebermos quais são os mecanismos utilizados para combater preconceitos étnicos e de gênero e permitirem uma reflexão crítica e histórica da sociedade e dessa população.

Moreira (1990) entende, a partir de uma compreensão macro, que o imperialismo cultural estadunidense é uma forma de envolver e se colocar enquanto cultura politicamente correta e superior, influenciando as práticas e teorias curriculares em uma perspectiva alienante e de dependência cultural. Mesmo que estas influências ainda sofram mudanças locais, a intencionalidade de preservação da desigualdade e de exploração são prioridades para os resultados do imperialismo cultural. Porém, o mesmo autor chama atenção para o condicionamento da educação a fatores econômicos, já que uma área do conhecimento que se consolida enquanto campo de estudo em “nível micro, onde pressões estruturais são filtradas e reinterpretadas” (MOREIRA, 1990, p. 20-21).

Dentre os paradigmas apresentados por Moreira (1990 p.28), o que dá lugar para a discussão da consolidação de movimentos de resistência referente aos temas de etnia/raça e de gênero é o paradigma dinâmico-dialógico, tendo como forte influência americana na atualidade os estudos de Michel Apple e Peter McLaren. Estes autores ressaltam a importância da ação humana na produção e reprodução de significados e práticas culturais, destacam a importância dos atores sociais no processo de reprodução e resistência, o papel do Estado na legitimação do capitalismo e os currículos produzidos a partir das relações de poder, conflito e alianças.

É na virada dos anos 1990 que as discussões de gênero, etnia/raça e os demais discursos das minorias começam a ganhar destaque com o multiculturalismo crítico, ocorrendo as “ênfases de estudos que se vinculam as temáticas de discursos, nexos saber-poder e disciplinaridade para compreender como o poder perpassa o currículo e os saberes escolares”. (RODRIGUES, 2011 p. 88).

Apple (2006, p. 76) diz que “a escola não é um espelho passivo, mas, uma força produtiva ativa, que pode também servir para legitimar as forças econômicas e sociais e as ideologias tão intimamente conectas a ela. É justamente essa ação que precisa ser revelada”.



Os estudos de Nilma Lino Gomes (1996, 2002, 2003, 2012) nos auxiliaram ora na compreensão da manifestação da cultura negra por escolares e professores, ora nas discussões de currículo e diversidade racial, a partir do documento “Indagações sobre Currículo: Diversidade e Currículo” (2007), elaborado em parceria com o Ministério da Educação, que teve como objetivo levar a discussão da cultura negra para os currículos de todas as escolas brasileiras.

Apple, na obra “Ideologia e Currículo” (2006) discute o papel que o currículo representa em uma sociedade de classe. O autor faz um estudo que contextualiza a ação da ideologia nos currículos, expressando como a escola e os currículos agem como controle social e evitando situações de conflitos. Acreditamos que temas como etnia/raça e gênero, quando fogem dos padrões sociais, geram conflitos na sociedade, e Apple traça um debate muito importante sobre a categoria conflito nas relações sociais, onde o mesmo é percebido pelo autor como um fator positivo para a evolução de consciência coletiva, explicitando “no conflito como uma categoria legítima de conceitualização e como uma dimensão válida e essencial da vida coletiva poderia capacitar alunos a desenvolver uma perspectiva política e intelectual mais válida e mais potente”.

Hoje temos vários estudiosos da área da educação e currículo que desenvolvem pesquisas a respeito das questões étnico-raciais e gênero presentes nas propostas curriculares e práticas pedagógicas. Temos que considerar que houve avanços na qualificação e compreensão do debate sobre as relações étnico/raciais no Brasil e nos currículos nacionais, porém, pesquisas (APPLE, 2001; GIROUX, 2009; NEIRA, 2006) revelam que muito ainda precisa ser feito no processo de desnaturalização das relações raciais e desconstrução do mito da democracia racial. O currículo passa a ser um campo de tensões no que diz respeito às disputas políticas e de reprodução cultural.

Gomes (2012) em seus estudos sobre relações étnico/ raciais e currículo fala da necessidade de se descolonizar os currículos brasileiros. Esse processo de descolonização dos currículos, segundo a autora, vem acontecendo de forma gradativa na última década e este momento é percebido pela autora como um momento próspero para as discussões e avanços nas políticas educacionais étnico/raciais e de gênero.

