

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

EDUCATION OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN UNDERGRADUATE PHYSICAL EDUCATION

Moisés Teixeira Silva¹
Cláudia Foganholi²
Alessandra Cristina Raimundo³
Dinah Vasconcellos Terra⁴

RESUMO: Com base nas leis federais nº 10.639/03 e nº 11.645/08, esta pesquisa propõe uma reflexão sobre a presença de uma disciplina nos cursos de licenciatura que aborde e problematize a diversidade étnico-racial, contribuindo com a formação docente, proporcionando diálogos e subsídios para uma práxis educativa antirracista e implementação das leis. Este trabalho tem como objetivo compreender e discutir o significado da disciplina Educação Física e Educação das Relações Étnico-Raciais para estudantes do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Fluminense. Para isso, perguntamos aos estudantes qual situação vivenciada fora dos muros da universidade os fizeram lembrar das discussões estabelecidas em sala de aula e como a disciplina os afetava na formação docente. Os dados levantados foram analisados com metodologia de inspiração fenomenológica, modalidade Fenômeno Situado. Os resultados indicam que as e os estudantes demonstram: perceber em si a aprendizagem de termos e conceitos; enxergar situações antes não despercebidas e assim adotar posturas diferentes perante contextos de racismo; reconhecer as situações de racismo nas relações cotidianas e problematizá-las; reconhecer a necessidade de valorização das histórias e culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas na escola. Assim, consideramos que esta pesquisa pode contribuir para os estudos relacionados às relações étnico-raciais no âmbito da Educação Física e nos mostra a importância do debate sobre a diversidade étnico-racial nos cursos de licenciatura.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639; Lei 11.645; Educação Física; Relações Étnico-raciais

ABSTRACT: Based on federal laws nº 10.639/03 and nº 11.645/08, this research proposes a reflection on the presence of a subject in undergraduate courses that addresses and problematizes ethnic-racial diversity, contributing to teacher training, providing dialogues and subsidies for an

¹ Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal Fluminense. E-mail: moisesteixeira@id.uff.br

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: claudiafoganholi@id.uff.br

³ Doutora em Educação pelo Programa de pós graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro/RJ. E-mail: alecris04@yahoo.com.br

⁴ Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Barcelona, Espanha. Professora do departamento de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: dv.terra@terra.com.br



anti-racist educational praxis and implementation of the laws. This study aims to understand and discuss the meaning of the subject Physical Education and Education of Ethnic-Racial Relations for students on the degree course in Physical Education at the Fluminense Federal University. To do this, we asked the students what situation they had experienced outside the university walls made them remember the discussions held in the classroom and how the subject affected their teacher training. The data collected was analyzed using a phenomenological methodology, using the Situated Phenomenon modality. The results indicate that the students demonstrate: that they perceive the learning of terms and concepts in themselves; that they see situations that were previously unnoticed and thus adopt different attitudes to contexts of racism; that they recognize situations of racism in everyday relationships and problematize them; and that they recognize the need to value Afro-Brazilian, African and indigenous histories and cultures at school. Therefore, we believe that this research can contribute to studies related to ethnic-racial relations in the field of Physical Education and shows us the importance of the debate on ethnic-racial diversity in undergraduate courses.

KEYWORDS: Law 10.639; Law 11.645; Physical education; Ethnic-racial relations

1. INTRODUÇÃO

As Leis Federais nº 10.639/03 (BRASIL, 2004) e nº 11.645/08 (BRASIL, 2008) tratam da obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas em todos os níveis de ensino no Brasil, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais (BRASIL, 2004, p.11), é papel do “Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205” que indica a garantia de pleno desenvolvimento de todas as pessoas através da educação.

A Lei Federal nº10.639/03 representa uma conquista do Movimento Negro que, há muitos anos, se mobiliza em busca do reconhecimento de sua história e cultura na educação brasileira (GONÇALVES; SILVA, 2000). Nesse sentido, a presença de componentes curriculares nos cursos de licenciatura que abordem os conteúdos relacionados à diversidade étnico-racial podem oferecer subsídios aos futuras/os docentes para a implementação dessas leis e para a realização de uma práxis educativa antirracista.

Frequentemente esses conteúdos chegam até os estudantes, em seu percurso escolar, remetendo a história da população negra e indígena ao passado colonial, reduzindo-as ao período da escravidão. A escritora nigeriana Chimamanda Adichie nos alerta sobre o perigo de uma história que corresponde à reprodução de estereótipos de um povo ou grupo de pessoas a partir de uma história contada pela limitação de um único ponto de vista.

Todas essas histórias me fazem quem eu sou. Mas insistir só nas histórias negativas é simplificar minha experiência e não olhar para as muitas outras histórias que me formaram. A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história (ADICHIE, 2019, p.14).

Com esse olhar, é fundamental que, na formação docente, a abordagem das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas se realize a partir de vivências, experiências, reflexões críticas e uma análise histórica, das próprias pessoas que fazem parte e são sujeitos dessas histórias, não apenas do colonizador. Para isso é necessária a presença de intelectuais, autoras e autores, mestras e mestres negros e indígenas nessas formações, como indicado no parecer da lei 11.645/08: “Uma de suas demandas [da lei] é a de que os próprios indígenas assumam o protagonismo de falar sobre suas histórias e culturas. Nesse sentido, os sistemas de ensino devem fomentar a publicação de materiais didáticos e pedagógicos sobre a temática de autores indígenas [...] (BRASIL, 2008, p.7).

Considerando o contexto apresentado até o momento, este trabalho tem o objetivo de compreender o significado da disciplina Educação Física e Educação das Relações Étnico-Raciais para as e os estudantes do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Fluminense (UFF). Fundamentando-se nas Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08, buscamos dialogar com relatos de estudantes que cursaram a referida disciplina, interpelando-os sobre a relação destes com a temática, tanto no que diz respeito à formação docente quanto ao seu convívio social. Assim, esta pesquisa é impulsionada pelo interesse em descobrir como estudantes desse curso significam a Educação das Relações Étnico-Raciais, mas sobretudo se justifica pela possibilidade de revelar a importância de sua presença na formação de educadoras e educadores.

