

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
HISTÓRIA, CULTURA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

PAULO MACIEL CORDEIRO MARTINS

**A EDUCAÇÃO FÍSICA E A FORMAÇÃO DE
PROFESSORES: pluralidades, projetos pedagógicos,
sociedade brasileira e intervenção formativa democrática.**

**CATALÃO
FEVEREIRO /2021**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese

2. Nome completo do autor

Paulo Maciel Cordeiro Martins

3. Título do trabalho

A EDUCAÇÃO FÍSICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: pluralidades, projetos pedagógicos, sociedade brasileira e intervenção formativa democrática

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Carlos Do Carmo, Professor do Magistério Superior**, em 24/02/2021, às 14:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **PAULO MACIEL CORDEIRO MARTINS, Discendente**, em 25/02/2021, às 08:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1895822** e o código CRC **A08689A0**.

Referência: Processo nº 23070.006001/2021-72

SEI nº 1895822

PAULO MACIEL CORDEIRO MARTINS

**A EDUCAÇÃO FÍSICA E A FORMAÇÃO DE
PROFESSORES: pluralidades, projetos pedagógicos, sociedade
brasileira e intervenção formativa democrática.**

Dissertação apresentada a banca avaliadora do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em História, Cultura e Formação de Professores da Unidade Especial Acadêmica da História e Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás- Regional Catalão. Sob orientação do professor Dr. Luiz Carlos do Carmo.

CATALÃO
FEVEREIRO - 2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Martins, Paulo Maciel Cordeiro

A EDUCAÇÃO FÍSICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
[manuscrito] : pluralidades, projetos pedagógicos, sociedade brasileira e intervenção formativa democrática / Paulo Maciel Cordeiro Martins, Luiz Carlos do Carmo. - 2021.

CXIV, 114 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos do Carmo.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Catalão, Programa de Pós-Graduação em História (profissional), Catalão, 2021. Bibliografia. Anexos.

Inclui fotografias, gráfico, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Formação de Professor(a). 2. Educação Física. 3. Étnico-raciais. I. Carmo, Luiz Carlos do. II. Carmo, Luiz Carlos do, orient. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº **84** da sessão de Defesa de Dissertação de **Paulo Maciel Cordeiro Martins**, que confere o título de Mestre(a) em História – nível Mestrado Profissional, na área de concentração em História.

Ao/s **vinte e três dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte um**, a partir da(s) **14h00m**, remotamente, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada: **A EDUCAÇÃO FÍSICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: pluralidades, projetos pedagógicos, sociedade brasileira e intervenção formativa democrática**. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Orientador(a), Professor(a) Doutor(a) **Luiz Carlos do Carmo - (PPGHMP/INHCS/UFG/UFCAT em transição)** “cuja participação ocorreu por meio de videoconferência” com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor(a) Doutor(a) **Andreia Cristina Peixoto Ferreira - (IBIOTEC/UFG/UFCAT em transição)**, membra titular externa; “cuja participação ocorreu por meio de videoconferência”, Professor(a) Doutor(a) **Lilian Marta Grisolio - (PPGHMP/INHCS/UFG/UFCAT em transição)**, membra titular interna “cuja participação ocorreu por meio de videoconferência”. Durante a arguição os membros da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho de forma a estabelecer melhor vínculo com o conteúdo. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido(a) o(a) candidato(a) **aprovado** pelos seus membros. Proclamados os resultados pelo(a) Professor(a) Doutor(a) **Luiz Carlos do Carmo**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **vinte e três dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte um**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Lilian Marta Grisolio, Professor do Magistério Superior**, em 23/02/2021, às 17:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Carlos Do Carmo, Professor do Magistério Superior**, em 23/02/2021, às 17:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Andreia Cristina Peixoto Ferreira, Professora do Magistério Superior**, em 23/02/2021, às 17:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1889866** e o código CRC **E4D43AC1**.

Referência: Processo nº 23070.006001/2021-72

SEI nº 1889866

DEDICATÓRIA

A minha Mãe, baiana arretada e valente, que sempre foi e sempre será a fortaleza da família.

Ao meu Pai, pernambucano trabalhador e centrado, o homem mais íntegro que já conheci na vida.

Amo vocês, mãe e pai!

AGRADECIMENTOS

A Deus, porque ele é muito bom.

Ao meu orientador professor Dr. Luiz Carlos do Carmo, por ter acreditado neste trabalho e, principalmente, pela paciência e generosidade durante esse período de muito aprendizado.

A minha digníssima namorada/esposa Caroliny Paixão por estar sempre ao meu lado nos sonhos da vida.

À Banca de qualificação pelos inestimáveis apontamentos para os caminhos desta pesquisa.

Ao programa de mestrado profissional em História e seu corpo docente que me acolheram e que me proporcionaram ensinamentos fantásticos.

A todos os servidores da UFCAT que contribuíram de forma direta ou indiretamente para que essa pesquisa se concretizasse.

O meu muito obrigado.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Gráfico sobre as disciplinas que avançaram sobre as temáticas étnico-raciais entre os currículos 2005 e 2016.....	33
Figura 2- Gráfico da região Norte.....	53
Figura 3- Gráfico da região Nordeste.....	59
Figura 4- Gráfico da região Centro-Oeste	64
Figura 5- Gráfico da região Sudeste.....	67
Figura 6- Gráfico da região Sul.....	70
Figura 7- Gráfico nacional de cursos por Estado.....	74
Figura 8- Estudante do coletivo PIBID narrando a lenda do Maculelê para os alunos.....	87
Figura 9- Experimentação dos movimentos do jogo/luta/dança Maculelê com os alunos com os bastões feitos de jornal.....	89
Figura 10- Vivências dos movimentos dentro da roda em dupla oriundas do Maculelê e capoeira.....	90
Figura 11- Confeção de saias de Maculelê em conjunto com os alunos antes da apresentação.....	91
Figura 12- Apresentação dos Pibidianos e alunos na festa junina da escola.....	92
Quadro – I Comparativo de disciplinas educacionais.....	38
Quadro – II Comparativo de disciplinas com ênfase na saúde e biológicas.....	40
Quadro – III Comparativo de disciplinas metodológicas.....	42
Quadro – IV Comparativo de disciplinas de estágios.....	46
Quadro – V Comparativo de disciplinas de pesquisa.....	47
Quadro VI – Presença por região das temáticas de História das Populações Africanas e Afro-Brasileiras e Indígenas nos cursos de Educação Física em universidades públicas brasileiras. Região norte.....	53
Quadro VII – Presença por região das temáticas de História das Populações Africanas e Afro-Brasileiras e Indígenas nos cursos de Educação Física em universidades públicas brasileiras da região Nordeste.....	58
Quadro VIII – Presença por região das temáticas de História das Populações Africanas e Afro-Brasileiras e Indígenas nos cursos de Educação Física em universidades públicas	

brasileiras da região Centro-Oeste.....63

Quadro IX – Presença por região das temáticas de História das Populações Africanas e Afro-Brasileiras e Indígenas nos cursos de Educação Física em universidades públicas brasileiras da região Sudeste.....67

Quadro X – Presença por região das temáticas de História das Populações Africanas e Afro-Brasileiras e Indígenas nos cursos de Educação Física em universidades públicas brasileiras da região Sul.....70

Quadro XI - Relação de atendimento das temáticas afro-brasileiras e indígenas de forma específica e ambas nos currículos selecionados das cinco regiões brasileiras.....73

RESUMO

Diante da diversidade populacional brasileira torna se cada vez mais premente a realização de estudos e práticas pedagógicas relativos à pluralidade social e conseqüentemente a compreensão da sociedade brasileira. A Educação Física e a problemática das dificuldades dos processos de formação de professores, diante da multiplicidade brasileira esbarram na tentativa de propor aulas/intervenções escolares que respeitem e observem os públicos escolares. Nessa combinação de elementos, buscamos debater sobre as possibilidades e dificuldades na formação de professores sobre a história afro-brasileira e indígena frente as demandas da lei 10.639/03 bem como a 11.645/08 que regulamentam a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” na educação básica e compreender elementos dessa dinâmica relacional complexa. Apresentamos um estudo que investigou diversos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física em seu discurso textual/formal, tendo os cursos de Educação Física da Universidade Federal de Goiás-Regional Catalão (RC/UFG) o ponto de partida. Para além de observar a adequação às legislações, procurou-se problematizar o processo de formação de professores de Educação Física a nível nacional, buscando a maneira como a diversidade cultural, as presenças dos diferentes grupos de brasileiros foram pensadas/ou não no processo de formação do professor de Educação Física. E por fim, relatamos uma experiência pedagógica com o Maculelê que nos mostra no campo prática como funciona a articulação das questões étnico-raciais, a formação na área e as aulas de Educação Física na escola.

Palavras-chave: Formação de Professor(a), Educação Física, étnico-raciais.

ABSTRACT

In view of the Brazilian population diversity, it is becoming increasingly urgent to carry out studies and pedagogical practices related to social plurality and, consequently, the understanding of Brazilian society. Physical Education and the problem of the difficulties of teacher training processes, given the Brazilian multiplicity, come up against the attempt to propose school classes / interventions that respect and observe school audiences. In this combination of elements, we seek to debate the possibilities and difficulties in teacher training on Afro-Brazilian and indigenous history in the face of the demands of Law 10.639 / 03 as well as 11.645 / 08 that regulate the mandatory theme “Afro-Brazilian History and Culture Brazilian and Indigenous ”in basic education and to understand elements of this complex relational dynamic. We present a study that investigated several Pedagogical Projects of Physical Education Courses in their textual / formal discourse, with Physical Education courses from the Federal University of Goiás- Regional Catalão (RC / UFG) the starting point. In addition to observing the adequacy to the legislation, we tried to problematize the process of training Physical Education teachers at national level, looking for the way in which cultural diversity, the presence of different groups of Brazilians were thought / not in the training process of the Physical Education teacher. And finally, we report a pedagogical experience with Maculelê that shows us in the practical field how the articulation of ethnic-racial issues, training in the area and Physical Education classes at school works.

Keywords: Teacher Education, Physical Education, ethnic-racial.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	6
CAPÍTULO 1	13
A HISTORICIDADE, EDUCAÇÃO FÍSICA E DIÁLOGOS COM A SOCIEDADE BRASILEIRA.....	13
CAPÍTULO 2 -.....	29
FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A DIVERSIDADE BRASILEIRA: ESCOLHAS E CAMINHOS.....	29
CAPÍTULO 3	53
A FORMAÇÃO DE PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A SOCIEDADE BRASILEIRA EM SUA MULTIPLICIDADE.....	53
CAPÍTULO 4	83
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA: A FORMAÇÃO, A CORPOREIDADE PLURAL, O MACULELÊ, DESAFIOS E ENCAMINHAMENTOS DEMOCRATICOS.	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	99
ANEXOS	104

APRESENTAÇÃO

O Brasil é uma sociedade plural. Diversos são os grupos populacionais que perfazem a nação. Nessa multiplicidade de sujeitos, as escolhas em relação ao passado, as formas de entendimento dos acontecimentos encerram proposições sociais múltiplas. E no processo de formação da nação, o ensino institucionalizado passa por dificuldades diversas, notadamente em relação aos conteúdos a serem selecionados para instruírem as novas gerações ganham em complexidade e dificuldade de escolha.

Sendo assim, torna-se cada vez mais premente a realização de estudos e práticas pedagógicas que abordem a questão do trato dos conhecimentos que dialogam com especificidades regionais, fluxos migratórios, trajetórias históricas, presença de populações indígenas, dentre outros elementos. Ao que parece, as dificuldades e as tentativas de resolução do problema chegaram aos conteúdos relativos à História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas disciplinas do currículo escolar bem como a consequente preparação dos professores, das diversas áreas, no caso específico aqui, da Educação Física, para lidar com esses conteúdos, e consequentemente com um público diverso numa escola que é múltipla.

Dentre os vários campos do conhecimento, do processo de formação de professores e do diálogo com a consequente formação das novas gerações de brasileiros, a Educação Física enquanto componente curricular, que deve tratar metodologicamente dos conteúdos da cultura corporal, da melhor compreensão do corpo brasileiro, se coloca no campo da demanda de experiências pedagógicas e investigativas com esse eixo temático/transversal na escola, e do consequente diálogo com a pluralidade dessa sociedade. Apoiamo-nos na sistematização de uma pesquisa sobre os documentos, que debatendo sobre as possibilidades e dificuldades na formação de professores sobre a história afro-brasileira e indígena frente as demandas da lei 10.639/03 bem como a 11.645/08 que regulamentam a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” na educação básica e compreender elementos dessa dinâmica relacional complexa.

Buscamos compreender o processo de formação de professores de Educação Física, o seu melhor diálogo com as diferentes composições da sociedade brasileira, como citado acima, problematizando o sentido que emana do conhecimento acadêmico, especialmente da maneira como caminha em sintonia com uma função social única, que é melhor somar com os diversos anseios, dos profissionais de Educação Física e dos alunos nas escolas públicas.

O fato das Universidades serem custeadas com dinheiro público, dinheiro de toda a sociedade, atribui responsabilidade com o dinheiro público e nos impulsiona a busca pelo diálogo com a corporeidade brasileira observando a natureza do diálogo institucional na formação, observando as demandas, as buscas, os recuos e avanços, sempre tendo como parâmetro, não uma noção, uma ideia, mas a sociedade brasileira, que lhe municia com recursos e validação social na escola.

E adiantamos, que a motivação inicial de pesquisa, de problematização das fontes e diálogos se deve à experiência advinda de uma ação da formação de professor(a) do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Goiás- Regional Catalão, que ocorreu junto à materialização pedagógica, da ação do profissional de Educação Física nas escolas públicas, abrigado pelas leis, normas que regem o Ensino Público brasileiro, em articulação, especificamente com a disciplina de Educação Física. Na confecção da reflexão buscamos dissertar acerca de experiências formativas acadêmicas que dialogaram com as questões étnico raciais, haja visto a pertinência na discussão central sobre a formação em licenciatura em Educação Física e o impacto da problemática da pesquisa presente em ações no campo da escola pública.

Ainda de maneira inicial, as experiências pedagógicas que foram primordiais para pensar esse estudo, ocorreram durante minha participação, a partir do ano de 2012 a 2016 na graduação, no PIBID, por intermédio de dinâmicas diversas, tais como diálogos formativos com leituras, reflexões, debates e planejamento, a construção de experimentações e intervenções pedagógicas com o repertório curricular dos conteúdos da cultura corporal nas escolas parceiras, inquietações intelectuais, preocupações sociais, desconfianças diversas, mas principalmente um desejo de que o meu curso possa somar de maneira efetiva com a sociedade brasileira.