Percebemos que ainda é tênue o número de reflexões e discussões acerca desta temática no interior dos currículos escolares. Por vezes, é mais fácil omitir do que problematizar estas reflexões, ora porque essas relações estão tão fortemente enraizadas

no cotidiano que passam despercebidas, ora por medo de entrar no assunto e acabar gerando conflitos generalizados dentro da instituição escolar.

Os temas/conteúdos gênero e etnia/raça não fazem parte dos conhecimentos que as instituições educacionais, em termos gerais, reconhecem como conteúdos indispensáveis para a formação de sujeitos críticos. Ora, pois, através de uma análise hegemônica, a sociedade não tem interesse de incentivar a emancipação de homens e mulheres em nível de igualdade.

A força das culturas consideradas negadas e silenciadas nos currículos tende a aumentar cada vez mais nos últimos anos. As mudanças sociais, os processos hegemônicos e contra-hegemônicos de globalização, as tensões políticas em torno do conhecimento e dos seus efeitos sobre a sociedade e o meio ambiente introduzem, cada vez mais outra dinâmica cultural e societária que está a exigir uma nova relação entre desigualdades, diversidade cultural e conhecimento (GOMES, 2012, p. 102).

Mesmo com avanços nas discussões curriculares sobre etnia/raça e gênero, o conflito gerado por estes temas na escola ainda estão presentes, seja entre alunos, seja nas práticas pedagógicas, porém, estamos de acordo com Apple (2006) quando percebemos o conflito na sociedade de maneira positiva, pois é através do mesmo que é possível levantar contradições, perceber desigualdades e poder fazer o salto qualitativo da mudança de comportamento. Assim, explica o autor, que o conflito poderia proporcionar aos alunos para a vida coletiva, “o desenvolvimento de uma perspectiva política e intelectual mais viável e potente e, a partir da qual possam perceber sua relação para com as instituições econômicas e políticas existentes” (APPLE, 2006, p. 142).

### **3. Reflexões sobre o currículo da Escola Municipal Silene de Andrade e as Diretrizes Curriculares da SME/Goiânia**

Sobre a compreensão de currículo, a escola entende que a importância da flexibilização do currículo se dá pela expressão cotidiana do movimento que se estabelece entre os membros que compõem o coletivo escolar. A escola entende que o currículo então deve se traduzir em movimento, história e expressão de vida à luz das Leis de Diretrizes de Bases – Lei Federal nº9394/96 – (BRASIL, 2003), afirmando ainda a necessidade de oportunizar a todos os alunos do Ensino Fundamental, um currículo mínimo indispensável para o desenvolvimento integral do aluno e sua inserção

social como cidadão, devendo este contemplar obrigatoriamente estudos de língua portuguesa, de matemática, do espaço geográfico e natural, da realidade político-social e histórica do contexto atual e do passado, priorizando o conhecimento do Brasil, no espaço mundial.

Sobre as diversidades, encontramos no PPP temas que contemplam a história da cultura afro-brasileira, conforme Lei 10.639 de 09/01/2003, sobre proteção de crianças e jovens contra crimes sexuais, conforme a Lei nº12.015 de 2009, e o decreto nacional nº 6571 de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado na educação Básica na Modalidade Educacional Especial.

Identificar a questão das diversidades presentes no PPP da escola é um importante ponto de partida para discussões maiores como racismo e machismo, porém não podemos delegar esta temática a determinadas disciplinas já que a questão da diversidade é um aspecto tanto biológico, social quanto cultural, estando presente no cotidiano escolar e fazendo parte do tornar-se humano.

O currículo da escola do Ensino Fundamental é orientado pelo trabalho educacional organizado por ciclo de formação do desenvolvimento humano e pela Educação de Adolescentes, Jovens e adultos (EAJA) que se apresenta no PPP de maneira mais flexível e permite a integração das diferentes áreas do conhecimento, proporcionando a visão de mundo escolar, com seus problemas mais significativos.