O texto apresenta o seguinte percurso: a trajetória metodológica adotada para a realização da pesquisa; diálogo com as referências teóricas sobre a Educação das Relações Étnico-raciais; caracterização da disciplina na qual se realizou a pesquisa. Contextualizando a investigação realizada, explicitamos que na ocasião, pedimos aos estudantes que relatassem alguma situação vivenciada fora dos muros da universidade que os fizeram lembrar das discussões estabelecidas em sala de aula. Essa proposta surgiu a partir do nosso estudo do livro *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*, de bell hooks⁵ (2017) no qual a autora descreve parte de sua experiência em sala de aula como professora em busca de uma educação libertadora. No capítulo intitulado *Abraçar a mudança*, a autora nos conta dos impactos, percebidos por ela, que a abordagem crítica das relações étnico-raciais nas aulas causam em estudantes, sobretudo nos estudantes brancos, e propõe o diálogo com eles sobre a relação entre a teoria e a prática dos estudos realizados. A partir dessa contextualização apresentaremos a análise dos dados, resultados apontados e considerações sobre o processo.

2. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O presente trabalho apresenta uma investigação de caráter qualitativo que contou com o levantamento bibliográfico dos termos centrais do estudo, com destaque para as leis federais n. 10.639/03 e 11.645/08 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, levantamento de relatos a partir de perguntas realizadas aos estudantes e posterior análise.

⁵O nome bell hooks é o pseudônimo escolhido por Gloria Jean Watkins para assinar suas publicações em homenagem à sua bisavó materna e é escrito com iniciais minúsculas por escolha e orientação da própria autora.

No processo de levantamento de dados foram realizadas duas perguntas aos estudantes, respondidas por escrito, com a opção de se identificarem ou não. Na primeira pergunta pedimos que relatassem, caso houvesse, situações vivenciadas no cotidiano que os remeteram às discussões realizadas na disciplina. Na segunda questão perguntamos como relacionam a disciplina e a formação docente no curso. Recebemos o total de 48 relatos, durante o ano letivo de 2019, provindos de duas turmas diferentes. As perguntas, inspiradas nos relatos de experiência da práxis educativa de bell hooks (2017), foram feitas ao final de cada semestre, após as/os estudantes terem passado pelas leituras, debates e as vivências que a disciplina propõe.

A metodologia de análise dos dados foi realizada com inspiração fenomenológica, modalidade Fenômeno Situado, com base em Martins e Bicudo (2005, p. 99) que nos indica que

[...] a pesquisa fenomenológica está dirigida para significados, ou seja, para expressões claras sobre percepções que o sujeito tem daquilo que está sendo pesquisado, as quais são expressas pelo próprio sujeito que as percebe (...) ele não está interessado apenas nos dados coletados mas nos significados atribuídos pelos sujeitos entrevistados/observados.

Seguindo os procedimentos de análise desta modalidade de pesquisa, realizamos a leitura e releitura dos relatos que posteriormente foram organizados para a identificação de unidades de significados que nos conduziram à construção de categorias. Segundo Gonçalves Junior, Lemos e Corrêa (2011) unidades de significado são trechos do texto com significações para a interrogação empreendida, que possibilita a redução fenomenológica (busca da essência do discurso/enfoque ideográfico) e posterior construção de categorias (enfoque nomotético) para a interpretação do fenômeno observado.

Na confluência entre os temas que apareceram nas respostas às perguntas suleadoras, emergiram 3 categorias, a saber: Categoria 1 - Perceber racismo nas relações cotidianas; Categoria 2 - Conhecer, reconhecer e compreender situações de racismo retratadas na mídia (Séries, filmes, jornais); Categoria 3 - Reconhecer e combater situações de racismo dentro das escolas e valorizar as culturas indígenas, afro-brasileiras e africanas.

As categorias serão apresentadas juntamente com os trechos dos relatos que estarão identificados com dois números que correspondem ao número da resposta e a questão realizada, respectivamente. Por exemplo: Relato 1.1, que apresenta o relato número 1 feito a partir da pergunta 1. Os nomes das colaboradoras e colaboradores foram omitidos conforme acordados com os mesmos em termo de consentimento livre e esclarecido.

2. A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFF

Educação Física e Educação das Relações Étnico-raciais é o nome de uma disciplina obrigatória que compõe, desde 2018, o currículo do curso de licenciatura, no Instituto de Educação Física (IEF) da UFF. Anteriormente, a disciplina foi oferecida nos anos de 2016 e 2017, no curso de Especialização em Educação Física escolar do IEF, curso de pós-graduação *lato sensu* gratuito, destinado preferencialmente às professoras e professores da rede pública de ensino. A partir do segundo semestre de 2018, em ajuste curricular realizado no curso de Licenciatura em Educação Física da UFF, decorrente da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 que define as Diretrizes

Curriculares Nacionais para a formação docente, a disciplina passa a ser obrigatória no currículo. Essa resolução indica que todas as licenciaturas devem garantir entre seus conteúdos curriculares aqueles pertencentes à abordagem da temática da diversidade étnico-racial, não necessariamente em disciplina específica.

Vale destacar que as diretrizes de 2015 foram revogadas pela Resolução CNE n.º 2 de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores e apresenta, ao nosso olhar, um retrocesso na discussão proposta anteriormente sobre a temática da diversidade étnico-racial nos cursos de licenciatura. Nessa nova diretriz, Rodrigues e Silva (2021, p.8) indicam que:

[...] o termo “diversidade” é mobilizado para se referir à diversidade de estratégias de ensino e sobre o respeito à diversidade. A palavra etnia aparece uma vez e está relacionada à valorização das contribuições das etnias que constituem a nacionalidade brasileira. Percebe-se assim, um movimento contrário à emergência das temáticas de diversidade, incluindo a diversidade étnico-racial, na formação de professores, o que se coaduna com uma das primeiras decisões do ex-ministro da educação, Ricardo Vélez Rodríguez, de dissolução da SECADI.