Por certo que balizado pela legislação, pelas normas educacionais, mas também consciente da dinâmica populacional e de sua multiplicidade, os integrantes do Curso de Educação Física, na cidade de Catalão¹, naquele momento foram chamados ao diálogo com

¹ A origem histórica da cidade de Catalão depois de algum consenso, passa por estudos diversos que dialogam com diferentes compreensões de suas origens. A compreensão mais comum aponta que a cidade originou-se da invasão dos bandeirantes, organizadas em comitivas compostas por homens de armas, cavaleiros e padres, que invadiram pelos sertões para a captura de mão-de-obra indígena a ser escravizada e em busca de riquezas minerais. Ainda nessa direção, a invasão pelos sertões goianos efetivou-se nas primeiras décadas do século XVIII, de onde se tinha notícia da existência dos índios GUAYAZ e de terras ricas em minérios, principalmente o ouro. A localidade é atualmente palco de uma das festas culturais mais antigas do Estado de Goiás (desde 1876), ocorrem as Congadas de Catalão, festa de origem africana que antigamente eram realizadas inicialmente apenas por integrantes da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, atualmente, reúne cerca de 1,3 mil

a problemática social que cerca a hierarquização social, cultural da sociedade brasileira. E diante desse cenário teórico-metodológico na formação docente da Educação Física no PIBID, que tivemos a oportunidade de trabalhar já no ano de 2013 com os conteúdos afro-brasileiros e indígenas como eixo do conteúdo temático dança. A experimentação metodológica se deu mais especificamente com o Maculelê², enquanto dança matricial africana e indígena, em uma Escola Estadual de tempo integral do Estado de Goiás, chamada Madre Natividade³ tendo como público-alvo alunos do primeiro, segundo e terceiro anos do Ensino Fundamental I. Adianto que essa intervenção foi significativa para nossa formação na docência e, permitiu problematizar/indagar o processo de formação de nossos alunos, pois nos momentos em que ministramos aulas do componente curricular de Educação Física abordando conteúdos perpassados pela história e cultura afro-brasileira.

Ainda no referente à dinâmica na Escola Madre Natividade, dentre muitos elementos presenciou-se ocasiões de extrema dificuldade, marcada pelo preconceito por parte dos alunos, pelo menosprezo com o diferente, visto que alguns apresentavam resistência em participar da vivência em que o Maculelê era o centro da promoção das ações. Muitos alunos acabaram deixando ver que a dança/jogo/luta ensinada era algo menor, algo desqualificado, era o que alguns chamaram de “macumba”⁴. A multiplicidade brasileira e o seu processo de hierarquização dos universos de valores e sentidos culturais estão presentes em vários aspectos da sociedade, e a instituição escolar é uma delas, assim como nos relata uma ex-integrante do PIBID da RC/UFG em seu TCC defendido em 2014, que traz uma

dançadores, divididos em 16 ternos (grupos) que saem nas ruas de Catalão em todo segundo domingo de outubro (independente da data no calendário) para realizar essa festa que movimenta toda a comunidade.

² Em linhas gerais pode se apontar que Maculelê é uma manifestação cultural oriunda da cidade de Santo Amaro da Purificação – Bahia. É, atualmente, uma expressão teatral que conta, por meio da dança e dos cânticos, a lenda de um jovem guerreiro, que sozinho conseguiu defender sua tribo de outra tribo rival usando apenas dois pedaços de pau, tornando-se o herói da tribo. É um tipo de dança folclórica brasileira de origem afro-brasileira e indígena. Fonte: <https://revista.uniplac.net/ojs/index.php/uniplac/article/view/2347> Acessado em: 27/08/2019. Voltaremos ao tema e trataremos com mais devagar a prática social do Maculelê e o que pretendemos com a sua inserção no nosso diálogo.

³ Essa escola localizada em um bairro periférico chamado Teotonio Vilela de Catalão tinha até o ano de 2018 162 alunos matriculados, alunos divididos em turmas de 1º a 5º ano do ensino fundamental I.

⁴ Termo que segundo o Dicionário de cultos afro-brasileiros” (CACCIATORE, 1977, p. 166-167 apud SILVA, 2014 p. 33), diz tratar-se de um antigo instrumento musical de origem africana, usado outrora nos terreiros afro-brasileiros. Era um tubo de taquara, com cortes transversais, onde eram raspadas duas varetas. O instrumento era seguro entre a parede e a barriga do tocador. Semelhante ao canzá. Termo genérico e de certa vez utilizado de forma pejorativa para os cultos afro-brasileiros derivados do nagô, mas modificados por influências angola-congo e ameríndias, católicas, espíritas e ocultistas que se desenvolveram, a princípio, no Rio de Janeiro e talvez em Minas Gerais.

Fonte: http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf Acessado em: 28/09/2020

reflexão sobre o momento da referida intervenção do processo de formação de professores de Educação Física na escola pública de Catalão,⁵ quando aponta que:

...em alguns momentos houve dificuldades que implicaram na forma de se trabalhar com os alunos, que às vezes impõe uma certa rejeição discriminatória para com o conteúdo. Rejeição essa que é presente na sociedade por ter um preconceito relativo ao racismo e a diversidade racial, apontada pela superioridade racial historicamente posta pela “raça branca”. Tais problemáticas nos remetem a pensarmos que essa é uma prática pedagógica desafiadora e complexa, porém de grande importância para a formação do aluno (MARTINS e FERREIRA, 2014, p. 15).

Nas palavras da autora, percebe-se preocupações que envolvem, não somente essa temática, mas a questão da multiplicidade de sentidos e valores que compõem a sociedade brasileira na escola. A proposta de um conteúdo curricular de Educação Física que procurou um diálogo com os valores de grupos importantes para um grupo que historicamente teve os seus fundamentos sociais desacreditados, marginalizado da sociedade brasileira, ou seja, que nem sempre figuraram nos lugares de destaque e de valorização cultural, permitiu perceber os olhares dos alunos que se encontravam enviesados, desconfortáveis pela atividade didática escolar centrada nas referências do Maculelê, e, pelo, conseqüente ato de valorização acadêmica, por parte da Educação Física de sentidos sociais que outrora fora desacreditado. Ocorria assim, uma quebra numa determinada lógica social, em que um novo discurso, um novo conjunto de saberes é colocado no processo de formação geracional, “surpreendendo” elementos de uma lógica comumente reproduzida e representado por setores dessa mesma sociedade.

Ainda em relação ao trecho destacado acima, ressaltamos também, nas considerações da autora, a identificação da origem do problema que parece ser uma espécie de imposição ideológica de uma superioridade branca, uma espécie de hierarquização, historicamente constituída, que alimenta um discurso preconceituoso e racista, tentando impedir o desenvolvimento de ações afirmativas e democratizantes de valorização negra e indígena nas escolas e nas aulas de Educação Física.

Essas inquietações e dificuldades relatada(s) pela autora foram tratadas pedagogicamente pelos profissionais do Curso de Educação Física, coordenadora de área e professor supervisor do subprojeto da Educação Física junto ao grupo de bolsistas PIBID naquela dada realidade contextual no ano de 2013. Buscou-se desenvolver discussões e

⁵ A cidade de Catalão localizada na região sudeste de Goiás que segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 2016, tem uma população de aproximadamente 100.590 habitantes.

reflexões para desconstruir esses estereótipos preconceituosos que os alunos apresentavam. E como resultado dessa intervenção acadêmica, abordando a cultura afro-brasileira e indígena nas aulas de Educação Física, foram realizadas apresentações culturais pelos alunos na escola, que foram assistidas por toda comunidade escolar. Passado o primeiro momento com os alunos, e com o aprofundamento das dinâmicas educacionais, terminamos recebendo elogios por parte de professores, da coordenadora e da diretora da escola parceira, pelo trabalho realizado.

Frente a isso buscamos aumentar a compreensão da problemática em questão, pesquisando aspectos que cercam a própria Educação Física e a formação de professores em diálogo com a diversidade cultural no ensino básico e na sociedade. Metodologicamente, dentre os vários elementos possíveis de análise, procuramos uma sistematização visando investigar fontes como PPCs (Projetos Pedagógicos de Cursos), em seus discursos textuais/formais, primeiramente do curso de Educação Física da Universidade Federal de Goiás- Regional Catalão (RC/UFG) e, logo depois, realizar um paralelo com outros PPCs de cursos de Educação Física em nível nacional sobre apreensão dos conhecimentos relativos à história e à cultura afro-brasileira e indígena.

Há ainda a preocupação em se analisar a natureza das determinações do Comitê de Área dos Cursos de Educação Física, nessas procuramos compreender quais eram as principais orientações para os Cursos de Graduação e de certa forma, a maneira como os Comitês demonstravam (ou não) preocupações com a multiplicidade que é a sociedade brasileira. Pode se perspectivar que os mais conceituados profissionais da área de Educação Física procuraram expressar a sintonia que o campo do conhecimento possui e a forma como dialoga com a sociedade brasileira. Lutas políticas, enfrentamentos conceituais, disposições diversas marcam o interior das diversas áreas do conhecimento, e não desconsideramos isso na Educação Física, mas não conseguimos imaginar outra possibilidade de indagação da forma como uma área dialoga com seu público e expressa seu engajamento com a formação das novas gerações de brasileiros.

E numa combinação de inquietação mas também de procurar compreender para poder posicionar-me sobre o diálogo dos Cursos de Educação Física e a sociedade brasileira procuramos observar a materialização das normas, das regulamentações, das orientações vindas do Comitê de Área, das disposições governamentais, das pressões sociais, das preocupações dos profissionais diversos dos Cursos de Educação Física, dentre outros, que se materializam nos contornos dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física das

várias regiões do Brasil. Interessa aqui a analisar a expressão material dos diversos posicionamentos materializados nos Cursos.

Ainda metodologicamente pontuando para entender tais problemáticas buscou-se algumas referências teóricas fundamentais para essa reflexão, como Sales e Almeida (2015), Rüsen (2001), Pinotti (2016), Gomes (2005) e Américo (2014). Os autores/as Sales e Almeida (2015) trazem uma contribuição contextual do objeto de estudo mostrando como a Educação Física se colocou historicamente sobre as questões étnico-raciais no Brasil. E ainda traça perspectivas acerca do tema da diversidade racial, apontando para uma potencialidade de articulação entre o eixo das questões étnico-raciais e a Educação Física.

Já o autor Rüsen (2001), diz sobre a importância de fortalecer uma formação humana baseada na historicidade, em busca de uma verdadeira consciência histórica que possa nos orientar de forma prática no tempo, tanto professores quanto alunos devem ter uma concepção ampla das problemáticas sociais que estão presente em nossos cotidianos. As autoras Pinotti (2016), Gomes (2005) e Américo (2014) nos **mostram** as dificuldades de efetivação da lei 10.639/03 em meio escolar destacando a falta de preparação formativa de professores para trabalhar com as temáticas étnico-raciais. E a necessidade de ações formativas no campo dos valores em favor a diversidade racial e práticas pedagógicas que fujam dos modelos eurocêntricos de ensino nas disciplinas do currículo escolar.

Nossa intenção é fortalecer um movimento antirracista nos conteúdos das aulas de Educação Física na escola, esclarecendo que é indispensável essa discussão nessa disciplina pelo potencial metodológico que ela tem ao abordar as temáticas étnico-raciais numa perspectiva contra o modelo eurocêntrico de ensino. E demonstrar a necessidade de se ter um professor preparado com um ambiente favorável de formação para esse objetivo. Quando se fala de um ambiente favorável, estamos falando de ações antirracistas, concebidas a partir de diálogos e disposições conhecedoras da multiplicidade da população brasileira, valorização das diferenças, pensamento intelectualmente democrático e honesto com a sociedade brasileira que preenchem a formação de professores. Ações palpáveis que considerem com qualidade esses espaços formativos podem ser o caminho a trilhar para uma legítima educação antirracista nas aulas de Educação Física na escola.

Reafirmamos que buscamos analisar as escolhas, os encaminhamentos contidos no processo de formação de professores de Educação Física, por meio da observação criteriosa de alguns Projetos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física no Brasil. Nos interessa compreender os diálogos das diferentes instâncias que orientam a área frente os diferentes

conjuntos de homens e mulheres, assim como seus filhos que formam a sociedade brasileira. Partindo de uma compreensão histórica clara da diversidade e do direito de ser quem se é, a Educação Física pode e deve dialogar bem com todos, e deve ainda dispor de um processo de formação que democratize institucionalmente suas dinâmicas formativas em sintonia com todos.

CAPÍTULO 1

A HISTORICIDADE, EDUCAÇÃO FÍSICA E DIÁLOGOS COM A SOCIEDADE BRASILEIRA.

Para melhor entender as nuances que permeiam as relações entre um campo de conhecimento, no caso a Educação Física e uma sociedade múltipla, e o processo de formação de professores que dialogam com jovens oriundos desses grupos populacionais recorremos a Marc Bloch que nos convida a direcionarmos nosso olhar para o passado buscando resoluções para explicar inquietações do presente. Segundo o autor, existe uma necessidade de sentido duplo em entender as especificidades dos fenômenos sociais “A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas talvez não seja menos vão esgotar-se em compreender o passado se nada se sabe do presente.” (BLOCH, 2001, p. 65).

Buscamos fazer uma análise sobre como ocorreu o processo de formação de professor de Educação Física historicamente acerca das diferentes populações brasileiras, por meio de temáticas que otimizasse o melhor arcabouço da formação, procuramos compreender elementos da história do próprio Curso. E nesse sentido percebemos que, em alguns momentos, a Educação Física foi utilizada por instituições militares e médicas com o objetivo de disciplinar o corpo, visando uma compreensão voltada para saúde revestida de adestramento/mecanização do corpo pouco cuidado, às vezes, até mesmo um menosprezo relativo às questões culturais e sua dinâmica com o ambiente e com o que se deseja do espaço em que se vive.