O projeto político pedagógico da rede municipal de ensino se organiza em ciclos de desenvolvimento. Ciclo I: infância; ciclo II: pré-adolescência e ciclo III: adolescência, compreendendo o campo do currículo como um projeto, uma “trajetória, cujo processo de construção e desenvolvimento é interativo, implica interdependência entre o que é estabelecido no plano normativo e o que se desenvolve no contexto escolar” (Goiânia, 2008 p. 39).

A resolução – CME nº 119, de 25 de junho de 2008 teve como referência os estudos de Vygotsk (2001, 2002, 2003), Leontiev (1995), Wallon (1985) e Luria(1992) para a elaboração desta proposta que se propõe respeitar as fases e o nível de desenvolvimento do aluno, considerando os aspectos sociais, biológicos e culturais objetivando a formação humana.

Em outro documento elaborado pela Secretaria Municipal de ensino, Proposta Política Pedagógica para a Educação Fundamental da Infância e da Adolescência (2012), propõe-se que o respeito deve ocorrer não só no nível de aprendizagem, mas também de conhecimentos prévios e da prática social de alunos e alunas.

Respeito à cultura do educando, compreensão de que todos podem aprender desde que sejam respeitadas suas especificidades, atenção aos tempos e ritmos diferenciados de aprender, são referenciais que norteiam a proposta e organização da escola em ciclos, reconhecendo a diversidade sócio-histórico-cultural existente, as diferenças, as inúmeras formas de ensinar e aprender, o universo da infância, pré-adolescência e adolescência. (GOIANIA, 2012, p. 17).

Sobre o reconhecimento das diversidades sócio-histórico-culturais encontramos em vários momentos nas Diretrizes Curriculares da SME de Goiânia e no PPP da rede municipal de ensino, porém entendemos que estes pontos devem ser mais específicos no que diz respeito a ações pedagógicas, pois temos clareza que, independente do nível de aprendizagem do aluno ou aluna, os mesmos carregam consigo históricos de práticas racistas, homofóbicas, sexistas e de preconceito de classe, que interferem diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

Quanto às diretrizes curriculares para Educação Física, percebemos que a orientação é trabalhar a disciplina a partir da perspectiva da cultura corporal constituída historicamente pela humanidade, tendo como metodologia a pedagogia crítica por meio da ação-reflexão-ação. Sendo assim:

O ponto de partida das mediações pedagógicas deve ser os saberes da cultura corporal constituídos historicamente pela educação física escolar, referenciados nas ginásticas, nos jogos e brincadeiras, nos esportes, nas danças e linguagens corporais expressivas, nas lutas e na exploração de movimento que conferem identidade a educação física e aos demais saberes que inter-relacionam educação, cultura, saúde, lazer, trabalho produtivo e a estética corporal (GOIANIA, 2008, pag.48).

Consideramos um avanço pedagógico a compreensão por parte do órgão institucional, SME, na perspectiva crítica de ensino, o reconhecimento da cultura corporal como saber, pois acreditamos que essa perspectiva é capaz de fazer o debate sobre as contradições sociais, sobre os temas abordados nesta pesquisa e, ainda, dar o salto qualitativo de aprendizagem com o objetivo de transformar a realidade. Tampouco, identificamos que o documento não faz referência à questão da mulher na sociedade, sobre as relações étnico-raciais, tão pouco sobre trabalho explorado.

Recorremos também às diretrizes curriculares da Educação Física da SME, a fim de encontrar contribuições da mesma e identificar qual a orientação curricular utilizada pelos professores da área com relação à temática pesquisada. Estamos cientes

que a pesquisa de documentos nos ajudará a compreender o currículo da escola e de acordo com Yin (2001, p. 109).

A utilidade desses e de outros tipos de documentos não se baseia na sua acurácia necessária ou na ausência de interpretações tendenciosas que se percebe neles. Na verdade, os documentos devem ser cuidadosamente utilizados e não se deve tomá-los como registros literais de eventos que ocorreram.

No PPP pudemos ter acesso aos planejamentos anuais das disciplinas, dos quais destacamos alguns que realizam o trabalho com a diversidade racial, história da África e a relação da mulher no mundo do trabalho. Dentre elas estão a disciplina de Língua Portuguesa do ensino em tempo integral.