No curso de Educação Física da UFF ao se realizar o debate sobre a inserção de tais conteúdos no referido ajuste curricular, parte do corpo docente sugeriu que a mesma fosse realizada de maneira transversal, em todas as disciplinas do curso. No entanto, ao serem questionados pela coordenação do curso sobre como fariam essa inserção em suas aulas, todos indicaram que haveria alguma dificuldade ou impossibilidade de realizá-la, ou pela falta de formação para abordagem do assunto ou pela insuficiência de tempo disponível em cada uma das disciplinas. Dessa maneira, o curso optou pela criação de uma disciplina específica para a temática que pudesse traçar relações diretas com a área de Educação Física.

A disciplina é ofertada aos estudantes ingressantes no primeiro período do curso e em sua ementa traz como principais objetivos:

[...] proporcionar a compreensão do contexto histórico e das origens do racismo, bem como promover a discussão sobre raça, etnia, identidades negras e indígenas no Brasil; oferecer subsídios para a formação docente acerca da história e cultura afro-brasileira e indígena; compreender conceitual e historicamente as políticas de ações afirmativas no Brasil; oferecer subsídios para a implementação das Leis Federais n.º. 10.639/03 e n.º. 11.645/08, em todos os níveis de ensino na Educação Física escolar; propor reflexões sobre as relações entre a Educação Física e a Educação das Relações Étnico-Raciais (IEF, 2018, s/p).

Nesta proposta, a disciplina se desenvolve pela compreensão de quaisquer práxis educativas em Educação Física, ou seja, a abordagem de quaisquer manifestações do universo da cultura corporal (jogos, danças, esportes, brincadeiras, lutas, ginásticas), na perspectiva de uma educação antirracista, necessitam de fundamentação e aportes teóricos que propiciem o entendimento dos mecanismos de operação do racismo, social e historicamente situados, bem como valorizem os conhecimentos afro-brasileiros, africanos e indígenas. Explicitamos acordo com Mattos e Monteiro (2021, p.6) quando afirmam que:

É papel das professoras e professores negros, negras, brancas e brancos desvincular, de forma positiva e explícita, as motivações do racismo no Brasil,

porém para isso não é suficiente boa vontade; é preciso uma imersão nos estudos práticos e teóricos que abarquem os conteúdos sobre a história e cultura negra.

Aparecendo como tema introdutório na proposta da disciplina, a compreensão do contexto histórico do racismo no Brasil é ainda bastante necessário em nossa sociedade. Analisando o modo operante do racismo, Munanga (2010) afirma que tais manifestações de na sociedade brasileira ocorrem permeadas pelo mito da democracia racial, gerador da ideia de que no Brasil todas as raças vivem em harmonia, algo que, em alguns ambientes, promove a ausência da discussão sobre o racismo. Para o autor, o mito da democracia racial atrasou os debates acerca das “políticas de ‘ação afirmativa’ e paralelamente o mito do sincretismo cultural ou da cultura mestiça (nacional) atrasou também o debate nacional sobre a implantação do multiculturalismo no sistema educacional brasileiro” (MUNANGA, 2004, p.11).

No mesmo sentido, Nascimento (2006, p.106), elucida que existe “uma crença nacional que o fato de não terem existido recentemente, na nossa experiência social, os fatos de racismo virulento típicos da sociedade norte-americana, nós somos os destinatários de um sistema racial digno de causar inveja as nações mais civilizadas do mundo”.

Uma das formas de avaliação proposta na disciplina, nos períodos pesquisados neste trabalho, foi a realização de uma resenha sobre diferentes livros que abordassem a temática abordada para que os estudantes, ao final do semestre, pudessem compartilhar entre si em sala de aula. Com isso, foi possível realizar um levantamento bibliográfico acerca da literatura produzida por autoras e autores negros e indígenas que serviu posteriormente de indicação de leitura para outras turmas. Essa atividade foi proposta em relação ao entendimento de que muitas obras literárias e materiais didáticos que foram e são utilizadas como referência no Brasil trazem em seus conteúdos a mesma narrativa sobre a participação da população negra e indígena na sociedade. Nessa narrativa, como já mencionado, a história desses grupos é resumida ao período escravagista, representando o apagamento de parte da história, cultura e efetiva participação destes na construção do país, mantendo vivo no imaginário social que o papel dessa parcela da população foi apenas servir de mão de obra durante o período colonial.

Sobre isso, o parecer da Lei 10.639/03 afirma em seus princípios a preocupação de conduzir os sistemas de ensino “ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira” (BRASIL, 2004, p.9), buscando corrigir os efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo ainda tão presentes na sociedade.

Enfatizamos que a Lei 10.639/03 não foi idealizada da noite para o dia. Existe uma demanda dos movimentos negros, principalmente a partir da década de 1970, que reivindica a valorização das histórias e culturas africanas e afro-brasileiras, reconhecendo sua participação na sociedade. Nesse sentido, atentamos para o longo tempo que foi necessário para que uma política pública em educação de inserção desta temática fosse sancionada.

O parecer CNE/CP 003/2004, que regulamenta a Lei 10.639, indica que:

Todos estes dispositivos legais, bem como reivindicações e propostas do movimento negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir (BRASIL, 2004, p.11).

Segundo Nilma Lino Gomes (2012, p.736) a demanda por educação sempre foi pauta

prioritária dos movimentos negros, desde o pós-abolição, “Entre as suas reivindicações, a educação se tornou prioritária, pois o analfabetismo e a lenta inserção nas escolas oficiais se constituíam em um dos principais problemas dessa população para a inserção no mundo do trabalho.” Então, a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas é um passo para sairmos da centralidade de referência eurocêntrica e passar para uma prática pedagógica que seja mais próxima da realidade da nossa população que é plural e diversificada.

Na mobilização para a elaboração da lei 10.639/03, no Conselho Nacional de Educação (CNE), o movimento negro teve como sua representante, e relatora da lei, a Professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, uma intelectual muito importante na construção das bases da educação antirracista no Brasil. Em suas falas públicas, a Professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, ao propor a reflexão sobre uma educação antirracista, costuma indagar acerca de qual projeto de sociedade queremos, qual nação queremos construir e qual a herança que pretendemos deixar para as próximas gerações.