De forma concisa, pode se observar que em alguns momentos a Educação Física (mais conhecida como ginástica) no século XIX, teve como intenção mudar os hábitos de higiene de uma parte da população, para que se tornasse uma outra população desejada por sujeitos e “gerenciadores científicos”. O expresso preocupar-se com o incentivo a não mistura de povos para assim se manterem “puros”, acabou marcando elementos de um diálogo da área com um campo que ficou marcado pela eugenia⁶. Por certo que esse procedimento acabou somando para disseminar compreensões sociais em que aparecem desqualificantes de grupos

⁶ A eugenia é uma ação que visa o “melhoramento” genético da raça humana, utilizando-se para tanto de esterilização de deficientes, exames pré-nupciais e proibição de casamentos consanguíneos. (SALES; ALMEIDA, 2015).

populacionais que não os europeus, ocorreu ainda hierarquias sociais e preconceitos de raça nas populações. Assim como nos afirma Sales e Almeida:

[..] a Educação Física era vista no século XIX, confirmando sua finalidade de modificar os hábitos de higiene e inculcar preconceitos de raça nas populações. Além disso, por decorrência do grande número de escravos negros no país, a Educação Física esteve associada à educação sexual, na qual as pessoas eram responsabilizadas em manter a ‘pureza’ e a ‘qualidade’ da raça branca (eugenia). (SALES; ALMEIDA, 2015 p.135)

Percebe-se que nesse momento da história da Educação Física o diálogo proposto com a sociedade brasileira não tinha como concepção noções arejadas de democracia, e especialmente da diversidade/pluralidade social. Observa-se de forma clara o largo menosprezo aos negros e indígenas como pertencentes a nação brasileira. Havia ainda, a prioridade em pensar um corpo primeiramente saudável, e logo depois um corpo forte robusto para defender a nação. Era necessário que esses corpos estivessem preparados, como uma máquina de guerra a serviço e a ordem militares quando preciso. Trazia o ideário de um corpo coisificado, material, que tinha que ser disciplinado e padronizado/harmonizado para fins apenas civis.

Os gestores da Educação Física e do seu diálogo com a sociedade brasileira pareciam emitir, em conjunto, a essa concepção que se articula, uma proposta de higienização populacional em busca dos “corpos saudáveis” que carregava na verdade a proposta em separar brancos (limpos) dos não-brancos. Argumentos pautados pela ciência e estudos científicos da época dizia que a classe europeia era supostamente “superior” aos indígenas e em especial aos africanos, deixando claro que, se os brancos quisessem realmente construir uma nação dita superior não podiam jamais misturar as raças (MARTINS, 2013).

Ainda de acordo com o trecho acima, não é difícil imaginar que essa concepção de pensamento contribuiu na propagação dos fundamentos da noção de uma “supremacia branca” incorporada à introdução no Brasil dos métodos ginásticos Europeus, em especial o sueco e o francês em meados dos anos 30 do século XX (SALES; ALMEIDA, 2015). Nesse período, começa-se a busca pela inserção da Educação Física nas escolas seguindo o mesmo ideário, reforçando a busca pelo corpo mecânico e disciplinado, reforçando a supremacia branca na aptidão física.

Ainda que procurando respeitar as construções temporais, é importante mencionar que esse projeto da elite europeia e sua visão de mundo racista acabava não dando conta de

definir/caracterizar o perfil da população brasileira, ora era considerada plural de origem europeia, africana e indígena (gerada por essas populações originárias, as vezes valorizada, outras vezes negada), ora afirmando descendência apenas dos europeus/brancos. Ambos os projetos vão ser discutidos como projeto de sociedade brasileira pela elite, afinal não se podia negar o corpos não-brancos presentes ali. Contudo o que vai prevalecer nas escolas e na Educação Física é o corpo branco enquanto referência da população brasileira (MARTINS, 2013).

Seguindo com o percurso da Educação Física e o seu diálogo com a sociedade brasileira, pode se considerar que na metade do século XX temos o processo de esportivização nacional, promovido também nas aulas de Educação Física na escola. Essa corrente influenciada pelo conceito social-educativo desenvolvido pelo movimento esportivo inglês do século XIX acaba substituindo os antigos métodos ginásticos pelos esportes em busca de fomentar um patriotismo, um nacionalismo a nação brasileira (MARTINS, 2013). Há que se considerar ainda que com a urbanização e industrialização em ascensão, o esporte foi utilizado para melhoria da “utilidade” e “produtividade” do corpo brasileiro. Como nos permite observar as considerações de Martins, que seguem abaixo:

As manifestações esportivas propriamente ditas, nesse contexto, foram tendo cada vez mais espaço e valorização, pautando determinados valores como a competição, a superação do outro, a hierarquia, a elitização; e prontamente foram escolhidas e incentivadas pelo Estado para supostamente gerar uma população com esses valores (tecnicamente “úteis” e “produtivos”) – ao mesmo tempo em que desviava o foco disso e ainda provocava o fortalecimento (num sentido biológico mesmo) de trabalhadores diante da recente industrialização e urbanização. (MARTINS, 2013 p.29).

Grupos populacionais de diversas partes do país migraram para as cidades que centralizavam o processo de industrialização – com diferentes sentidos de vida, de valores sociais, de compreensão de futuro e alheias aos processos educacionais - eram submetidas aos festivais esportivos, jogos e disputas em que a pedagogia esportiva encerrava fundamentos civilizatórios diversos – sempre pautados pela elitização, pela hierarquização dos valores e pela competição em que os corpos eram submetidos ao trabalho.

Outro exemplo de como o esporte foi utilizado como estratégia de orientação de comportamento, como lógica de agregação de grupos, de difusor de sentido de pertencimento foi a campanha da seleção brasileira para a copa do mundo de 1970, onde se tinha como lema: “90 milhões em ação, para frente Brasil, salve a seleção”. Todos deveriam estar unidos

com a seleção, enquanto o governo militar de forma perversa dava continuidade a perseguição aos seus críticos, por meio de uma ditadura, muitas vezes torturando, matando, silenciando uma parte da população que não estava “unida” a seleção, desviando atenção de toda população para os problemas ocasionados pela ditadura militar (MARTINS, 2013). Foi assim que o esporte e a Educação Física ganharam força nas escolas e na sociedade, utilizando-se dessa prática corporal como instrumento de adestramento e manipulação da população.

Segundo Martins (2013), foi com características tecnicista(s) que o esporte foi implantado, tanto na prática pedagógica como conteúdo único e exclusivo nas escolas. Assim como a estrutura curricular na formação docente que seguia um viés centrado no esporte tecnicista, “Com cunho tecnicista, a adoção do esporte serviu tanto no que se refere à prática pedagógica – sendo conteúdo principal dessas aulas –, quanto na formação de mentalidades e na formação docente” (MARTINS, 2013 p. 30). Nesse contexto, mais uma vez a preocupação dos gestores dos caminhos da Educação Física parecia deixar claro a sua posição em relação a multiculturalidade e diversidade de corpos brasileiros advinda das diferentes raízes culturais brasileiras (africanas, indígenas e europeias). Um projeto violento, homogeneizador que procurava enaltecer as referências brancas por meio do esporte europeu, que assume espaço privilegiado nas aulas de Educação Física na escola.

Mais uma vez, a preocupação principal [das ações da Educação Física, junto à população brasileira] não é a vivência ou a apropriação de diversas manifestações culturais expressadas pelo corpo, através das diferentes raízes culturais da população brasileira. Os referenciais europeus nessas aulas, representados pelo esporte, assumem posição privilegiada – ou melhor – continuam hoje nessa posição de valor. (MARTINS, 2013 p. 31)

Esses momentos da história da sociedade brasileira e dos usos da Educação Física, são emblemáticos, e nos **faz** pensar como os estereótipos sobre o corpo e raça, de determinados grupos populacionais, estavam intimamente ligados ao percurso da utilização histórico da Educação Física em comum ideário a um pensamento dominante de padronização, mecanização de corpos e, também, como instrumento de manipulação articulados pela elite branca. E que essa visão de mundo cientificista europeia não conseguiu apagar a diversidade e pluralidade cultural no decorrer da história, as populações segregadas sofreram, mas resistiram, provando e exaltando suas práticas culturais demarcadas em seus corpos resilientes presentes ainda nos dias de hoje.

Importante ressaltar, que antes, em paralelo a tudo isso, no período entre 1932 a 1945 (Era Vargas) tivemos a busca por uma Educação Física como área de conhecimento em se legitimar profissionalmente e socialmente na sociedade brasileira (NETO, 2004). Dando indícios da necessidade de um novo ordenamento curricular da área, assim como a criação de cursos de formação de profissionais de Educação Física para atuar em diversos espaços civis. Se começava a instalar uma reflexão de identidade da área.

Destacamos alguns momentos históricos que demarcaram esses períodos, como exemplo, por certo ocorre um aligeiramento da questão, mas para nosso propósito é ainda válido e importante. E, na sequência pontuamos que a criação do primeiro curso provisório de Educação Física que tinha suas atividades no exército em 1910. Uma sociedade brasileira recém-saída de um horrível diálogo social em que a escravização de homens e mulheres pela cor da pele ainda ressoava nos ares, a Educação Física, por certo, parecia ter pouca preocupação com os corpos que não fosse os voltados para a inclinação militar e ou para o trabalho nas grandes lavouras nacionais.

A participação era em sua maioria de militares e tinham como professores médicos e ex-atletas com um tempo de formação de apenas cinco meses de duração (FIGUEIREDO, 2005). Porém, os primeiros cursos civis de formação em Educação Física foram registrados em 1931, sendo a Escola de Educação Física de São Paulo⁷, e logo depois no Rio de Janeiro em 1939, na Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. Esses cursos apresentavam um programa curricular com conteúdos relacionados ao estudo da vida humana em seus aspectos celular, anatômico, funcional, mecânico e preventivo. Para além da preocupação com estudo dos processos pedagógicos e de desenvolvimento do aluno relacionados às áreas de exercícios físicos e motores (NETO, 2004).

A partir de 1939 com o decreto-lei n. 1.212 e de 1945 decreto-lei n. 8.270 temos mudanças significativas, como a exigência de diplomas de curso superior para exercer atividades relacionadas à educação física infantil, técnica desportiva e medicina aplicada à educação física e desportos. Há que se considerar aqui a possibilidade de uma preocupação, ainda com o ordenamento dos corpos, dos gestos centrados num sentido de formação, que ainda impera em muitas ações da área. Por sua vez, a profusão de crianças adentrando aos

⁷ “Instalada em 1 de agosto de 1934, a Escola Superior de Educação Física do Estado de São Paulo já formou duas turmas de Instructores de Gymnastica e uma de professores de Educação Physica. Os instructores de gymnastica recebem, num anno de curso, os ensinamentos básicos, quer theoreticos, quer práticos, para ministrarem o ensino e a prática da physiocultura. Mas, para alcançarem o título de professores de educação physica precisam estudar mais um anno, sahindo da Escola, então, habilitados a serem verdadeiros directores de educação physica, nos collegios ou clubs esportivos” (Educação Física, 1936 *apud* Neto, 2004 p. 115).

recém-criados sistemas educacionais, e suas reformas, dentre outros fatores, permitem pensar na força do ensino institucionalizado e na construção do brasileiro, para além das identidades regionais. A duração do curso de Educação Física que era de dois anos passou a ser três. E entre 1945 a 1968 a formação de professor de Educação Física passou a exigir um currículo mínimo e um núcleo de disciplinas que pudesse garantir formação cultural e fortalecimento do campo pedagógico nos currículos, disciplinas como didática, estrutura e funcionamento do ensino, psicologia da educação e prática de ensino passaram a ser obrigatórias (DE SOUZA NETO, 2004).

Nessa nova condição exigiu-se um percentual de 1/8 de carga horária do curso destinada a disciplinas de formação pedagógica, visando contribuir em um professor de Educação Física direcionado para um perfil de educador, pois segundo De Souza Neto (2004) “o que ensinar” preexiste ao “como ensinar” e estabelecer um núcleo de matérias pedagógicas se tornou importante para a formação do profissional de Educação Física.

Apesar dos avanços no ordenamento curricular da área, ainda tínhamos um modelo tecnicista esportivista em vigor, o paradigma da aptidão física estava engendrado nas mentes dos que organizavam a relação da Educação Física com a sociedade e conseqüentemente com as escolas.

Explicitava-se tal tendência tecnicista na incorporação, por parte dos responsáveis pela definição da política educacional, de um entendimento do sistema educacional associado, quase que mecanicamente, à qualificação profissional, pautado em parâmetros fixados por uma formação técnico profissionalizante respaldada na concepção analítica de Educação, pertencente ao quadro das Teorias Acríticas de Filosofia da Educação - conforme classificação de Saviani - geradora de posturas despidas de criticidade, apoiada e paralelamente ratificadora do modelo tecnocrático de desenvolvimento, traduzido, em termos de Política educacional, na Teoria do Capital Humano, referencial teórico do tecnocratismo educacional. (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 81 e 82)

Pode se apontar que todo processo de dominação e desqualificação tecnicista da área, felizmente, nunca é completo e nem nunca será. Em suas multiplicidades, a própria Educação Física como área que lida com o corpo, e um corpo que expressa diversidade e cultura, também desagradava grupos e sujeitos no interior de sua própria área. Pode se apontar, que se começa, assim, leituras, críticas, proposições e descontentamentos vários que fazem com que se repense e problematize o caminhar das ações da Educação Física em seu processo de entendimento do seu real sentido na sociedade brasileira.

É a partir do final dos anos 1970 e decorrer dos anos 1980, que se acentua um movimento, antenado com as lutas sociais, de crítica a formação e intervenção pedagógica

da EF que surgiu com a necessidade de pensar a Educação Física de forma política, revendo o contexto da retrograda exclusividade esportiva da área voltada para o desenvolvimento da aptidão física, começando-se as aproximações tais como, de linhas de pensamentos como o das teorias críticas da Educação por exemplo, dando abertura para as discussões sobre as relações entre Educação Física e sociedade (MARTINS, 2013).

E com a dinamicidade dos anos em que o pensamento e as ações que desejam construir uma nova sociedade brasileira surge então, proposições diversas e linhas epistemológicas para uma Educação Física transformada e que se abria para uma perspectiva de valorização da diversidade e reconhecimento das diferentes culturas, povos. Essas correntes epistemológicas “originaram-se da apropriação mais decisiva dos debates e conteúdos das ciências sociais e humanas no campo da Educação Física, principalmente da sociologia e da filosofia da educação de orientação marxista” (MARTINS, 2013 p.37). Tais perspectivas ressaltam que vivemos dentro de uma sociedade com relações de poder que acabam desfavorecendo determinadas classes/povos/culturas em detrimento de outras, sendo necessário a busca pela valorização delas.