A disciplina propõe fazer a leitura de leis e demais textos oficiais referentes à questão racial e afirmando que a disciplina integra as outras áreas do conhecimento com os temas transversais, porém não pudemos perceber como acontece esse trabalho com estes temas.

Os documentos citados são a lei Áurea que fala sobre a libertação dos escravos e a lei do Ventre Livre que libertava filhos de negros escravizados a partir de setembro de 1871. Este trabalho é importante por dois motivos principais: o primeiro é a compreensão do texto em uma perspectiva histórica e o segundo é entender como o Estado interfere na vida dos sujeitos sociais ao ponto de escravizá-los.

A disciplina de história, tanto os planos do ensino integral quanto do EAJA, desenvolvem trabalhos com os objetivos de conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo as diferenças, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais. Desenvolve o patrimônio sócio-cultural e o respeito às diferenças entre as pessoas, os grupos e povos, considerando-os como elementos importantes da vida democrática. Ressalta-se o trabalho com a história de Mali e do Reino do Congo, evidenciando a importância das fontes antes e depois da chegada do povo europeu.

Na disciplina geografia, encontramos, enquanto proposta de trabalho com a cultura negra, para o período integral, o estudo das populações com enfoque em raça, cor e etnias; o trabalho de consciência de raça e cor, características da população brasileira; o estudo do continente africano nos aspectos geográficos, climáticos e econômicos e, por fim, o preconceito e as manifestações étnicas raciais.

Tanto a disciplina de história quanto a de geografia contemplam algumas questões importantes de se destacar como avanço enquanto proposta pedagógica. A primeira delas é o conhecimento de alguns países Africanos antes e depois do processo de colonização europeu, pois a impressão que temos ao foliar diversos livros didáticos é a de que a poluição do Reino do Congo – de onde vieram muitas pessoas escravizadas para o Brasil – não possuía cultura e sistema de produção sendo que em alguns países africanos a população já conhecia inclusive a escravidão.

No planejamento anual da disciplina de educação artística do EAJA, encontramos uma realidade valorosa para nossa pesquisa, pois os conteúdos e objetivos incentivam a reflexão crítica dos papéis sociais e apresentam possibilidades de transformação

Quanto às ações no que diz respeito ao gênero e às discussões sobre diversidade, o professor propõe, a leitura de textos que registrem a situação do trabalho feminino bem como utiliza relatos de alunas trabalhadoras para subsidiar as discussões, criar bonecos diferentes que tragam as diversas características físicas e culturais contidas no brasileiro, por meio de colagem, desenhos e utilizar também o Hip-hop como elemento da cultura negra para as discussões sobre diversidade nas aulas de educação física.

A perspectiva de educação física do turno integral, que encontramos nos documentos analisados, é para o trabalho de projetos com o treinamento em iniciação esportiva do futsal e a dança, que trabalha com conceitos de movimento humano e de vídeo dança. Sendo assim, a disciplina objetiva organizar sistematicamente as ações investigativas acerca do corpo, dos movimentos, jogos, brincadeiras, dança, esporte, lutas, saúde na adolescência; da nova estética e valores presentes no corpo, bem como da linguagem corporal na escola e no meio sócio-cultural.

Porém, é com grande pesar que estes conteúdos não sejam mais trabalhados na disciplina de educação física, como no ano de 2010 com o PPP sobre Africanidades, já que a mesma pode ter grande contribuição para o debate das relações raciais e de gênero, pois, pensando no corpo como princípio da prática pedagógica, é nele que se apresentam as características identitárias, tanto da raça quanto do gênero.

Avaliamos que a Educação Física, através da teoria crítica, é capaz de elevar o nível de consciência dos alunos para os problemas sociais e para as práticas discriminatórias que cercam o corpo e suas representações, porém, para que isto ocorra,

é necessário que os conteúdos sejam trabalhados em uma perspectiva dialética a partir do

[...] princípio da simultaneidade, explicitando a relação que mantêm entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente (COLETIVO DE AUTORES, 1994 , p. 21).

Percebendo que a organização dos conteúdos deve partir de uma reflexão curricular ampliada, estamos de acordo com o Coletivo de Autores (2004, p. 17) quando diz que:

O currículo capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Isso vai exigir uma organização curricular em outros moldes, de forma a desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, a lógica dialética, com a qual o aluno seja capaz de fazer uma outra leitura.