Somado a esse questionamento, para que as Leis nº10.639/03 e 11.645/08 sejam devidamente inseridas nas escolas, é preciso repensar a formação docente. O texto das Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais afirma que é preciso investir na formação de docentes, para que estes tenham aporte para abordar as questões que permeiam a diversidade étnico-racial, e para traçar estratégias pedagógicas para lidar com elas, com objetivo de

fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras (BRASIL, 2004, p.16).

As Diretrizes indicam ainda que a aplicação da lei nº 10.639/03 não se limita apenas a um conteúdo, propondo:

[...] à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos - para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004, p.2).

Repensar a formação docente nesse contexto é fundamental se entendemos que as escolas são instituições e “as instituições são racistas porque a sociedade é racista” e que “o racismo não é criado pela instituição, mas é por ela reproduzido” (ALMEIDA, 2019, p.31). Nesse sentido, é dever da escola se preocupar com as questões raciais e fazer investimento na formação do corpo docente, para que este não venha reproduzir “práticas sociais corriqueiras, dentre quais o racismo, na forma de violência explícita ou micro agressões - piadas, silenciamento, isolamento, etc” (ALMEIDA, 2019, p.32).

Estudo feito em cursos de licenciatura em 2011 (PASSOS, 2014), ao analisar projetos pedagógicos de 10 Cursos de Pedagogia e de História em universidades de Santa Catarina, teve como objetivo identificar a oferta de disciplinas e conteúdos com a abordagem das relações étnico-raciais. A autora traz a seguinte conclusão da pesquisa:

No exercício realizado foi possível perceber que nos cursos de Pedagogia as questões étnico-raciais ainda estão na periferia das disciplinas, quer seja pela generalidade de sua abordagem, quer seja pela sua carga horária insignificante para tais discussões. No caso de apenas uma universidade foi possível identificar disciplinas variadas com conteúdos relacionados aos conhecimentos focalizados aqui. Nos cursos de História ficou evidente a presença dos conhecimentos, nas disciplinas história da África ou nas disciplinas História do Brasil, ainda que com o predomínio da história antiga e do período escravocrata. E as boas novidades são as iniciativas de discutir o movimento negro e as formas de abordar didático-metodologicamente o ensino de história da África (PASSOS, 2014, p.185).

Qual seria a justificativa para que esses conteúdos ainda se encontrem na periferia das disciplinas? Sabemos que existem políticas públicas em Educação e diretrizes que orientam a abordagem destes conteúdos. A autora bell hooks (2017, p.55) na obra *Ensinando a Transgredir: a Educação como prática de liberdade* analisa, em seu contexto, que a resistência contra conteúdos relacionados às relações étnico-raciais, ou “A falta de disposição dos professores em abordar estudos a partir de um ponto de vista que inclua uma consciência da raça, do sexo e da classe social tem suas raízes, muitas vezes, no medo de que a sala de aula se torne incontrolável [...]”. Aponta ainda que:

Para que o esforço de respeitar e honrar a realidade social e a experiência de grupos não brancos possa refletir num processo pedagógico, nós, como professores - em todos os níveis, do ensino fundamental à universidade-, temos de reconhecer que nosso estilo de ensino tem de mudar. Vamos encarar a realidade: a maioria de nós frequentamos escolas onde o estilo de ensino refletia a noção de uma única norma de pensamento e experiência, a qual éramos encorajados a crer que fosse universal. [...] Como consequência, muitos professores se perturbam com as implicações políticas de uma educação multicultural, pois têm medo de perder o controle da turma caso não haja um modo único de abordar um tema, mas sim modos múltiplos e referências múltiplas (HOOKS, 2017, p.51)

Nesse sentido, além do domínio dos conteúdos é preciso ter uma formação para educar e se educar, a partir das relações, para agir perante as tensões de caráter étnico-racial. Quando um professor ignora essas tensões, muitas vezes explícitas em atitudes racistas, apenas reforça a ideia de que tais posturas são permitidas. É como assumir que certas ações como piadas racistas, exclusão, silenciamento são tão naturalizadas que podem passar despercebidas ou não precisam ser questionadas. Para que isso não ocorra é necessário ter uma visão crítica e sensibilidade para conduzir de forma positiva as tensões decorrentes de uma sociedade multicultural. Por isso, é preciso buscar uma pedagogia antirracista, que seja uma educação como prática de liberdade, onde o ato de estudar seja contra hegemônico, uma pedagogia que transgrida barreiras e que atenda a nossa comunidade plural. Negar a diversidade é negar outras possibilidades de existir no mundo.

PERCEBER RACISMO NAS RELAÇÕES COTIDIANAS

Esta primeira categoria foi gerada a partir dos trechos dos relatos que nos apresentaram situações nas quais as/os estudantes manifestaram terem percebido a presença do racismo em

relações do cotidiano que não percebiam antes das discussões estabelecidas em aula, como no excerto:

No ambiente de trabalho, em um debate sobre racismo através de brincadeiras e os lugares que o negro ocupa atualmente na sociedade, um homem negro que trabalha como servente de obras e morador de favela que visivelmente tem uma história marcada pelos processos históricos vividos pelo povo negro, disse nunca ter sofrido racismo e que hoje as pessoas problematizam tudo, sem necessidade, ou seja, racismo não existe. Isso faz pensar sobre o mito da democracia racial, não reconhecimento da identidade negra, a condição de aceitar livremente as “brincadeiras” e o quanto naturalizadas está o racismo (Relato 7.1).

Por estar enraizado no imaginário social, o mito da democracia racial colabora para naturalizar e minimizar manifestações racistas. A negação da discussão sobre racismo, acarretada por esse mito, faz com que as pessoas reproduzam o discurso no qual se nega a verdadeira realidade social, como apresentado no relato.

Tomar consciência da presença do racismo nas relações cotidianas é importante para compreender como o racismo opera na nossa sociedade. As discussões fomentadas nas aulas proporcionam uma reflexão que auxilia os alunos e alunas a perceberem nessas relações qual o papel que o racismo tem sobre elas. Falar sobre racismo é algo que pode trazer um incômodo para a maioria das pessoas, com intensidades e motivos diferentes. Para a branquitude, por exemplo, pode ser desconfortável, pois afeta a estrutura na qual está alicerçada seus privilégios.