Uma sociedade múltipla, com sujeitos sociais diversos passava a ter um campo do conhecimento que dialoga com a corporeidade, com os sentidos sociais do corpo em que abrigava, dentre várias linhas epistemológicas da área da Educação Física que surgia uma compreensão de pensamento sistematizado que buscou ampliar seu repertório de práticas corporais, conceituado como temas da cultura corporal. Essa proposição da área, por certo impactou o processo de formação dos novos profissionais, e também o diálogo que esses trabalhadores do ensino disponibilizavam no cotidiano das escolas como conteúdos nas aulas de Educação Física, propondo a pensar e realizar a prática pedagógica não só o esporte, mas sim também a ginástica, as lutas, jogos, as danças e etc.

Na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física, tem características bem diferenciadas das da tendência anterior. Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992 p. 26)

Como a área da Educação Física é ampla e composta por sujeitos diversos, mesmo com esforços de uma proposição balizada pela valorização da “representação simbólica de realidades vividas”, como expressa acima, essa perspectiva de Educação Física mais integral, ampla e diversa, nos deparamos com um cenário ainda tecnicista e da aptidão física nos dias de hoje. Enfrentar tal problemática perpassa pelo desafio de dialogar com a natureza da formação docente de qualidade, para assim efetivarmos um trato da Educação Física com um viés transformador.

Entender as aflições provocadas pelas necessidades de formar professores cientes e convictos da importância de se tratar pedagogicamente os conteúdos relacionados a cultura dos diferentes sujeitos da realidade social brasileira na escola de hoje, vai além de implementar apenas disciplinas pedagógicas no currículo, perpassa pelo papel de refletir sobre o passado histórico da Educação Física que, assim como percebemos, acabou sendo utilizada, em alguns momentos, para reforçar um modelo de “supremacia branca”.

A análise do histórico que marcou o diálogo de uma importante área do ensino, um dos campos do conhecimento vitais para o processo de formação de novas gerações de brasileiros permitirá identificar passagens, escolhas, acertos e disposições efetivas e vencidas, sempre no sentido de buscar resoluções de problemas ainda presentes nas aulas de Educação Física que provocam uma necessidade premente em formar professores capacitados e conscientes em lidar com essa temática na escola. Destaco que não há a intenção de apontar o dedo, de encontrar culpados, mas de perseguir processos e encaminhamentos feitos, pois acreditamos que a área pode somar com os brasileiros, pode somar com a construção de uma população ativa, em sintonia com seus corpos, com suas formas de representação do mundo vivido, criado e culturalmente marcado pelos seus sentidos, e não por uma importação, uma imposição que silencia, que mutila corpos ainda jovens com construções corpóreas que não trazem sentido algum.

Vale aqui conceituar o termo “consciente” para os encaminhamentos da Educação Física e do seu diálogo com a sociedade brasileira, que segundo a nossa perspectiva abordada se aproxima da conceituação de consciência histórica definido por Rüsen (2001, p.57) que diz que a consciência histórica se trata de “[...] a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo.”

Entendemos que o papel do professor de Educação Física é somar com a população brasileira em sua multiplicidade a construir, fundamentalmente, seu próprio sentido histórico

de orientação no tempo. Não há sentido de orientação sem um corpo ! Um corpo centrado em sua relação com a sociedade. Um corpo em diálogo equilibrado com as representações sociais feitas pelos demais integrantes do cotidiano e por si. Um corpo que seja senhor de suas representações simbólicas, e que essas formulações sociais estejam em sintonia como o que se deseja da própria vida. E é, por essa disposição que acabamos problematizando pontos como o racismo, o sexismo, a homofobia, e outros pontos de exclusão pelo corpo, bem como preocupa-se também com a lógica da relação corpo e espaço, de modo a compreender o que determinados corpos pretendem com espaços, buscando a reflexão no campo dos valores sobre as questões de desigualdade raciais na sociedade.

Por sua vez, estudos e discussões dos diversos campos do conhecimento envolvidos com o processo de formação das novas gerações de brasileiros têm reconhecido as históricas pressões sociais dos movimentos negros, dos grupos que reivindicam direitos sociais diversos, assim como as dificuldades de efetivação da Lei nº 10.639/03, aprovada em 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), instituindo a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas disciplinas da Educação Básica. Em especial em conteúdos relacionados a conhecimentos artísticos, literatura e história brasileira.

As pressões sociais e as lutas históricas acabaram por sensibilizar os gestores do processo de formação nacional que entenderam que um dos principais embates contra o racismo se deram nas lutas sociais, que conseqüentemente, repercute no processo educacional, no decorrer da história. Vale afirmar como, historicamente, a luta do movimento negro foi importante para a implementação de políticas públicas que visam minimizar as desigualdades entre brancos e negros na sociedade, dentre elas, em especial, ações afirmativas no campo educacional foram essenciais para direcionamentos políticos para enfrentar o modelo eurocêntrico de ensino presente nos currículos brasileiros.

Um dos problemas encontrados é justamente a preparação dos professores para lidar com esse conteúdo em suas aulas. Segundo Pinotti (2016) houve um erro ao não se aprovar o projeto da lei 10.639/03 em sua completude, o projeto previa formação continuada para professores sobre a História e Cultura Africana e Afro-brasileira ministradas por integrantes do movimento negro, porém essa parte do projeto acabou sendo vetada. Para Pinotti, a razão de veto escancara os problemas da aplicabilidade da lei no ambiente escolar, e a autora faz as seguintes perguntas: Como exigir do professor um ensino que desconhece? Quais suas possibilidades de trabalho teórico/metodológico acerca das temáticas africanas e afro-

brasileiras? Como não ser prisioneiro de construções dos livros didáticos? Quais os materiais, realmente qualificados, disponíveis para o trabalho em sala de aula? A disposição dos conteúdos nos currículos possibilita a aplicação da lei? Pode um profissional ser responsabilizado pela aplicabilidade de uma lei, ou deveria ser criada uma estrutura que o auxiliasse? Tais questionamentos levantados pela autora mostra como é desafiante o trato dessa temática de fato na escola. Dessa forma, destacamos a reflexão sobre o processo de formação consciente de professores de Educação Física que contemple ações efetivas de qualidade nas universidades para o enfrentamento de tais questões teórico-metodológicas e curriculares.

Também resultado de luta de movimentos sociais, especificamente do movimento indígena, buscando combater o preconceito e desumanização com esses povos, temos a aprovação da lei 11.645 de 10 de março de 2008, que vem alterar também a Lei nº 9.394 estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, ampliando. Além disso, inclui também a necessidade de trato das temáticas sobre as populações indígenas nas escolas que diferentemente da 10.639/03 não restringiu o trato das temáticas apenas as disciplinas artística, literatura e história brasileira, mas sim a obrigatoriedade em todo o currículo escolar, carecendo estar presente em todas as disciplinas, áreas do conhecimento ou outra forma de organização curricular de cada escola (CNE/CEB Nº: 5/2011 p.4).

Tais exigências tem fundamentação por base no que ocorre no “chão” da escola que, além de ser um espaço de formação humana, também está sendo marcado de preconceito e discriminação desumanizadoras em relação aos indígenas. Segundo Grisolio (2014) um dos elementos importantes para atingirmos uma valorização dos povos indígenas é remover da história ensinada “os estereótipos de uma cultura unívoca, atrasada, exótica, fixa, assim como do ensino de história afro-brasileira, e construir novas visões de sociedade mutáveis e complexas, entendendo-as como parte de um processo histórico-social.” (GRISOLIO, 2014 p. 2). Em consonância a isso, o parecer CNE/CEB Nº: 5/2011 traz observações importantes para a reflexão sobre as populações indígenas. Segundo o documento ainda persistem problemas relacionados à representação dos povos indígenas no imaginário social brasileiro, sendo necessárias iniciativas de combate a esses discursos, tais como:

I- Reificação da imagem do indígena como um ser do passado e em função do colonizador;

- II- Apresentação dos povos indígenas pela negação de traços culturais (sem escrita, sem governo, sem tecnologias);
- III- Omissão, redução e simplificação do papel indígena na história brasileira;
- IV- Adoção de uma visão e noção de índio genérico, ignorando a diversidade que sempre existiu entre esses povos;
- V- Generalização de traços culturais de um povo para todos os povos indígenas;
- VI- Simplificação, pelo uso da dicotomia entre índios puros, vivendo na Amazônia versus índios já contaminados pela civilização, onde a aculturação é um caminho sem volta;
- VII- Prática recorrente em evidenciar apenas características pitorescas e folclóricas no trato da imagem dos povos indígenas;
- VIII- Ocultação da existência real e concreta de povos indígenas particulares, na referência apenas aos “índios” em geral;
- IX- Ênfase “empobrecimento” material dos estilos e modos de vida dos povos indígenas. (CNE/CEB Nº: 5/2011 p.6).

Em concordância com os apontamentos acima, para muitos, parece que o imaginário acerca do indígena na sociedade bem como as práticas pedagógicas que lhe são relacionadas acabam sendo ofensiva a imagem dos vários grupos de diferentes etnias indígenas. E perante esse cenário ressaltamos uma situação premente para que ações de desconstrução e valorização sejam desenvolvidas na prática. E para que seja efetivo e coerente com a temática indígena, os sistemas de ensino, em especial seus professores e todos os responsáveis pela preparação, obtenção e distribuição de materiais didáticos, paradidáticos e pedagógicos devem aceitar e sobrepujar os principais problemas antes evidenciados, que por sua vez, somente fazem o preconceito crescer e produzem desinformações sobre os povos indígenas. (CNE/CEB Nº: 5/2011 p.7).

Vale ressaltar que a inclusão dos conteúdos referentes a essas temáticas nos currículos das instituições de Educação Básica tem rebatimentos diretos no Ensino Superior, especialmente nos cursos destinados à formação de professores, bem como na formação de outros profissionais conexos ao desenvolvimento educacional e cultural (CNE/CEB Nº: 5/2011 p.4).

As discussões que envolvem reflexões sobre os espaços físicos e materiais, as condições para a articulação ensino-pesquisa e extensão, as questões curriculares oportunizadas ao professor em formação nas licenciaturas estão presentes em alguma medida no âmbito acadêmico. Neste contexto, iniciativas mais concretas para a educação étnico-racial e de valorização a diversidade cultural devem estar mais presentes nos cursos de formação de professores em geral, mas destaco aqui os de Educação Física, pois tem se reconhecido a necessidade de se construir estratégias pedagógicas que deem conta das

situações problemas na escola, as quais demandam um professor que saiba de forma crítica e reflexiva mediar conflitos e garantir formação cultural.

No sentido proposto acima, Gomes (2005) nos diz, que ações afirmativas antirracistas para serem realmente efetivadas devem ser exercidas no campo dos valores, em busca de uma formação de valorização a diversidade. Segundo essa autora, a capacitação necessária para que o professor saiba ter uma postura ativa em situações de racismo ou qualquer outro tipo de discriminação, por exemplo, demanda que o educador tenha convicção de saberes constituintes das relações humanas e que tenha condições de entender que o ambiente educacional também é formado por dimensões como a ética, a diversidade, as diferentes identidades, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras.

Pode-se argumentar que as especificidades no trato desse conteúdo propiciam diálogos sérios com situações em que aparecerão dificuldades didáticas, confrontos metodológicos, problematizações conceituais, revisões estruturais em sua execução pedagógica, condicionando o professor, especialmente o de Educação Física, muitas vezes a desistir de implementá-lo, ou mesmo trabalhá-lo de forma insignificante sem o trato necessário em prol de fins antirracistas. Segundo Américo (2014) existe necessidades primordiais que devem ser pensadas na abordagem desse conteúdo, segundo o autor:

[...] a necessidade de desenvolver práticas educativas que não tenham, como ponto de partida, o modelo etnocêntrico europeu, pois este modelo pode levar a reproduzir inconscientemente o preconceito em sala de aula ao não trabalhar (ou fazê-lo de maneira equivocada e simplista) com nossos alunos a História da África e as contribuições da população negra [e indígena]⁸ na formação da nacionalidade brasileira (AMÉRICO, 2014, p.533).

Para qualquer campo do conhecimento, e especificamente para os que tratam do processo de formação de professores, pode se afirmar que ações de qualidade em prol de uma política antirracista que tenha o professor como mediador dessa empreitada no espaço escolar, necessitam que esse professor possa ter um ambiente de formação voltado para esse objetivo. Quando se fala de um ambiente propício, estamos falando de ações antirracistas, concebidas a partir de diálogos e disposições conhecedoras da multiplicidade da população brasileira, valorizados das diferenças e intelectualmente democrático e honesto com a

⁸ Art. 11 Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira. (Parecer CNE/CP 3/2004, p.21)

sociedade brasileira que preencham a formação de professores no âmbito da articulação ensino, pesquisa e extensão. Iniciativas concretas que contemplem com qualidade esses espaços podem ser o caminho a trilhar para uma real educação antirracista.

Em linhas gerais, no nosso entendimento, é que não será somente uma disciplina específica no currículo que eliminará todos os problemas e deficiências na formação de professores nas licenciaturas. Deve haver uma mudança em todo o contexto da IES (Instituição de Ensino Superior), em sua gestão, no Projeto Pedagógico e curricular das licenciaturas, bem como dos outros cursos de graduação e pós-graduação; deve haver, especialmente, de forma articulada e interdisciplinar, um conjunto de ações pensadas que desnaturalize anos de hierarquizações culturais, por meio de corpo docente qualificado, com estrutura condizente, metodologias direcionadas, espaços extracurriculares, abordando o tema, entre outros.

Para nossa reflexão, nos interessa compreender a maneira como um campo do conhecimento específico, a Educação Física, dialogou (como tentamos analisar no breve percurso acima) e dialoga com a sociedade brasileira em sua multiplicidade. Sendo assim, importa analisar como os gestores da área, como as várias discussões, problematizações, como os vários grupos de discussão, os seminários da área ganham forma institucionalizada e nos orienta. A área da Educação Física segue normas, preceitos, regulamentações diversas, e o documento do Ministério da Educação elaborado pela Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade que tem como título “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais” (2006) é um deles, e vale a pena observar que:

A inserção das diretrizes nas IES precisa refletir-se nos diferentes espaços institucionais e não apenas na matriz curricular de alguns cursos. A inserção coerente e comprometida verdadeiramente com o combate a todas as formas de preconceito e discriminação dá-se nos diferentes espaços por onde circula toda a comunidade acadêmica ou não, negra e não-negra (ME/SECAD, 2006, p.130).