O currículo da escola e da educação física deve atender aos anseios da comunidade e do conhecimento popular como ponto de partida para não somente trazer sentido ao ensino, como também para os alunos terem condições de, com os conteúdos apreendidos, poder colaborar de forma transformadora com o desenvolvimento e prosperidade de sua comunidade.

#### **4. Reflexões sobre as entrevistas**

Sobre as orientações curriculares referentes à diversidade racial, dos sete professores entrevistados, quatro (4) fizeram referência à lei 10639/03 e ao PPP da escola, dois (2) aos PCNs e uma (1) disse não utilizar nenhuma orientação curricular. Nas respostas dos professores surgiram também como material de apoio pedagógico os livros literários da biblioteca e pesquisas socializadas entre os professores.

Estas respostas nos remetem a duas discussões principais para que haja a implementação da lei de forma qualitativa: o acesso ao material didático pedagógico e a questão estrutural da formação do currículo. A primeira delas, dificuldade de encontrar material disponível para que o professor trabalhe a questão étnico/racial no Brasil de maneira histórica, crítica e social. A própria lei não pode ser considerada como o fim de uma orientação curricular quando a mesma trata da questão legislativa a ser implementada, não apresentando uma orientação curricular que envolva conteúdos e questões teóricas e metodológicas do ensino do tema de diversidade étnico/racial.

A formação do professor é uma questão que se liga aos temas de étnico/racial e de gênero. Pela ausência destes conteúdos nos cursos de graduação, por muito tempo, o trabalho com os temas de racismo e violência contra a mulher, principalmente o conteúdo étnico-racial, ficava a critério do professor conforme a sua formação acadêmica ou interesses diversos. Esse caráter optativo tem mudado desde os últimos 10 anos. Os movimentos de resistência aos padrões de controle curricular tiveram algumas conquistas.

Todos os professores entrevistados relataram que o preconceito racial está presente no cotidiano escolar, porém o que muda são as formas de intervenções perante essa situação. Esse questionamento foi pelo fato de entendermos o quanto é importante a atuação dos professores, enquanto formadores e detentores do conhecimento sistematizado, no momento das atitudes racistas entre os alunos que ainda estão em formação de conceitos, conhecimentos e práticas cotidianas. Através das respostas pudemos identificar três teorias raciais: a democracia racial, igualdade racial e miscigenação racial.

Temos a compreensão de que não basta abordar o assunto em sala, o que mudará de fato as práticas racistas entre os alunos e, logo, na sociedade, é a forma desta abordagem que caminhará para mudança. Enquanto a coordenadora pedagógica apresenta avanço sobre o conceito de educação étnico/racial na escola, elevando o debate enfatizando a busca pela identidade e reconhecimento das origens, as professoras de Artes e de Língua Portuguesa também se destacam quando trabalham com o conteúdo sobre raça ressaltando respeito às diferenças. Os demais professores entrevistados apresentaram dificuldades em formular uma resposta, porém avaliamos que realmente existe ainda uma diferença em trabalhar o conteúdo e o enfoque que esse conteúdo é trabalhado.

O debate sobre as relações de gênero na sociedade ainda é tênue, prova disso são os dados estatísticos que representam a discriminação em vários ambientes sociais, porém, quando discutimos sobre os indicadores sociais de discriminação, as mulheres negras e mães solteiras lideram os índices de pobreza e representam com a grande maioria a classe trabalhadora. Pensando nisso, avaliamos que parte dos alunos das escolas públicas é de origem negra, o que nos faz questionar o porquê desse conteúdo ainda ter dificuldade para compor o currículo da escola.

## **5. Considerações finais**



Ao analisarmos o PPP da escola, tivemos uma boa surpresa nos planos de ensino e planos de ações, pois a questão racial está presente nos conteúdos das disciplinas de Língua Portuguesa, História, Geografia e Artes. Ressalta-se que estes conteúdos não estão presentes somente em apontamentos, citações de momentos históricos e em datas comemorativas. Tais conhecimentos compõem o currículo da escola com a finalidade de resgatar a história e a identidade da cultura Africana. Esse processo se dá por meio da valorização das diferentes formas de resistência dos negros escravizados, das leituras de leis abolicionistas, de análises críticas do processo de colonização da África, do estudo histórico dos africanos e seus descendentes na história material e imaterial do Brasil. Dentre outros conteúdos avaliamos que o projeto político pedagógico da escola pesquisada pode ser considerado um projeto avançado em relação ao atual processo de formação da consciência negra do povo e da cultura brasileira.