O relato a seguir evidencia algo que surgiu em inúmeros debates em sala de aula nos quais as alunas e alunos brancos se davam conta do lugar da branquitude e das ações que envolviam seus colegas negros:

Uma situação emblemática aconteceu no início do período, quando estava no terminal com os meninos da sala. Estávamos em roda, rindo e conversando quando uma senhora nos abordou e falou especificamente comigo coisas como “olha as drogas” e “cuidado com quem anda”. Na hora nós rimos e brincamos sobre o assunto, mas foi impossível não perceber o teor de preconceito; são jovens negros/pardos com roupas comuns e uma menina branca com cara de patricinha, para a senhora que nos aborda eu deveria estar sendo coagida ou então andando com más influências e isso foi muito impactante. Os meninos não ficaram muito ofendidos por terem achado graça e por terem experiências piores ligadas ao racismo, mas para mim foi horrível por me sentir como agente do preconceito, já que era um cenário onde seria a “vítima”, mas também uma potencial racista (Relato 1.1).

No mesmo sentido, identificamos no relato a seguir, a reflexão sobre as diferentes relações vivenciadas pelos estudantes:

Uma situação, que vivi e me fez refletir sobre a matéria e como o racismo e a discriminação racial moldam as relações sociais, Marcelo e eu estávamos indo para uma reunião na casa da nossa professora, ao chegarmos no edifício onde ela mora, fomos pegar o elevador e o porteiro nos induziu, convidou, pediu para usarmos o elevador de serviço, e ao comentarmos com os outros amigos na reunião, a maioria deles teve o “privilégio” de usar o elevador social. [...] A partir dessas experiências, pude refletir a respeito de como a cor da pele é poderosa e pode mudar completamente o como a sociedade nos trata (Relato 3.1).

As relações de privilégio social representam o que a Professora Maria Aparecida Silva Bento denomina como branquitude. Para Bento (2002) a branquitude é uma posição de privilégio que as pessoas brancas ocupam, beneficiando-se de poder e status dentro das estruturas da sociedade. Para manter esses privilégios a branquitude de forma sistemática ignora e normaliza a desigualdade racial.

Durante o semestre ocorreu um fato sobre a vaga de emprego da minha irmã em uma empresa. Minha irmã fazia estágio em uma empresa com vínculo a engenharia química, estagiava por muito tempo lá e fazia mais do que era acordado. Ela tinha um acordo com os chefes sobre ser efetivada de fato, porém entrou um estudante branco e classe média com menos experiências que já foi efetivado no lugar dela. Tudo por ser negra e pernambucana não conseguiu o emprego que se doou tanto por nada (Relato 6.1).

Neste relato, o aluno apresenta uma situação que Bento (2002) chama de pactos narcísicos da branquitude, que funcionam como formas de manutenção de privilégios a partir de alianças inter-grupais que vão negar e silenciar a desigualdade racial, impedindo a ascensão negros à espaço de liderança e poder.

Bento (2002) afirma que a branquitude faz um esforço permanente para excluir pessoas negras de forma moral e afetiva do universo social. O próximo trecho sinaliza a importância de se estudar e discutir sobre a branquitude e seu lugar dentro das relações raciais e também seu papel nas lutas antirracistas: “Através dos debates em sala eu aprendi a reconhecer meu lugar de privilégio e assim eu consigo agir de forma mais combativa mas sem tirar o lugar de fala de quem realmente sofre todas as consequências desse sistema” (Relato 28.2).

Um fato importante que foi apresentado nos relatos foi a capacidade de estudantes brancas/os perceberem que ocupam um lugar de privilégio, fazendo parte da estrutura da branquitude.

Na última segunda-feira deu um solzão. Fui até a praia do Leme encontrar alguns amigos de classe média, moradores da zona sul e brancos. Em um dado momento, chegou um grupo de jovens negros de 12 ou 15 anos em média. Nada chamou atenção na cena até que o grupo decidiu ir ao mar. Desprovidos de qualquer bem material além da bola de futebol, fiquei surpreso quando um deles saiu antes do mergulho. Este jovem alertou aos outros que carregava no bolso. Sua atitude, surpreendentemente, fez com que todos saíssem também ao mergulho e retornassem para onde haviam largado a bola. Eles portavam a carteira de identidade e quase que molharam tudo. Após safar os documentos em lugar seguro, todos correram para o mar. Eu fiquei ali pensando, incentivado pelas aulas, como é um fardo sentir medo da polícia e ser obrigado a provar a inocência a cada esquina (Relato 25.1).

Os estudos sobre a branquitude mostram a construção do que é o ser branco, realizada em cima dos privilégios raciais, econômicos e políticos nos quais a comunidade negra foi deixada de lado, tornando-se um grupo excluído. Para estudarmos o racismo é preciso que também estudemos a branquitude e o seu papel fundamental na manutenção do racismo.

No mesmo sentido de compreender as diferenças étnico-raciais no tratamento interpessoal cotidiano, muitos relatos nos remetem à situações vivenciadas dentro ou à espera do ônibus. Essas situações variaram desde a percepção de pessoas negras sentadas sozinhas em bancos duplos, com passageiros em pé que preferiram não sentar ao lado da pessoa negra, até situações em que jovens

negros foram olhados com cara de desconfiança, foram revistados ou acusados injustamente de intencionarem roubar alguém.

“Eu vi uma pessoa levantar do banco do ônibus para evitar de ficar sentada do lado de uma pessoa negra, mesmo estando o ônibus cheio e tendo que ficar em pé” (Relato 8.1).

Tais relatos, além de serem recorrentes, também foram debatidos em sala de aula, onde parte da turma dizia que antes das discussões realizadas não percebiam essas posturas e atitudes, mas passaram a perceber.

Em outra situação, a/o estudante relata que: “No ônibus presenciei a seguinte situação: uma rapaz negro [...] não se levantou para [dar acento à] uma senhora branca e logo em seguida o rapaz se levanta para a senhora negra” (Relato 9.1).