Esse documento apresenta orientações normativas que preveem determinadas ações para que as IES possam estar compromissadas com a formação docente antirracista de qualidade, a partir das informações contidos no Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004). Em seu artigo 1º da Resolução afirma que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana [e indígena] devem ser observadas, em especial, por instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. O mesmo documento prevê,

ainda, que as IES, considerando o princípio da autonomia, abrangerão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram a Educação das Relações Étnico-raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes [e indígena] (ME/ SECAD, 2006, p.124). Desse modo, segundo o referido documento as instituições de educação superior devem:

I- Elaborar uma pedagogia anti-racista e antidiscriminatória e construir estratégias educacionais orientadas pelo princípio de igualdade básica da pessoa humana como sujeito de direitos, bem como posicionar-se formalmente contra toda e qualquer forma de discriminação;

II- Responsabilizar-se pela elaboração, execução e avaliação dos cursos e programas que oferece, assim como de seu projeto institucional, projetos pedagógicos dos cursos e planos de ensino articulados à temática étnico-racial;

III- Capacitar os (as) profissionais da educação para, em seu fazer pedagógico, construir novas relações étnico-raciais; reconhecer e alterar atitudes racistas em qualquer veículo didático-pedagógico; lidar positivamente com a diversidade étnico-racial;

IV- Capacitar os (as) profissionais da educação a incluírem a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana [e indígena] nos currículos escolares, assim como novos conteúdos, procedimentos, condições de aprendizagem e objetivos que repensem as relações étnico-raciais;

V- Construir, identificar, publicar e distribuir material didático e bibliográfico sobre as questões relativas aos objetivos anteriores;

VI- Incluir as competências anteriormente apontadas nos instrumentos de avaliação institucional, docente e discente, e articular cada uma delas à pesquisa e à extensão, de acordo com as características das IES (MEC/ SECAD, 2006, p.124).

Nessa perspectiva, o desafio da formação de professores de Educação Física perpassa pelo compromisso em adequar as diretrizes de cursos segundo uma pedagogia antirracista baseadas no princípio de igualdade se posicionando contra qualquer tipo de discriminação. Utilizando as diferentes facetas das linguagens da cultura corporal como ferramental de luta contra o racismo.

Que as universidades e os cursos de Educação Física assumam a responsabilidade de incluir, de avaliar e supervisionar a presença das temáticas étnico-raciais em suas dinâmicas curriculares, sendo em seus projetos institucionais, planos de cursos, projetos pedagógicos e planos de ensino.

Que estejam presentes conteúdos que possam intervir de forma teórico-metodológica na capacitação dos professores de Educação Física em formação. Intervenções que são essenciais como política afirmativa antirracista. Contribuindo na formação de professores

conscientes sobre a importância da luta histórica no processo de legitimação dos direitos destas populações contra a discriminação, o preconceito e a desigualdade social.

Só assim conseguiremos preparar esses professores(as) a trabalharem com as temáticas afro-brasileiras e indígenas na escola, dando condições para que essas discussões venham à tona nas aulas de Educação Física. Como por exemplo retratar o “corpo” que atribuiu por muito tempo a centralidade da opressão racista e que agora numa nova perspectiva de Educação Física possa ser um “corpo” que ressignifique o (pré) conceito sobre as populações afro-brasileiras e indígenas. E que agora assume papel como culturas importantes e essenciais na formação da nação brasileira.

O ápice dessas ações para serem efetivas, estão na produção de experiências que sejam documentadas, registradas e divulgadas nas universidades e cursos de Educação Física. Materiais didáticos que possam exemplificar na prática como a Educação Física em articulação com as temáticas afro-brasileiras e indígenas agem com grande potencial na luta contra o racismo no Brasil e no mundo. Ações de incentivo à produção de material dessa magnitude devem ser obrigatória, haja visto a escassez desse tipo de material nesses espaços de formação.

E como apanhado de todos esses aspectos, implantar métodos avaliativos tanto aos discentes como aos docentes nos processos institucionais para que se possa mensurar, e cobrar melhorias se necessário, acerca da presença ou não das temáticas afro-brasileiras e indígenas nas esferas do ensino, pesquisa e extensão das universidades.

Sendo assim, identificamos o quanto as IES necessitam se adequar para criarmos verdadeiras iniciativas que possam efetivar um trabalho que dê conta de formar professores cientes da importância de abordar os conteúdos afro-brasileiros e indígenas nas aulas de Educação Física para legitimar a luta contra o racismo e a discriminação racial.

A Educação Física como área de conhecimento pode e deve contribuir nessa luta, mesmo tendo um passado no qual acabou sendo utilizada como ferramental de segregação racial sofrida em especial por negros e indígenas por atitudes opressoras de militares e médicos no século XIX. Hoje em contrapartida, a Educação Física pode ser instrumento de valorização e dignidade desses povos. Enaltecendo as ricas diversidades populacionais e corpóreas através dos conteúdos afro-brasileiro e indígena nas aulas de Educação Física nas escolas. E sua imensurável contribuição na formação cultural da identidade brasileira. Em especial nesse momento em que o reordenamento curricular reconhece na área de linguagens, tendo as práticas corporais – cultura corporal de movimento como área de

conhecimento; campo em disputa com a permanência utilitaristas, instrumentais e articuladas ao ideário de massificação/indústria cultural.

CAPÍTULO 2 -

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A DIVERSIDADE BRASILEIRA: ESCOLHAS E CAMINHOS.

O processo de formação de professores, das diversas áreas, obedece às orientações e determinações advindas de conselhos e portarias ministeriais, assim como das proposições vencedoras, elaborações e campo em disputa no currículo das próprias áreas de conhecimento. Por certo que a formação dos professores dialoga com o que se pretende das novas gerações que serão formadas pelo sistema educacional. Sendo assim um sistema de ensino deverá escolher a melhor formação possível para os novos sujeitos que assumirão o controle e os desígnios da nação. Essa questão, em algumas compreensões, poderia ser concebida como uma questão de segurança nacional, pois trata do sentido de orientação dos jovens e de sua relação com a nação.

O processo de formação de professores deverá, por um lado, dialogar com o melhor instrumental de capacitação dos novos profissionais para que possam formar adequadamente as novas gerações. Por sua vez, a centralidade do processo de formação, tanto dos novos professores, como das novas gerações de brasileiros, sempre dialogará com a própria sociedade.

E de forma mais detida, aspectos como a multiplicidade de memórias, as diferentes compreensões do passado, os valores que emanam dos posicionamentos do presente frente às leituras e disposições de alguns sentidos históricos, dentre outros elementos que marcam uma sociedade composta por múltiplos grupos populacionais, e que permeiam uma sociedade como a brasileira e muitas outras, deverá marcar a preocupação central dos sistemas de ensino, ao invés de se propagar formulações homogeneizadoras, e mesmo disposições sociais pasteurizadoras ou hierarquizantes.

Cabe indagar, será que os processos de formação de professores dialogam bem com as diferenças presentes na sociedade brasileira? No início, lá nos anos de 1930, as primeiras formulações do sistema educacional procuraram buscar/formar um tipo de brasileiro, que eliminasse as marcas regionais, tem-se que os anos de 1970 e 1980 as diferenças regionais são acrescidas de compreensões das diferenças como elemento político importante.

Nosso objetivo nesse capítulo é buscar analisar a natureza do diálogo institucionalizado do processo de formação de professor, especialmente o de Educação Física

com os diferentes grupos de brasileiros que são marcados por suas diferenças. De forma mais detida, importa compreender o melhor esforço (ou não) dos referidos cursos no sentido do ‘atendimento’ por meio da capacitação para atuação do profissional de Educação Física, notadamente no seu trabalho junto ao ensino público. Como estratégia para essa disposição de análise combinamos esforços no sentido de tentar compreender as disposições institucionais na formação em Educação Física e a natureza de sua relação com a presença ou não das temáticas Afro-brasileiras e Indígenas de forma textual no currículo.

De forma a orientar o diálogo, utilizaremos o curso de Educação Física da Universidade Federal de Goiás Regional Catalão-GO RC-UFG/UFCAT não como testemunha, no sentido de contraposição dos elementos observados, mas como parte de um diálogo que se preocupa com o melhor encaminhamento do instrumental de formação de professores e a sociedade brasileira. Na cidade de Catalão, o Curso de Educação Física que formou sua primeira turma no ano de 1993 e havia formado 22 turmas até o ano de 2015, passando até então – 1990 até 2015 - por apenas 1 reformulação curricular em 2005, devido as Diretrizes Curriculares da área, depois de anos de elaboração de um novo documento, em 2016 se implementa o atual PPC que está em vigor, que será nosso primeiro objeto de análise, o PPC aprovado a partir da Resolução CEPEC 1413/2016. Há que se observar que o referido curso está desenvolvendo uma formação de qualidade, formando profissionais para o avanço do ensino municipal e regional, haja visto que o curso recebe alunos aproximadamente de dez cidades vizinhas, bem como de outras regiões (Resolução CEPEC 1413/2016). E como é comum a maior parte das localidades brasileiras é composto por grupos populacionais, legítimos, dessa nação.

A licenciatura em Educação Física da UFG/UFCAT de acordo com uma pesquisa recente (MARTINS e FERREIRA, 2016), apontam que historicamente há uma configuração de projeto pedagógico e curricular que tende a propiciar a realização de diretrizes no campo da diversidade cultural, como eixo da educação para as relações étnico raciais, em que se tratariam dos conhecimentos relativos a história e cultura africana e afro-brasileira e indígena.

De acordo com FERREIRA (2007), a configuração da experiência do projeto curricular e político-pedagógico do curso em questão compõe o quadro da experiência curricular da Educação Física na UFG, que se encontra em alguma medida inicialmente, radicadas nas proposições teórico-metodológicas da pedagogia crítico-superadora, na área de Educação Física. Essa perspectiva pedagógica não caiu do céu. É tributária de um momento histórico ímpar, em que se discute diversos elementos que marcaram os anos anteriores, em

que se buscou o diálogo com grupos populacionais marginalizados, uma discussão não apenas da “guerra fria”, mas do que se pretendia para os desígnios do país, dentre outros.

Pode se apontar que os fundamentos da pedagogia crítica superadora no início dos anos 1990, impactou profissionais diversos e os da Educação Física não ficaram imunes. Sendo assim as experiências do Movimento Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, e, conseqüentemente, os estudos e proposições em torno da Base Comum Nacional acabaram sendo marcadas por essa formulação. O marco dessa perspectiva foi a publicação, em 1992, do livro “Metodologia do ensino da Educação Física” por um Coletivo de Autores da área (SOARES et al, 1992) que foi denominado na área por *Coletivo de Autores* possuindo aproximações e afinidades teórico-epistemológicas e políticas com o movimento e com lideranças da Conarcfe⁹ e posteriormente da ANFOPE¹⁰. Estudos de autores desse campo abordam e propõem a construção de uma *Base Comum Nacional* com eixos curriculares, inseridos num projeto político-pedagógico que articule a centralidade da docência, da prática pedagógica, da sólida formação teórico-metodológica; e que coloquem a questão da unidade metodológica, a auto-organização e o trabalho cooperativo na produção de conhecimento, a integração ensino-pesquisa-extensão e a integração graduação/pós-graduação (TAFFAREL, 1993).

E no caso da licenciatura ampliada em Educação Física com a centralidade do campo escolar, em articulação com os demais campos de atuação da área, e claro, esperamos que esteja, sempre, em diálogo democrático com os diferentes grupos sociais brasileiros, da época. Essa composição curricular da licenciatura em Educação Física na UFG/UFCAT desde os anos 1990, se encontra “antenada” com as “novas” políticas de reordenamento curricular e Diretrizes curriculares Nacionais para formação e com o campo do debate da formação unificada.

Para a reflexão que nos interessa, frisamos que buscamos compreender elementos contidos na natureza do diálogo entre o campo do conhecimento, no caso a Educação Física e a sociedade brasileira, perspectivado pela capacidade de diálogo com a própria cidade de

⁹ Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador- Comissão formada por educadores que reivindicavam a transformação do sistema educacional. Visando condições de vida mais justas, democráticas e igualitárias para as classes populares. Criticando o sistema de ensino que se encontrava ainda nos moldes dos governos militares anteriores. (CONARCFE, 1989, p.3)

¹⁰ A ANFOPE, segundo seu estatuto, é uma "entidade científica, civil, sem fins lucrativos, sem caráter religioso e nem político partidário, e independente em relação ao Estado" (Art.3o). Assim, a ANFOPE é uma associação que congrega "pessoas e instituições interessadas na questão da formação do profissional da educação, integrantes do Sistema Nacional de Formação de Profissionais de Educação" (Art. 4º). (BRZEZINSKI, 1992, p. 76) disponível em: <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1847> acessado em: 30/09/2020

Catalão e região em sua multiplicidade. E caminhando e buscando identificar quais são os principais problemas e soluções que a procura ao atendimento das leis 10.639/03 e 11.645/08 que impactam os cursos de formação de professores, mas mais do que isso, que procuram dialogar com a diversidade da população brasileira. Tem-se que o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas universidades e, especificamente na formação de professores de Educação Física vêm encontrando situações diversas.

Entendemos que a sistematização de lutas e busca por sensibilizar gestores públicos diversos culminou exitosamente na elaboração das leis mencionadas acima, e nessa direção, enfatizamos, o interesse em compreender nesse momento a maneira como o Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física da Regional Catalão/UFG, no seu processo de formação de professores, lida textualmente com as referidas leis, e conseqüentemente com a clareza de que a sociedade brasileira é múltipla. Como já afirmado anteriormente, procuramos identificar de forma textual se/como estão desdobradas no PPC, bem como nas ementas das disciplinas, as temáticas afro-brasileira e indígena estabelecendo como foco a sua análise.

Esta reflexão afasta-se das iniciativas e imposições policiaescas despropositadas, humildemente nos dispomos a analisar uma construção no tempo, em que a materialidade, manifestada, por meio das formas de uma estruturação advinda de escolhas e diálogos institucionais, no processo de formação de professores, que a situam num processo social permitam observar os diálogos democráticos com a sociedade brasileira. Sendo assim, analisamos o anterior currículo do curso de Educação Física da Regional Catalão/UFG, implementado no ano de 2005 em paralelo ao atual currículo aprovado desde 2016. Buscamos analisar, para além da simples comparação os possíveis avanços, sistematizadas textualmente ou não, acerca do trato aos conteúdos étnico-raciais nestes documentos e nas ementas do referido PPC. Por certo ter como fontes os Projetos Políticos dos Cursos pode sinalizar uma limitação, mas acreditamos que atende a disposição do diálogo investigativo que é observar a presença da temática, a sua situação no curso, do ponto de vista de ênfase no atendimento/diálogo com a multiplicidade da sociedade brasileira.