Já sobre a questão de gênero, identificamos no PPP que apenas a professora de Educação Artística do noturno trabalha, na forma de conteúdos, a questão da mulher. Mesmo sendo apenas uma professora a identificar a importância deste debate avaliamos também de maneira positiva a forma que a mesma aborda o tema. Destaca-se que um dos objetivos de sua prática pedagógica é levar os alunos a refletirem sobre o mundo do trabalho, identificar os papéis sociais de homens e mulheres além de realizar trabalhos que abordam as memórias femininas através de cantigas e versos.

Quanto a análise dos documentos emitidos pela SME: Diretrizes Curriculares do Município de Goiânia (2009), Projeto Político Pedagógico do Município (2012) e a resolução – CME nº 119, de 25 de junho de 2008, encontramos o reconhecimento das diversidades culturais e diferenças existenciais nos quais entende-se o aluno a partir de suas fases de desenvolvimento, considerando os aspectos sociais, biológicos e culturais objetivando a formação humana. Contudo, verificamos que estas discussões ainda são superficiais. Não foram encontradas ações pedagógicas no combate ao preconceito racial e de gênero. Mesmo que a SME oriente a implementação da Lei nº 10.639/03, e reconheça a importância dos PCNs, em que o debate de gênero é um dos temas transversais, é necessário que, na orientação curricular elaborada pela SME, também haja compromisso político e social com os problemas que afetam a vida dos alunos e alunas. É possível orientar por meio do currículo, caminhos para que os professores tenham condições de elaborar projetos que trabalhem estes conteúdos de forma crítica e transformadora.

Apesar de termos encontrado no PPP da escola uma realidade diferenciada qualitativamente com o trabalho de diversidade étnico/racial e de gênero, quando fizemos as entrevistas, identificamos três pontos fundamentais que refletem diretamente na prática pedagógica dos professores. O primeiro deles foi a dificuldade de compreensão sobre a educação étnico/racial e sua importância como conteúdo. A presença do mito da democracia racial existente no Brasil ainda se encontra com predominância nas entrevistas, ao mesmo tempo em que levantam a bandeira da igualdade racial de um lado, por outro, os índices sociais demonstram que os preconceitos se mantêm intocáveis dentro da estrutura política e econômica.

Outro impasse que percebemos é a questão da formação. Os professores que afirmaram terem feito algum curso sobre diversidade racial, o fizeram há quase 10 anos, logo após a implementação da lei nº 10.639/03. Avaliamos como um ponto problemático, primeiro porque a formação é fundamental para a mediação desse conhecimento, principalmente para esse conteúdo, que se apresenta nos currículos de graduação e nos cursos de formação continuada ainda de forma débil.

Ainda sobre a formação dos professores, a sua ausência não está relacionada somente à falta de interesse, mas às condições oferecidas pela SME em realizar esta formação, como, por exemplo, é necessário que haja incentivo financeiro, saídas organizadas de forma a não prejudicar nem financeiramente, nem pedagogicamente a escola e o professor, ou até mesmo levar à escola oficinas, minicursos, nos horários de funcionamento normal.

As categorias teóricas que encontramos no decorrer da pesquisa, em alguns momentos, se confundem com categorias da prática social nos argumentos dos professores, com a realidade que encontramos. Ou seja, as teorias étnico/raciais que se apresentaram em um dado momento da história brasileira para camuflar as desigualdades, se apresentaram na escola como intervenção para explicar os conflitos referentes ao racismo entre os alunos. Estas categorias são: miscigenação racial, igualdade racial e mito da democracia racial.

Outras categorias que também se apresentam, ora no discurso, ora na prática, estão relacionadas com a motivação da elaboração desta pesquisa que são a presença e o reconhecimento do racismo e do machismo na escola. De forma mais resumida, as categorias da prática que encontramos são: silenciamento do gênero, estética / empoderamento, racismo, machismo.