Compreendendo as diferenças étnico-raciais e a forma como a desigualdade racial marca as pessoas negras, o trecho do relato a seguir nos apresenta situações que ocorrem no dia a dia e são normalizadas como um procedimento padrão de abordagens policiais. Esse tema surgiu também durante os debates nas aulas: “Neste sábado, num intervalo menor que 2 horas, acabei sendo abordado 3 vezes por policiais. Em todas elas estava sentado esperando o ônibus, sendo as 2 primeiras seguidas, num intervalo menor que 5 minutos, fora que a luz do dia” (Relato 19.1).

Outro relato nos apresenta essa postura da corporação policial e a forma como eles decidem quais são as pessoas que devem ser mais vigiadas e podem ter seus direitos violados:

Eu saía de um baile no complexo do Lins junto de um amigo também branco e tomamos um enquadro da polícia que foi com a gente super respeitosa, até que passaram 3 garotos negros do outro lado da rua e eles nos liberaram antes mesmo de nos revistar e já chegaram xingando e batendo nos meninos, o mais velho devia ter 14 anos (Relato 20.1).

A brutalidade nas abordagens policiais é uma expressão do racismo institucional, que corrobora com a manutenção de um padrão de privilégios da branquitude. Ações violentas de forças policiais contra pessoas negras acontecem o tempo todo. Segundo dados da ONU (MARQUES, 2017) a cada 23 minutos morre um jovem negro no país, com a aprovação ou indiferença da sociedade, que naturaliza cenas como as descritas pelos estudantes.

CONHECER, RECONHECER E COMPREENDER SITUAÇÕES DE RACISMO RETRATADAS NA MÍDIA

Nesta categoria, nos deparamos com diversos relatos que nos mostram como as/os estudantes identificaram manifestações de racismo nas redes sociais, séries, filmes, jornais, nas mídias de forma geral.

Em casa quando usava o computador, li duas matérias sobre dois jogadores do Manchester City. Um jogador alemão branco comprando um casarão e ele comprava uma casa enorme e aí era para cuidar da família, enquanto um jogador inglês negro comprava uma casa enorme só para ostentar e aí, o jogador reclama disso alegando que a imprensa do próprio país discrimina ele (Relato 15.1).

Os meios de comunicação corroboram para construção do imaginário social racista que coloca o negro sempre em posições subalternas, reproduzindo e reforçando discursos totalmente estereotipados.

Recentemente a Disney anunciou que uma atriz negra iria representar a pequena sereia, não demorou muito e surgiu vários comentários racistas, o que mais me espantou foi o fato da revolta das pessoas pelo fato de uma atriz negra representar uma personagem que não existe, porém eu nunca vi nenhum tipo de revolta por Jesus ou Cleópatra terem sido representados durante gerações por personagens brancos (Relato 4.1).

O imaginário social criado sobre os corpos negros e os lugares que estes corpos deveriam ocupar, foi formado sobre a influência dos meios de comunicações. Expondo pessoas negras apenas nas condições de inferioridade, marginalizadas, como vilões e seguindo apenas estereótipos racistas. Para Sodré (1998, p.24)

Com referência ao negro, a mídia, a indústria cultural, constroem identidades virtuais a partir, não só da negação e do recalcamento, mas também de um saber do senso comum alimentado por uma longa tradição ocidental de preconceitos e rejeições. Da identidade virtual nascem estereótipos e as folclorizações da pele escura.

A representatividade é muito importante para a construção da identidade, principalmente durante a infância. A construção da identidade ocorre a partir das relações com o outro e com o mundo. Assim, a representatividade positiva de todas as possibilidades de ser, gera um impacto cultural no qual possibilita uma mudança na sociedade e sua forma de ver o mundo. Sobre as redes sociais, outro estudante relata sua percepção em relação aos temas discutidos em aula:

O facebook é um ambiente muito polêmico dependendo das bolhas onde está inserido, ainda mais onde tudo é motivo de piada e meme, ainda que para mascarar o preconceito das pessoas. Um caso me chamou atenção nesses dias no qual trocaram o tom de pele da pequena sereia, de branco para negro. As pessoas ficaram revoltadas e começaram a gozação sobre o tema. O que umas aulas de educação étnico-raciais não fariam à essas pessoas? Acredito que não fariam o que fazem! (Relato 16.1).

Esse relato enfatiza que a quebra de padrão no qual a branquitude está habituada gera um desconforto, e esse desconforto nada mais é que uma manifestação do racismo. No trecho adiante, podemos perceber o posicionamento de um estudante que no seu convívio nas redes sociais identificou e entrevistou sobre o conceito equivocado de racismo em diálogo com outra pessoa:

Essa semana no FACEBOOK um conhecido meu compartilhou uma imagem com vários personagens de animação e desenhos onde antes eram brancos e numa reformulação fizeram negros, como Flash, Mulher-Gavião, Mary Jane, Estelar, Ariel, Pantera Negra, etc... E na legenda da imagem vinha “estão fazendo racismo com os ruivos”. Na mesma hora comentei e tive uma breve discussão com ele no face avisando que o post era completamente preconceituoso, que ele branco de classe média alta não deve ficar fazendo piadas de um falso fundamento que é o “racismo reverso”. Isso me deixou muito incomodado e na discussão ele conseguiu entender e acatar minha fala (Relato 11.1).

Para Almeida (2019) o termo racismo reverso é equivocado porque o racismo é um sistema de opressão de um grupo sobre outro que, utilizado pelo Estado e pelas instituições, coloca grupos minoritários (em poder e representatividade política) em desvantagens sociais. Dessa forma é

incorreto afirmar que exista racismo reverso, já que a população negra, indígena, entre outras vítimas de racismo, em nenhum momento foram capazes de exercer esse poder.

RECONHECER E COMBATER SITUAÇÕES DE RACISMO DENTRO DAS ESCOLAS E VALORIZAR AS CULTURAS INDÍGENAS, AFRO-BRASILEIRAS E AFRICANAS

Esta categoria se refere às manifestações: de reconhecimento e combate às situações de racismo; de posturas antirracistas; de valorização das culturas indígenas, afro-brasileira e africanas. Parte dos trechos aqui apresentados, evidenciam como o estudo durante a disciplina foi compreendido pelos estudantes no processo de formação docente.