Vale ressaltar que se trata de uma pesquisa que tem como fonte um conjunto de documentos institucionais, com ênfase no discurso textual das ementas do referido PPC. Conseqüentemente, acabamos não abordando em sua totalidade o processo de ensino do curso que, se fosse de nossa pretensão deveríamos investigar o ensino, pesquisa e extensão, dentre outros que se somam nos pilares do ensino público superior. Entretanto, nos interessa

entender as relações da formação em Educação Física, e as questões relativas a diversidades, a multiplicidade, manifestadamente nas questões étnico-raciais e o direito a uma dinâmica de ensino nas escolas públicas em que a democracia oriente as ações pedagógicas. Acreditamos que poderemos compreender esses aspectos por meio da análise e do diagnóstico que serão percebidos nesses documentos institucionais. Em consonância a isso, reconhecemos também as limitações da análise documental em não conseguir explicar o que os professores desenvolvem em suas práticas pedagógicas no campo do ensino, pesquisa e extensão.

Como exemplo das diferenciações entre o que se apresenta textualmente nas ementas e a na prática pedagógica dos professores, podemos mencionar, a experiência que tive na disciplina curricular Metodologia de Ensino e Pesquisa em Ginástica Escolar ofertada no primeiro período do Curso de Educação Física da Regional Catalão. Ainda no currículo antigo de 2005 no qual fiz minha graduação, a ementa da disciplina de ginástica não menciona as temáticas étnico-raciais, segue a ementa na íntegra:

Estudo das várias sistematizações da ginástica construídas historicamente no campo da Educação Física, em especial as introduzidas no Brasil e o trato da ginástica nas propostas pedagógicas da Educação Física. O ensino da ginástica na escola, seus conteúdos, objetivos e recursos didático-metodológicos. Atividades práticas envolvendo o conhecimento e as manifestações da ginástica, sua importância no processo ensino-aprendizagem e relações com as demais linguagens corporais expressivas. (UFG/FEF, 2005 p. 50)

Mesmo a ementa da disciplina não mencionando as questões étnico-raciais de forma específica em sua ementa, foi nela que tive o primeiro contato na graduação com as questões étnico-raciais, esse contato foi através de uma demanda da disciplina em criar uma produção e apresentação pública de uma coreografia em Ginástica Geral (GG) a ser avaliada pela professora da disciplina. Esta produção coreográfica em Ginástica Geral deveria contemplar algum tema junto aos movimentos corporais gímnicos na interface com a música, dança, teatralização, jogos, cultura circense e lutas, referenciados no decorrer da disciplina. Frente a essa demanda, o grupo de acadêmicos, ao qual estava vinculado, optou por desenvolver uma composição coreográfica no campo temático da história e cultura afro-brasileira, delimitando o tema Maculelê; uma dança afro-brasileira que se caracteriza por ser dançada com dois bastões de madeira (um em cada mão) que dita o ritmo e a percussão desta manifestação cultural.

Enfatizamos que reconhecemos que uma pesquisa dos documentos que orientam o Curso de Educação Física, em questão, pode ou/não encontrar, a totalidade da ação

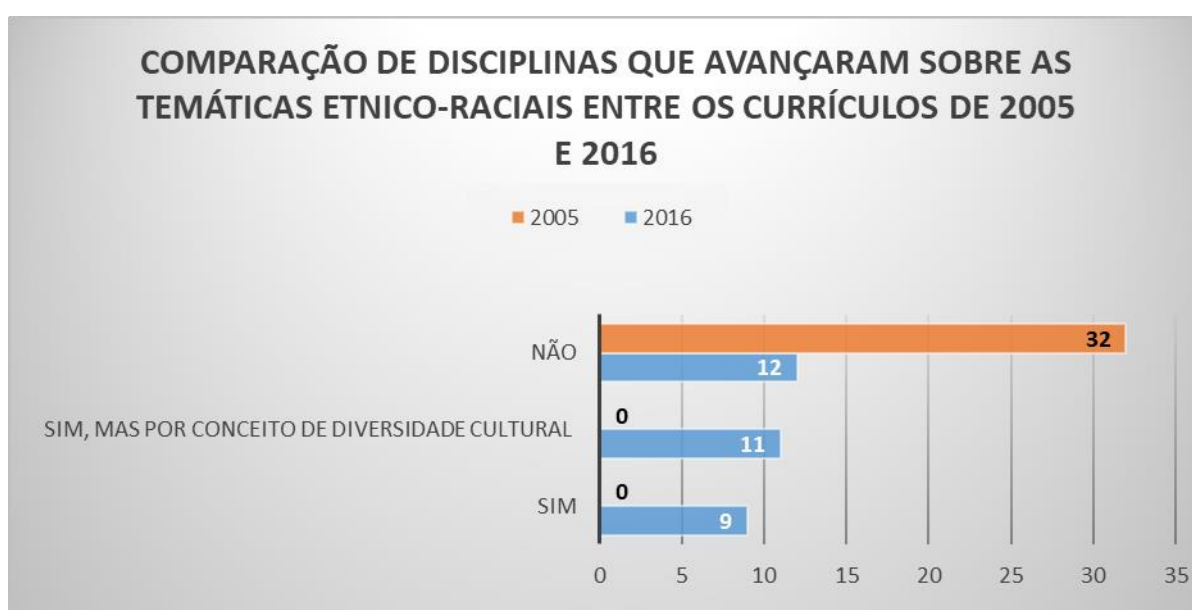
implementada pelas ações dos professores sensíveis à questão. No entanto, nos interessa- a concretude contida na forma institucionalizada e a consequente garantia do atendimento a Lei, e mais a compreensão da forma como o Curso se posiciona junto à sociedade, por meio da presença e da permanência de uma postura como a mencionada acima. A experiência demonstra que o discurso das ementas pode não mostrar por completo como a prática pedagógica dos professores pode estar se procedendo. Reforçamos que buscamos a compreensão maior, e mesmo o cumprimento da Lei, sancionada pelos poderes constituídos, e conseqüentemente, valorizamos as disposições políticas dos professores, mas consideramos que mudando a pessoa/professor as diferentes populações brasileiras não poderão contar com a valorização de elementos de sua cultura corporal nas práticas pedagógicas que formam esses profissionais;

Como campo do conhecimento que se dispõe a somar com a potencialidade de uma sociedade jovem, com problemas diversos, mas especialmente marcada pela diversidade cultural, como pensada e tratada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, as questões que envolvem a percepção de que a escola pública é o espaço em que se encontrará as novas gerações de brasileiros em formação, o tratamento como eixo transversal desse conteúdo, no processo de formação do profissional de Educação Física na Regional Catalão nos lança o desafio de garantirmos o trabalho do profissional, devidamente instrumentalizado e ciente da pertinência e importância do diálogo respeitoso com os múltiplos sujeitos brasileiros. Compreendemos que a formação deve acontecer, deve haver um momento em que a diversidade, as diferenças sejam objeto de diálogo da cultura corporal, e mais, que isso possa ser pontuado nas referidas disciplinas, para assim não deixarmos a desejar acerca da presença das temáticas e sua importância formativa. Portanto, a presença das temáticas nas ementas e em todo currículo textual se torna fundamental.

No gráfico que mostraremos logo adiante, buscamos retratar um paralelo entre as ementas das disciplinas do Curso de Educação Física da UFG/UFCAT, em seu currículo antigo (2005) e o recente (2016), procurando perceber as mudanças ocorridas. Destacamos o quanto o currículo de 2005 parece buscar diálogos que somam com preocupações diversas, mas que pouco mencionam a lei 10.639/03 que já estava em vigor de forma textual. Por sua vez, as disciplinas do currículo de 2016, em muitos momentos, procuram dialogar com as questões da lei 11.645/08, mencionando as populações negras e indígenas. Há, entretanto, [uma série de disciplinas e disposições do currículo de 2005](#) que em nenhum momento, abordam as populações referidas nas duas leis. Aparece, por sua vez, em poucos momentos

apenas o conceito de diversidade no corpo do documento (e não nas ementas), que em nossa percepção reforça uma disposição louvável, mas que pode somar com os dispositivos de invisibilidade das temáticas étnico-raciais e ao público negro e indígena por não realizar o tratamento de forma específica.

Figura 1- Gráfico sobre as disciplinas que avançaram sobre as temáticas étnico-raciais entre os PPCs 2005 e 2016.



Percebemos um nítido avanço em grande parte das disciplinas acerca da preocupação com as temáticas étnico-raciais entre um e o outro. De maneira mais detida, tem-se que no currículo novo de 2016, das 32 disciplinas retratadas em percentual pelo gráfico, 9 (nove) trouxeram as temáticas de forma específica (representado pelo item “SIM”), traziam as palavras étnico-raciais e/ou afro-brasileira e indígena. Um total de 11 (onze) avançou no sentido de possibilitar mais abertura para trabalhar por meio do conceito de diversidade cultural (representado pelo item “SIM, MAS POR CONCEITO DE DIVERSIDADE CULTURAL”). Que mesmo não sendo o ideal, percebemos como avanço em comparação as duas ementas. E por último, as disciplinas que não avançaram foram apenas 12 (doze) disciplinas que não mencionaram em suas ementas os termos diversidade e/ou nenhum também sobre as temáticas étnico-raciais (representado pelo item “NÃO”).

Com um total de 20 (vinte) disciplinas que avançaram nessa perspectiva, percebemos que o currículo de 2016 traz avanços efetivos em relação ao de 2005, por marcar a presença das temáticas de forma específica, em especial nas disciplinas de Fundamentos e Metodologia de Ensino e Pesquisa dos conteúdos da Cultura Corporal e em outras por meio do conceito de diversidade, que não se fez presente em nenhuma disciplina do currículo antigo de 2005.

Esse último currículo em análise, que se trata do atual Projeto Pedagógico do Curso em exercício, aprovado desde 2016, Resolução nº 1413/2016 que rege a formação do curso de Educação Física da UFG/UFCAT, já em sua apresentação de projeto que diz fundamentar-se em diversos documentos legais. Dentre eles destaca-se o da Lei n. 11.645, de 10/03/2008 e Resolução CNE/CP n. 01, de 17/06/2004, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (Resolução CEPEC 1413/2016 p.4). Afirma-se textualmente, contemplar as questões relacionadas ao Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena em sua proposta formativa. Podemos afirmar que essa disposição reforça o caráter inovador, e ao mesmo tempo, em consonância com a Lei, que o currículo propõe para formação docente.

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física “A dimensão da etnia, sobretudo, a partir da acolhida de manifestações populares típicas do povo brasileiro, também se faz presente no projeto curricular do curso há cerca de quinze anos” (Resolução CEPEC 1413/2016 p.14). Em relação a essa afirmação do documento, nossas análises demonstraram que o avanço não foi grande, na verdade o currículo não teve essa preocupação com as temáticas de forma textual, nas ementas e no corpo do documento, tendo um avanço somente agora nessa nova Resolução nº 1413 de 2016. Isso não exclui a possibilidade de os professores na prática ter trabalhado esses temas. E como estudante formado por esse currículo tive inúmeras experiências nas disciplinas sobre as questões étnico-raciais, impulsionado pelos professores que estendiam o conteúdo para além das ementas das disciplinas.

O documento em análise assinala em seus objetivos específicos de curso, no item 8º o seguinte objetivo “investir na formação docente para o trabalho com a diversidade cultural e a diferença, [...] o reconhecimento e a valorização das manifestações culturais específicas de grupos étnicos historicamente excluídos (indígenas e afro-brasileiros) [...]” (Resolução CEPEC 1413/2016 p.11). O documento ainda afirma a existência de um eixo de formação

que atravessa todo o Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física que é o da “Diversidade Cultural e Diferença” que pode ser traduzido na necessidade de incorporar ao currículo os temas de Gênero, das Relações Étnico-raciais, da Inclusão, da Educação Especial, da Educação em Direitos Humanos e das políticas de Educação Ambiental (Resolução CEPEC 1413/2016 p.14). Ainda segundo o documento, a presença dessas temáticas pesquisadas é garantida de forma transversal dentro das disciplinas, assim como o documento elucida:

Assim, o presente PPC prevê, como mais um eixo de trabalho, a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, em acordo com a Lei nº 11.645/2008 e a Resolução CNE/CP nº 01 de 17/06/2004. Isso se dará a partir da sua garantia como tema transversal a ser tratado internamente em várias disciplinas, tais como Dança-Educação, Aprendizagem em Educação Física, Estágios Curriculares Obrigatórios, Oficina Experimental, LIBRAS, Metodologia de Ensino e de Pesquisa em Lutas, Antropologia do Corpo, Metodologia de Ensino e de Pesquisa em Futebol, Metodologia de Ensino e de Pesquisa em Jogos e Brincadeiras, dentre outras (Resolução CEPEC 1413/2016 p.14).

Ao se verificar as referidas disciplinas mencionadas pela Resolução CEPEC 1413/2016, percebemos que algumas tratam de forma específica as temáticas étnico-raciais, já em outros momentos de forma mais generalista, todas atendem as temáticas étnico raciais em suas ementas, mas com suas devidas ressalvas, assim como explicaremos mais à frente no decorrer das análises.

Quando se trata de pensar as questões étnico-raciais na formação de professores (licenciatura) devemos ter claro que estamos formando profissionais que atuam no ensino básico. E, ao se refletir essas temáticas no campo escolar, especificamente no currículo escolar, as questões étnico-raciais melhor se encaixam como conteúdo transversal nomeadamente no eixo da pluralidade cultural, que segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-1998) visa a abordagem da diversidade marcada pelas inúmeras manifestações/expressões culturais de diferentes grupos étnicos e sociais buscando o respeito e a valorização das mesmas.

A transversalidade desse conteúdo em todas as disciplinas deve ser a forma mais viável de ser trabalhada esses eixos temáticos, pois entendemos que uma disciplina específica na formação dos graduandos não atenderia as expectativas de formação de qualidade quanto a presença desse conteúdo de forma transversal nas disciplinas do currículo da licenciatura em Educação Física. Justificamos pela potencialidade da presença em diversas disciplinas como das Metodologias de Ensino e Pesquisa em Ginástica, Dança, Lutas, Esportes

individuais e coletivos, bem como nas de Fundamentos Históricos, Filosóficos, Antropológicos, Psicológicos, Anátomo-fisiológicos, Biológicos, etc. Podemos afirmar que a estrutura curricular do curso abrange a temática por meio da sua transversalidade, entendemos que essa diversidade e possibilidade de trato por tantas disciplinas seria limitado se trabalhado apenas por uma disciplina específica.