A escola, juntamente com o grupo gestor e professores, tem desempenhado um importante papel na implementação da lei nº 10.639/03. Apesar da notável insegurança no trato pedagógico com os temas de educação étnico/racial e de gênero consideramos que a instituição está realizando um papel fundamental na desconstrução de preconceitos raciais, na formação da identidade e desvelamento da cultura africana como componente curricular e de formação do povo brasileiro. Porém, mesmo com esse trabalho que tem o apoio e a orientação da coordenação pedagógica, notamos que a área da educação física ainda está distante desse debate.

Nas entrevistas, notamos que os professores desta área fazem o diálogo sobre machismo, preconceito racial com os alunos quando necessário, quando ocorre alguma situação nas aulas, e consideramos uma atitude extremamente avançada e louvável, mas não identificamos, através do currículo da escola e da orientação curricular da SME, iniciativas na forma de conteúdos e ações que trabalhassem diretamente com os temas da pesquisa, envolvendo a área de Educação Física. Ou seja, a Educação Física tem muito a contribuir com a implementação da lei nº 10.639/03, através das manifestações da cultura corporal que abordam estes temas como a capoeira, as danças africanas, jogos e brincadeiras e demais manifestações culturais da população negra. Mas notamos que este debate na escola pesquisada ainda é um campo a ser construído.

Os caminhos que percorremos nesta pesquisa nos levaram a fazer outros questionamentos, sobre o quanto é fundamental a formação para o trabalho com estes temas, sobre as dificuldades que a escola enfrenta em travar este debate de forma esclarecedora e desmistificada e o que leva os professores a se interessarem por estes temas que ainda são carregados de desigualdades e preconceito. Longe de esgotar o debate, tentamos mostrar que o caminho a ser percorrido ainda é longo, terá muitos obstáculos até chegarmos a uma educação que seja de fato libertadora das amarras de um passado de escravidão e de opressão das mulheres brasileiras.

## **6. Referências**

- APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, ed. 2006.
- \_\_\_\_\_. Políticas de direita e branquidade: a presença ausente da raça nas reformas educacionais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, s/v, n. 16, jan./abr., 2001.
- BOSI, A. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 2. ed. Tradução Maria Helena Kuhner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BRASIL. Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/2003/10639.htm>>. Acesso em 24 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física**. Brasília: MEC, 1998.

DIEESE. **Anuário das mulheres brasileiras**. São Paulo: DIEESE, 2011.

GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal**. Goiânia: SME, 2012.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. Diretrizes curriculares para a Educação Fundamental da Infância e da Adolescência: ciclos de formação e desenvolvimento humano. Goiânia: SME, 2009.

GOMES, N. L. Diversidade e Currículo. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. (Orgs). **Indagações sobre o Currículo: diversidade e Currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 17-47

\_\_\_\_\_. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Recife, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr., 2011.

\_\_\_\_\_. Relações étnico-raciais, educação e a descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr., 2012.

\_\_\_\_\_. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, s/v, n. 21, p. 40-48, set./dez., 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 6ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo e programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 1990.

NOGUEIRA, C. M.. As Relações Sociais de Gênero no Trabalho e na Produção. *Aurora*, v. 4, n. 6, p. 59-62, ago., 2010.

\_\_\_\_\_. **A Feminização do Mundo do Trabalho**. Campinas: Autores Associados, 2004.

IPEA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça: análise preliminar dos dados**. 3. ed. Brasília, 2008.

RODRIGUES, A. T. **Currículo e Práticas Escolares**. Licenciatura em Educação Física v.2 BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível Superior. Universidade Federal de Goiás. Licenciatura em Educação Física – UFG/FEF/CIAR;FUNAPE,2011.

RODRIGUES, C. S.; PRADO, M. A. M. Movimento de mulheres Negras: Trajetória e articulações com o estado brasileiro. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 445-456, set./dez., 2010.

SAFFIOTI, H. I. B, Ontogênese e filogênese do gênero: ordem patriarcal de gênero e a violência masculina contra mulheres. **Série Estudos e Ensaio**s, jun., 2009.

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

Yin, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos** / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre : Bookman, 2001.

WILLIAMS, R. **Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade**. São Paulo: Boitempo, 2007.