O relato de uma estudante negra destaca a percepção que teve em relação à representatividade e identificação das crianças de uma escola ao vê-la como educadora e dançarina:

Um dia eu participei de uma apresentação junto com o projeto de dança da UFF em uma escola, em que nós fizemos uma batalha de dança e fomos jurados dos alunos. Assim que eu cheguei as meninas negras ficaram olhando, e enquanto eu estava sentada “julgando” a batalha consegui ouvi-las falando “eu sou ela” e a outra “não, eu que sou”. E durante todo o tempo que eu fiquei na escola muitas vinham me elogiar, pedir fotos e até autógrafos, falaram sobre seus familiares e relações com seus cabelos (Relato 18.1).

Tal relato nos coloca em concordância com Santos *et al.* (2023, p. 44) quando, ao discutirem as possibilidades de práticas antirracistas em aulas de Educação Física, afirmam que:

As identidades negras acabam por serem forjadas diante do racismo e, na escola, muitas crianças são rotuladas por apelidos que as fazem terem baixa autoestima e vergonha dos seus traços negróides. Essas identidades que são marcadas pelas condições sociais e materiais remetem aos corpos negros a serem subjugados e sentenciados à subalternidade.

Para estas autoras a Educação Física deveria ser reconhecida como um dos componentes curriculares prioritários para a construção de uma educação antirracista na escola “tendo em vista que é uma disciplina reconhecida pelos saberes corporais, com o objetivo de debater sobre a corporeidade, bem como em relação às culturas que esse corpo produz, reproduz e cria, como por exemplo, a cultura africana e afro-brasileira” (SANTOS, *et al.*, 2023, p. 45)

Os relatos também nos mostram o significado da disciplina na formação docente atrelado ao papel de educadores na construção de práticas antirracistas:

A disciplina ajudou a compreender e melhorar o entendimento sobre os assuntos relacionados ao racismo, preconceitos, desigualdades entre outros, essa disciplina é de extrema importância na formação do professor pelo fato de ajudá-lo a compreender e saber como lidar com as diferenças e preconceitos que esse pode presenciar durante o dia a dia (Relato 10.2).

Em diálogo com os pareceres das Leis 10.639/03 e 11.645/08 (BRASIL, 2004, 2014), a Educação das Relações Étnico-raciais tem o intuito de ofertar subsídios para que os futuros docentes possam se sentir aptos a implementarem as leis, mas também reconhecer as manifestações do racismo e saber intervir de maneira positiva e se posicionar de forma antirracista. Entre os relatos, alguns estudantes destacaram essa possibilidade: “Me tornou uma pessoa mais capaz de

enxergar o racismo, de refletir e atuar sobre isso. É de extrema importância que o professor seja um sujeito atuante contra qualquer manifestação racista ou discriminatória” (Relato 2.2).

Eu creio que essa aula tenha me trazido uma visão de mundo mais ampla, clara e real, pois por mais que o racismo não fosse algo “novo” para mim, eu pude começar a perceber mais situações racistas. Assim, percebo que quero ser uma professora que mostra aos alunos filmes, livros, atores e outros artistas negros para que eles entendam a presença do racismo na sociedade e possam se identificar (Relato 23.2).

A percepção expressa nestes relatos nos colocam em diálogo com Raimundo e Terra (2021, p. 12) quando afirmam que:

É importante lembrar que as ações desenvolvidas nas aulas de Educação Física nos permitem refletir sobre questões sociais pertinentes aos debates da sociedade e dialogam com valores democráticos e princípios inclusivos. Nós, professores(as), devemos mobilizar o olhar para perceber a dor, a hostilidade sentidas por crianças que convivem cotidianamente com práticas discriminatórias sociais relativas às diferenças étnico-raciais, de gênero, de habilidades motoras, de composição corporal, de classe e de deficiências físicas.

No trecho a seguir, articulando as duas perguntas realizadas, observamos que para se posicionar de maneira antirracista é preciso compreender os termos e conceitos, o contexto histórico do racismo e seus modos operacionais.

Essa semana na auto escola, começou um assunto sobre cotas e uma menina disse que para ela as cotas afirmavam que o negro era burro, as discussões na matéria de étnico-raciais me fizeram ter condições de poder “discutir” e explicar que não é isso que as cotas representam (Relato 24.1).

Outra percepção relatada foi sobre o questionamento da centralidade de referências e perspectivas da história europeia:

Essa disciplina me fez entender a importância dessa temática nas salas de aula, como podemos mostrar as diferentes “versões” da história que nos é contada desde pequenas. Como saber das nossas raízes enquanto povo afro-brasileiro é necessário para entender a forma que somos tratados, o racismo, os privilégios e a luta constante dos negros (Relato 26.2).

Este outro relato nos apresenta a contribuição da disciplina na formação docente, mas também de forma mais ampla, enquanto cidadãos e cidadãs participativos na sociedade. Reforça também a característica da pedagogia engajada, na qual o estudo assume seu caráter transformador e libertador.

A disciplina não ajuda só na docência mas também no cotidiano e a ser uma pessoa melhor. Entendendo como o racismo funciona você passa a ter uma visão mais ampla sobre temas relacionados, e a não ter atitudes que poderiam perpetuar o preconceito. Cabe a nós entendermos bem do assunto e passar para nossos alunos de maneira lúdica (Relato 17.2).

A disciplina, influenciada pela pedagogia engajada de bell hooks, busca valorizar a expressão dos estudantes, que são chamados a compartilhar seus pensamentos durante as aulas, entendendo as possíveis contribuições da interação entre docentes e estudantes no processo de

aprendizagem. No mesmo sentido, outros relatos apresentam a importância de compreender a relação professor/professora e aluno/aluna, e de se buscar novas práticas pedagógicas.

Essa disciplina me fez enxergar que eu preciso me aprofundar mais sobre a questão racial, pois essa é uma luta da qual eu faço parte, e como professora me fez reparar mais nas relações com os meus alunos, e em como posso abordar as relações étnico-raciais no ambiente da escola, através das minhas aulas (Relato 19.2).