Segundo o documento em análise no item 15º Requisitos legais e normativos, na alínea B, as disciplinas obrigatórias que contemplam como tema transversal em suas ementas as referidas temáticas segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (Lei nº 11.645, de 10/03/2008, e Resolução CNE/CP Nº 01, de 17 de junho de 2004) são as seguintes: Fundamentos Filosóficos e Sócio-históricos da Educação, Metodologia de Ensino e de Pesquisa em Dança-Educação I, Metodologia de Ensino e de Pesquisa em Ginástica Escolar I, Políticas Educacionais no Brasil, Metodologia de Ensino e de Pesquisa em Ginástica Escolar II, Oficina Experimental I, Aprendizagem em Educação Física, Antropologia Social do Corpo, Estágio Curricular Obrigatório I, Núcleo Temático de Pesquisa – Educação Física e Escola (Resolução CEPEC 1413/2016 p.55).

Todas as disciplinas mencionadas trazem em sua ementa o comprometimento em trabalhar com as questões étnico-raciais, ou mesmo, trazendo de forma específica as demandas sobre as populações afro-brasileiras e indígenas. Sendo assim, ao que parece, numa clara preocupação e numa demonstração de entendimento da diversidade que marca a sociedade brasileira, o referido Curso de Educação Física possui, das disciplinas mencionadas, (2) duas delas trazem de forma específica em suas ementas a preocupação em trabalhar as populações afro-brasileiras e indígenas, sendo elas:

- a) Metodologia de Ensino e Pesquisa em Dança-Educação I;
- b) Antropologia Social do Corpo.

Na disciplina de Dança, de acordo com sua ementa, busca abordar as “Influências da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena na dança e manifestações culturais brasileiras” (Resolução CEPEC 1413/2016 p.24). De fato, o conteúdo Dança, no interior do Curso de Educação Física, deve retratar as diferentes expressões corporais e culturais brasileiras, podemos destacar também que essas manifestações têm como base/matriz a originalidade africana/afro-brasileira, indígena e europeia. Sendo grande parte delas de origem afro-brasileira e/ou indígena.

Já as outras disciplinas mencionadas pelo documento, traz o comprometimento de trabalhar as questões étnico-raciais de forma mais generalizada, justificando trabalhar o eixo da “Diversidade Cultural¹¹ e Diferença¹²” como o próprio currículo menciona articular. Concordamos que o eixo se torna pertinente por proporcionar abertura necessária para trabalhar com as questões étnico-raciais assim como o currículo propõe. No entanto, como já foi mencionado, pode ser que a generalização do termo pode influenciar no não trato das temáticas pelas instituições de formação. Segundo os autores Nkomo e Cox Jr. (1998, apud HANASHIRO e CARVALHO, 2005 p. 4) apontam “a falta de especificidade de conceito como um dos principais dilemas teóricos nos estudos de diversidade, este, portanto, deficiente quanto a sua construção científica.” Essa generalização dos termos diversidade cultural e diferença, trago pelo currículo como eixo transversal causa falta de concretude, pouco resultado prático no que diz respeito a lutas específicas de determinados grupos minoritários. De acordo com Gilbert *et al.* (1999 apud HANASHIRO e CARVALHO, 2005 p. 4), “infelizmente muito da literatura pró-diversidade é forte em retórica e fraca em resultados empíricos”. Por isso reforçamos que os termos étnico-raciais, afro-brasileira e indígenas devem aparecer nas ementas de forma mais específica, buscando o atendimento as leis 10.639/03 e 11.645/08 sendo justificado pela sua importância social, e sobretudo, como garantia institucional no processo de formação do professor de Educação Física.

Outras disciplinas que não citam são algumas conexas a grupos especiais (LIBRAS, Educação Física adaptada), uma relacionada a produção científica (Introdução ao pensamento científico). A matriz curricular traz uma distribuição de disciplinas que tem um extremo potencial para abordar as diferentes temáticas transversais, dentre elas as questões étnico-raciais nas disciplinas do Núcleo Comum e Específico. No entanto, entendemos que a elaboração de núcleos livres sobre a corporeidade negra e indígena pode ser mais bem explorado, haja visto o impacto interno e em alunos de outras áreas acerca da pertinência do tema da corporeidade negra e indígena a partir de um olhar da Educação Física como área de conhecimento.

¹¹ Diversidade cultural - Dotado de tradição na área, Cox Jr. (1993, apud HANASHIRO e CARVALHO, 2005 p. 5) aborda a diversidade cultural como “a representação, em um sistema social, de pessoas com afiliações a grupos claramente diferentes em termos de significado cultural”.

Fonte: <https://www.redalyc.org/pdf/4011/401137448001.pdf> Acessado em: 22/01/2020

¹² Diferença – Qualidade do que é diferente; dessemelhança. Fonte: <https://www.dicio.com.br/diferenca/> Acessado em: 22/01/2020.

Para melhor contextualizar os dados da pesquisa trouxemos quadros divididos por áreas de ensino, fizemos aproximações das disciplinas conjugando-as para uma melhor didática e harmonia textual.

Vamos aos quadros.

Quadro I - Comparativo de disciplinas educacionais do curso de Educação Física UFG-UFCAT

DISCIPLINAS EDUCACIONAIS	EMENTA NO CURRÍCULO 2005	EMENTA NO CURRÍCULO 2016	HOUVE AVANÇOS?
Fundamentos Filosóficos e Sócio – Históricos da Educação	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Sim, contempla afirmando viabilizar discussões sobre a sociedade, cultura e educação contemporânea no Brasil frente aos eixos curriculares do gênero, da sexualidade, das relações étnico-raciais, da inclusão, da deficiência, dos direitos humanos e das políticas de educação ambiental.	SIM
Fundamentos Filosóficos e Sócio Históricos da Educação Física	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Avançou a partir do conceito de diversidade sociocultural. Mas ainda não menciona as temáticas étnico-raciais.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA .
Políticas Educacionais no Brasil	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Sim, ao articular as políticas curriculares nacionais, estaduais e municipais e os eixos temáticos (transversais) do gênero e sexualidade, das relações étnico-raciais, da inclusão, da deficiência, dos direitos humanos e das políticas de educação ambiental.	SIM
Antropologia do Corpo	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Sim, articula de forma específica as temáticas propondo discutir alteridade. Análise da cultura como geradora de percepções e concepções de corpo, de cultura corporal e de diversidade sociocultural, em especial na interpeação de aspectos da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.	SIM

Psicologia Educacional	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Avançou ao articular a temática entre Psicologia e Diversidade sociocultural. Mas não atendeu de forma específica.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA
Aprendizagem em Educação Física	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Sim, articulou a proposta com as Tematização de aspectos fundamentais na educação do corpo, tais como gênero, sexualidade, infância, relações étnico-raciais, inclusão, deficiência, agressividade, direitos humanos.	SIM

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os tempos mudam, as compreensões sociais, as pressões, as manifestações de descontentamento com as compreensões do passado. As formulações hierárquicas que desqualificam, que elegem alguns corpos em detrimento de outros, as novas descobertas, as pressões sociais, novas demandas são colocadas, novas posições intelectuais se somam e as mudanças ocorrem. De volta ao quadro acima, quando comparado, as disciplinas com aporte maior na área educacional foram as que mais avançaram na perspectiva de pensar as questões étnico-raciais. Das 6 (seis) disciplinas mencionadas, 2 (duas) delas que são: Fundamentos Filosóficos e Sócio Históricos da Educação Física e Psicologia Educacional abordaram por meio do conceito de diversidade cultural. Um total de 4 (quatro) disciplinas traziam em suas ementas a menção ao conceito das questões étnico-raciais, sendo elas: Aprendizagem em Educação Física, Políticas Educacionais no Brasil, Fundamentos Filosóficos e Sócio – Históricos da Educação Antropologia do Corpo.

Destacamos como exemplo a disciplina de Antropologia Social do Corpo, que em sua ementa nos mostra como objetivo a “Introdução ao pensamento antropológico. O Etnocentrismo¹³, o Relativismo¹⁴, Alteridade¹⁵. Análise da cultura como geradora de

¹³ Etnocentrismo- é um preconceito que cada sociedade ou cada cultura produz, ao mesmo tempo que procura incutir em seus membros normas e valores peculiares. Se sua Maneira de ser e de proceder é a certa, então as outras estão erradas, e as sociedades que as adotam constituem "aberrações". Assim o etnocentrismo julga os outros povos e culturas pelos padrões da própria sociedade, que servem para aferir até que ponto são corretos e humanos os costumes alheios. Fonte: <http://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/747/1180> Acessado em: 22/01/2020

¹⁴ Relativismo- conceito pertencente a esfera da ciência, surgiu depois que a antropologia adotou como método a observação participante; quando quis ir além da etnografia descritiva e da etnologia histórica e comparativa, e tratou de compreender, isto é, de produzir conceitos, construir modelos que dessem conta da diversidade das sociedades e culturas. Fonte: <http://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/747/1180> Acessado em: 22/01/2020

¹⁵ Alteridade - Do francês *altérité*, "mudança"; pelo latim *alteritas atis*. Caráter ou estado do que é diferente, distinto, que é outro. Que se opõe à identidade, ao que é próprio e particular; que enxerga o outro, como um ser

percepções e concepções de corpo, de cultura corporal e de diversidade sociocultural, em especial na interpelação de aspectos da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.” (Resolução CEPEC 1413/2016 p.28). Essa disciplina traz uma ementa que aponta para estudos e discussões que tratam do cerne do embate sobre o racismo. Justamente por meio das concepções de corpo, das relações entre cultura e sociedade que permeiam o preconceito, a discriminação entre grupos. A disciplina traz um enorme potencial por abordar essas questões, se tratada de forma correta, com propostas antirracistas podendo ajudar e muito na desconstrução do racismo na sociedade.

Quadro II - Comparativo de disciplinas com ênfase na saúde e biológicas

DISCIPLINAS DA ÁREA DA SAÚDE E BIOLÓGICAS	EMENTA NO CURRÍCULO 2005	EMENTA NO CURRÍCULO 2016	HOUVE AVANÇOS?
Anatomia do Movimento Humano	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	NÃO
Fisiologia Aplicada à Educação Física	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas	NÃO
Educação Nutricional	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas	NÃO
Biologia e Educação	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Avança ao propor análise das implicações das visões inatistas e empiristas na produção de preconceitos educacionais, em especial no campo da diversidade sociocultural. Mas não atende de forma específica.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA
Educação Física e Saúde	Não menciona as temáticas étnico-raciais	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito	NÃO

distinto, diferente. [Filosofia] Circunstância, condição ou característica que se desenvolve por relações de diferença, de contraste. Fonte: <https://www.dicio.com.br/alteridade/> Acessado em: 22/01/2020

	e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	menos as afro-brasileiras e indígenas	
Introdução ao Estudo da Biomecânica do Movimento Humano	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	NÃO
Gestão e Políticas de Educação Física, Esporte e Lazer no Brasil	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	NÃO
Introdução aos Estudos do Lazer	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Avançou ao propor estudos sobre o lazer e sua interlocução com a esfera da educação: aspectos históricos, conceituais e sócio culturais. Mas não atende de forma específica.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Das aproximações das disciplinas que realizamos essa área da saúde e biológicas foram as que tiveram menos presença das temáticas étnico-raciais. Talvez, a compreensão de determinados corpos tenha pouco alterado. Como vimos no quadro as disciplinas que não mencionam a temática são Fisiologia, Biomecânica, Nutrição, Anatomia, e outras relacionadas a gestão e treinamento, as quais poderiam sim trazer reflexões acerca da temática, como por exemplo aprimoramentos que avançassem na discussão para além dos fundamentos higienista e mesmo das atualizações eugenistas

Podem ocorrer casos em que professores politicamente dispostos e intelectualmente honestos e com referências teórico-metodológicas no campo das teorias críticas e pós-críticas; de comprometimento com a transformação social empenhem-se em desconstruir o que historicamente foi colocado para as populações negras e mesmo as indígenas, notadamente, quando as colocam como inferiores (cognitivamente) por conta da sua cor, atribuindo a questões fisiológicas como inatas dos negros e indígenas, o negro foi caracterizado como forte fisicamente, em que se buscou, por anos justificar o motivo para a escravização de sua mão de obra e o indígena taxado como “preguiçoso” pois não queria trabalhar, e claro, um conseqüente processo de desumanização. Esses discursos, que ainda hoje prevalecem em pautas nazifascistas e permeadas na cientificidade da época, estavam

relacionados a uma hierarquização entre brancos e não-brancos negros e indígenas, daquela época que ainda tem nome nos dias de hoje, isso mesmo, racismo!! Por se tratar de ser um curso de licenciatura a base deve ser a humanidades, não queremos de forma alguma que as questões relacionadas a saúde e biológicas sejam deixadas de lado, pelo contrário, ressaltamos que tem sua importância para área, mas afirmamos que o campo do ensino, as questões sociais e humanitárias têm sua centralidade maior por ser um curso de licenciatura em Educação Física.

Quadro III - Comparativo de disciplinas metodológicas.