No que diz respeito à formação docente, nesta disciplina, as e os estudantes também acessam diferentes experiências em Educação Física escolar que os auxiliem a pensar a viabilidade da abordagem da Educação das Relações Étnico-raciais, tais como os trabalhos de Maranhão (2009), Raimundo e Terra (2021). Estes trabalhos nos indicam, sobretudo, a possibilidade de construção, nas aulas de Educação Física, de uma identidade negra positiva, de valorização do pertencimento étnico-racial e fortalecimento da autoestima.

3. CONSIDERAÇÕES

A partir das reflexões apresentadas na introdução, a pesquisa teve o intuito de responder à seguinte questão: “Qual o significado da disciplina Educação Física e a Educação das Relações Étnico-raciais para os alunos do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Fluminense?”. No desdobramento desta pergunta, que diz respeito ao objetivo da investigação, consideramos que os relatos analisados nos permitiram compreender, a partir dos significados atribuídos pelos estudantes à disciplina, como a mesma contribuiu na formação de futuras professoras e professores de Educação Física.

Consideramos que as categorias geradas no processo investigativo nos indicam os resultados alcançados já a partir de suas denominações. Podemos perceber, por exemplo, que os estudantes passaram a ter um olhar mais crítico e atento para as relações étnico-raciais e assim perceber o racismo presente nas relações cotidianas. Puderam também conhecer, reconhecer e compreender as situações de racismo retratadas na mídia, nas redes sociais, nas séries, filmes e jornais.

Os dados analisados mostram que os alunos e alunas foram tomando consciência de termos e conceitos que não tinham conhecimento, passaram a enxergar situações que antes passavam despercebidas e assim adotar uma postura diferente perante situações de racismo. Essas transformações aconteceram a partir das discussões e trocas que ocorriam durante as aulas da disciplina, mas se ampliaram nas conversas entre eles fora da sala de aula, e entre eles e as pessoas de seus convívios sociais.

Perceber estas possíveis contribuições para a construção de uma prática educativa antirracista renova nossas esperanças e fortalece nossa convicção na perspectiva de transformação da sociedade, na educação como prática de liberdade. Dessa forma, os processos educativos desencadeados no decorrer da pesquisa também atingiram sobremaneira a formação docente do pesquisador e das pesquisadoras.

Consideramos também que esta pesquisa pode contribuir para os estudos relacionados às relações étnico-raciais no âmbito da Educação Física e nos mostra a importância do debate sobre a diversidade étnico-racial nos cursos de licenciatura.

REFERÊNCIAS



ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019

ALMEIDA, S. L. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2019.

BENTO, M. A. S. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público.** 2002. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações ético-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira.** Brasília: MEC, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008.** Brasília: MEC, 2008.

_____. **Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica,** em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Parecer CNE/CEB nº 14/2015. Brasília/DF, D.O.U. de 18/4/2016, Seção 1, p. 43

_____. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, 2015.

_____. **Resolução CNE-CP nº 2, de 20 de julho de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), 2019.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. E. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação,** 2000 (15), p. 134–158, set. 2000.

GONÇALVES JUNIOR, L.; LEMOS, F. R. M.; CORRÊA, D. A. A perspectiva do lazer entre lideranças sindicais das áreas metropolitanas de São Paulo e de Lisboa. **Motriz,** Rio Claro, v.17, n.3, p.443-455, 2011.

GOMES, N. L. Movimento Negro e Educação: Ressegnificando e Politizando a raça. **Edu. Soc.** V.33, n. 120, p.727-744, jul-set. 2012.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade.** São Paulo: Editora Martins Fonte. 2017.

IEF. Departamento de Educação Física e Desportos. Universidade Federal Fluminense. **Ementa da disciplina Educação Física e Educação das Relações Étnico-raciais.** Niterói, 2018.

MARANHÃO, F. **Jogos Africanos e Afro-Brasileiros nas Aulas de Educação Física: Processos Educativos das Relações Étnico-Raciais.** 2009. 173f. Dissertação – (Mestrado) –



Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2009.

MARQUES, M. A cada 23 minutos, um jovem negro morre no Brasil, diz ONU ao lançar campanha contra violência. **G1** - Distrito Federal. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/a-cada-23-minutos-um-jovemnegro-morre-no-brasil-diz-onu-ao-lancar-campanha-contra-violencia.ghtml> Acesso em 9 set 2021

MARTINS, J.; BICUDO, M.A.V. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. 5 ed. São Paulo: Centauro, 2005.

MATTOS, I. G.; MONTEIRO, P. T. Educação Física: corpos negros e insurgências epistêmicas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, p. e007820, 2021.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, A. (Org) **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Ed. UFF: Niterói-RJ, 2004.

MUNANGA, K. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. **Cadernos Penesb**, Niterói, n. 12, p. 169-203, 2010.

NASCIMENTO, B. Nossa democracia racial. São Paulo: Revista Istoé, 1977. In RATT'S, Alex. **Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. São Paulo: Imprensa oficial, 2006, p. 106-109.

PASSOS, J. C. As relações étnico-raciais nas licenciaturas: o que dizem os currículos anunciados. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, [S.l.], v. 8, n. 13, p. 172-188, jun. 2014.

RAIMUNDO, A. C.; TERRA, Dinah Vasconcellos. Educação para as relações étnico-raciais na educação infantil: A história de Sophia. **Movimento**, v. 27, 2021.

RODRIGUES, T. C.; SILVA, A. F. Didáticas das relações étnico raciais: contribuições propositivas para a formação inicial de professores. **Roteiro**, [S. l.], v. 46, p. e26442, 2021. DOI: 10.18593/r.v46.26442. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/26442>. Acesso em: 26 maio. 2023.

SANTOS, J. R. C.; SANTOS, R. A.; SOUZA, S. A. N.; MATTOS, I. G. Práticas antirracistas nas aulas de Educação Física: um breve panorama. **inCORPOrAÇÃO**, [S. l.], v. 1, n. 01, 2023. DOI: 10.13102/incorporao.v1i01.9595. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/incorporacao/article/view/9595>. Acesso em: 27 out. 2023.

SODRÉ, M. Sobre imprensa negra. **Lumina – Facom/UFJF**, v.1, n.1, p.23-32, jul/dez. 1998.