DISCIPLINAS METODOLÓGICAS	EMENTA NO CURRÍCULO 2005	EMENTA NO CURRÍCULO 2016	HOUVE AVANÇOS?
Metodologia de Ensino e Pesquisa em Natação	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	NÃO
Metodologia de Ensino e Pesquisa em Atletismo	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas	NÃO
Metodologia de Ensino e Pesquisa em Voleibol	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Busca abordar uma reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do voleibol na escola, em especial frente às temáticas da Diversidade, Inclusão e Deficiência. Mas não atende de forma específica.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA
Metodologia de Ensino e Pesquisa em Basquetebol	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Busca abordar uma reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do basquetebol na escola, em especial frente às temáticas da Diversidade, Inclusão e Deficiência. Mas não atende de forma específica.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA

Metodologia de Ensino e Pesquisa em Futebol	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Busca abordar uma reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do futebol na escola, em especial frente às temáticas da Diversidade, Inclusão e Deficiência. Mas não atende de forma específica.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA
Metodologia de Ensino e Pesquisa em Handebol	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	NÃO
Fundamentos Sócio-culturais das Lutas na Educação Física	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Articula uma reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino das lutas na escola, em especial frente às temáticas da Diversidade, Inclusão e Deficiência. Mas não atende de forma específica.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA
Metodologia de Ensino e Pesquisa em Ginástica Escolar	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Sim, articula de forma específica as temáticas propondo elaborar e investigar elementos teórico-metodológicos do trato da ginástica no campo do currículo escolar frente aos temas do gênero, sexualidade, das relações étnico-raciais, da inclusão, da deficiência e das políticas de educação ambiental.	SIM.
Metodologia de Ensino e Pesquisa em Dança-educação	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Sim, articula de forma específica as temáticas propondo discutir as influências da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena na dança e manifestações culturais brasileiras.	SIM.
Metodologia de Ensino e Pesquisa em Jogos e Brincadeiras	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Articula com uma proposta de análise de métodos de ensino e pesquisa sobre os jogos e as brincadeiras no contexto da educação básica, tematizando as questões da diversidade sociocultural, da inclusão e deficiência, e dos direitos humanos. Mas não atende de forma específica.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA
Metodologia de Ensino e Pesquisa em	Não menciona as temáticas étnico-raciais	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	NÃO

Educação Física Adaptada	e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.		
--------------------------	--	--	--

Fonte: Elaborado pelos autores.

Essas disciplinas que o currículo aponta como sendo de cunho metodológicas, abarca conteúdo específicos da área da Educação Física, atravessando práticas corporais da cultura corporal como as danças, as lutas, os jogos e brincadeiras, as ginásticas, educação física adaptada e os esportes. A questão do respeito e da melhor compreensão da legitimidade dos diferentes grupos populacionais brasileiros é algo premente. Começando com os esportes, algumas modalidades esportivas (Introdução ao treinamento esportivo, Metodologia em Natação, Metodologia em Atletismo e Metodologia em Handebol), tem-se que tais disciplinas metodológicas esportivas, que devem atribuir questões do processo ensino aprendizagem sobre esportes nos parece ter parado no tempo.

Os enfrentamentos sociais, as formulações democratizantes que experimentamos, eleições, garantias individuais e coletivas, direito a julgamentos, recursos, dentre outras formulações arduamente conquistadas, parecem não somar com a compreensão de que outros aspectos da cidadania, tais como, as diferentes culturas corporais, os diferentes universos de sentidos que emanam dos usos e decisões sobre os corpos, dentre outros.

As disciplinas mencionadas trazem um caráter técnico-esportivista, assim como a ementa da disciplina de Metodologia de Ensino e Pesquisa em Práticas Aquáticas nos mostra

Evolução histórica da natação. Adaptação ao meio líquido. Princípios e leis aplicados as atividades aquáticas. Conhecimento teórico-prático dos fundamentos técnicos dos estilos básicos de natação e hidroginástica. Estudo dos métodos de ensino e pesquisas sobre natação em ambientes educacionais, esportivos e de lazer e suas possibilidades para o desenvolvimento e formação humana (bebês, crianças, jovens, adultos, pessoas com deficiência e grupos especiais). (Resolução CEPEC 1413/2016 p.29)

Na continuidade de diálogo da proposição do campo de conhecimento da Educação Física e a relação com a diversidade que marca a sociedade brasileira, ao voltarmos o olhar para o quadro de disciplinas do Curso de Educação Física da UFG Regional Catalão, um outro exemplo a ser destacado, é o da disciplina de Metodologia de Ensino e Pesquisa em Atletismo, no qual traz a seguinte proposta em sua ementa:

Conhecimento teórico-prático dos fundamentos técnicos e regras básicas do atletismo (Corridas, Caminhada, Marcha Atlética e Cross-Country) e suas diferentes manifestações esportivas e culturais objetivando a historicização, o reconhecimento, o domínio, a transmissão e a ressignificação de suas características em contextos da aprendizagem escolar. Participação na organização de eventos esportivos e/ou atividades de intervenção. Reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do atletismo na escola e em ambientes educacionais. Esporte Adaptado: Corridas, Caminhada, Marcha Atlética e Cross-Country direcionado às pessoas com deficiência e grupos especiais. (Resolução CEPEC 1413/2016 p.25)

Quando criticamos o ensino de técnicas, fundamentos, habilidades específicas dos referidos esportes não queremos necessariamente que não se ensine esses aspectos, mas sim que o conhecimento da disciplina não se esgote apenas em aprendizagem de gestos técnicos negligenciando uma potencialidade de formação humana mais reflexiva por meio do esporte. Soma-se a essa observação a preocupação com as memórias, as pretensões sociais e principalmente o diálogo com o ambiente em que as populações, objeto maior de diálogo do profissional de Educação Física se dará. (pertinente; reforçaria a questão da exclusão e inclusão das populações/corpos negros pretos e indígenas)

Sendo assim, o modelo técnico-esportivista que ainda envolve a Educação Física é o mesmo da década de 1960 e 1970 ao não priorizar a busca pela resolução de problemas sociais, negligenciando o contexto no qual a escola está envolvida, mascarando o real problema e utilizando do esporte como alienação política da grande massa. Não podemos formar professores que não estejam engajados a desconstruir o contexto de alienação política, desvalorização e sucateamento da escola, assim o cenário fica ainda mais complicado. Para revertermos essa realidade deve-se despertar uma consciência política e histórica por meio das práticas corporais e culturais na escola.

As disciplinas que fazem menção aos grupos especiais devem pensar também, dentre outras questões, a condição do negro deficiente que sofre dupla discriminação na sociedade, formando professores que tenham possibilidade de criar condições de luta contra qualquer tipo de segregação e aulas de educação física inclusivas na educação básica.

Em um cenário mais favorável acerca da presença das questões étnico-raciais, afro-brasileiras e indígenas nas ementas temos disciplinas como a de Metodologia de Ensino e Pesquisa em Dança-educação, Metodologia de Ensino e Pesquisa em Ginástica escolar, que trazem o conceito das temáticas afro-brasileiras e indígenas de forma específica, servindo de exemplo para as outras disciplinas. E como vimos também no quadro, disciplinas esportivas como Basquetebol, Futebol, Voleibol e outras como Jogos e brincadeiras, Lutas que

possibilitam abertura para discutir as temáticas, mas não de forma específica e sim pelo conceito de diversidade cultural.

Quadro IV - Comparativo de disciplinas de estágios e de curricularização da extensão (Oficina experimental)

DISCIPLINAS DE ESTÁGIO	EMENTA NO CURRÍCULO 2005	EMENTA NO CURRÍCULO 2016	HOUVE AVANÇOS?
Oficina Experimental	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Sim, estimula a elaboração de projetos de extensão que apontem ações direcionadas para a superação dos problemas da prática pedagógica nos campos de atuação da Educação Física na interface com os temas do gênero e sexualidade, das relações étnico-raciais, da inclusão, da deficiência, dos grupos especiais e das políticas de educação ambiental.	SIM.
Estágio Curricular Obrigatório	Não menciona as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	Sim, articula as políticas curriculares nacionais, estaduais e municipais da educação e Educação Física e os eixos temáticos (transversais) do gênero e sexualidade, das relações étnico-raciais, da inclusão, da deficiência, dos direitos humanos e das políticas de educação ambiental.	SIM.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Essas disciplinas de estágio que proporcionam contato com realidade escolar de forma orientada e supervisionada resultam em espaço de fundamental importância para a formação de professores por inaugurar o campo prático de produção de conhecimento no curso. Pode-se pontuar que aqui, ocorrem os mais variados enfrentamentos diretamente. É normalmente nessa situação em que a institucionalização da formação de professores sensivelmente democrática, respeitosa pode fazer a diferença. Do contrário, com os enfrentamentos reais e simbólicos, os profissionais de Educação Física podem ficar diante do quadro de terem que escolher, em aplicar os ensinamentos, muitos herdados de períodos complexos e questionáveis, ou forjarem novas estratégias, criarem novas situações em que aqueles sujeitos à sua frente sejam objeto de um diálogo formativo que os inclua e os respeite. Nas análises destas disciplinas percebemos que tanto a disciplina de oficina experimental como a de estágio curricular avançaram de um currículo para o outro e de forma específica trazendo as temáticas afro-brasileiras e indígenas.

Quadro V- Comparativo de disciplinas de pesquisa.

DISCIPLINA DE PESQUISA	EMENTA NO CURRÍCULO 2005	EMENTA NO CURRÍCULO 2016	HOUE AVANÇOS?
Introdução ao Pensamento Científico	Não menciona as temáticas étnico-raciais e nem as afro-brasileiras e indígenas.	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	NÃO
NÚCLEOS TEMÁTICOS DE PESQUISA: I-Pesquisa em Educação Física e Escola	Não menciona as temáticas étnico-raciais e nem as afro-brasileiras e indígenas.	Sim, por propor estudos de aprofundamento temático voltado para a reflexão crítico-investigativa entre os elementos que compõem historicamente a Educação Física, suas relações com os demais fenômenos educacionais escolarizados e eixos curriculares do gênero e sexualidade, das relações étnico-raciais, da inclusão, da deficiência e das políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos, dentre outros.	SIM.
II- Pesquisa em Educação Física, Saúde e Educação	Não menciona as temáticas étnico-raciais e nem as afro-brasileiras e indígenas.	Continua não mencionando as temáticas étnico-raciais e muito menos as afro-brasileiras e indígenas.	NÃO
III- Pesquisa em Educação Física, Lazer e Educação	Não menciona as temáticas étnico-raciais e nem as afro-brasileiras e indígenas.	Busca propor estudos de aprofundamento temático voltado para a reflexão crítico-investigativa entre Educação Física, Lazer, Educação e Educação Ambiental privilegiando suas inter-relações com os processos de formação e desenvolvimento humano em diferentes ambientes educacionais e relação com Diversidade, Inclusão e Deficiência. Produção teórica e científica de um trabalho crítico-reflexivo para fins de conclusão de curso. Mas não atende de forma específica.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA

/IV- Pesquisa em Educação Física e Esporte	Não menciona as temáticas étnico-raciais e nem as afro-brasileiras e indígenas.	Busca propor estudos de aprofundamento temático voltado para a reflexão crítico-investigativa entre Educação Física e Esporte privilegiando suas inter-relações com os processos de formação e desenvolvimento humano em diferentes ambientes educacionais e relação com Diversidade, Inclusão e Deficiência. Produção teórica e científica de um trabalho crítico-reflexivo para fins de conclusão de curso. Mas não atende de forma específica.	SIM, MAS NÃO DE FORMA ESPECÍFICA
--	---	---	----------------------------------

Depreende-se das análises das informações acima, que essa área de disciplinas voltadas para desenvolvimento de pesquisas de TCC (trabalho de conclusão de curso) que são divididos em núcleos de tema, em que a proposta de pesquisa do graduando, uma oportunidade de melhor exercitar a compreensão de um ou mais aspectos dos conhecimentos que formam o profissional de Educação Física toma forma. Normalmente essa operação vem estimulada, e conseqüentemente amadurecendo desde o início do curso começando na disciplina de Introdução ao pensamento científico e logo depois se enquadra em um dos núcleos temáticos. Nas análises das ementas de cada núcleo, vimos que houve avanços em alguns, já em outros não.

Da análise acima, pode se apontar que ocorre situações de aproximação até com análises de todo o Projeto Pedagógico do Curso, onde o Núcleo Temático de Pesquisa em Educação Física escolar percebe como importante o trato das temáticas afro-brasileiras e indígenas de forma específica. E nas disciplinas de Núcleo temático em Pesquisa em Educação Física e Esporte e Núcleo temático em Pesquisa em Educação Física em Lazer e Educação retrataram a temática étnico racial por meio do conceito de diversidade cultural. E por último o Núcleo temático em Pesquisa em Educação Física, Saúde e Educação não faz menção as temáticas étnico raciais em nenhum momento. A disciplina de Introdução em Pensamento Científico que seria a base e início das idealizações de temas de pesquisa também não menciona. Um prejuízo.

Lembramos que essas disciplinas de produções científicas podem estimular a idealizar mais ações, envolvimento qualificados com os conhecimentos da área, na forma de pesquisas relacionadas as temáticas étnico-raciais, tendo papel fundamental na formação de

novos pesquisadores cientes da necessidade de embate ao racismo e contribuintes atuantes em levar essa necessidade para sociedade de forma científica.

Como exemplo individual de pesquisador que passou por essas disciplinas de pesquisa e que, mesmo imerso a um currículo que não abordava as questões étnico-raciais de forma textual (o currículo de 2005 UFG/UFCAT no qual fiz minha graduação), posso afirmar que essa temática se fez presente na minha formação pelo perfil do corpo docente que sempre ampliavam os conhecimentos para além do que estava escrito nas ementas. E em alguns momentos a presença das temáticas étnico-raciais apareciam, justamente por ser um conteúdo que tem um grande potencial de discussão na área de Educação Física.

Mesmo o currículo não abordando de forma textual e a escolha da temática muito forte no meu interesse como investigador, encontrei um corpo docente de curso que pelo seu perfil de formação, me apoiaram e pude desenvolver um trabalho de conclusão de curso de graduação que teve como título: “História e cultura afro-brasileira na formação de professores de Educação Física: narrativas da licenciatura e do PIBID da UFG/UFCAT”, mesmo tendo o cenário institucional, garantidor de políticas democratizantes, como o mencionado acima.

Por sua vez, na nossa pesquisa durante a graduação, tivemos como perspectiva retratar experiências da dinâmica curricular do curso de licenciatura em Educação Física da UFG/UFCAT, no âmbito de Disciplinas, Projetos de Extensão e Pesquisa, e do Movimento Estudantil/Centro Acadêmico do curso de Educação Física (CAEF). Buscando reconhecer seus sentidos e significados na formação de professores referentes à apreensão dos conhecimentos da História e Cultura Africana e Afro-brasileira e dos nexos e interfaces com as possibilidades de efetivação da lei nº 10.639/03 em experiências curriculares e metodológicas do PIBID desta área na escola. Como resultado demonstrou-se que o curso de licenciatura em Educação Física da UFG/UFCAT vem aproximando o debate sobre os conteúdos africanos e afro-brasileiros, em especial pelo eixo da valorização a diversidade cultural.

Da análise de sua dimensão institucionalizada, da adequação aos preceitos legais sancionados que podem democratizar as práticas e inserções de temas e questões mais alinhados com a pluralidade da sociedade brasileira, compreende-se que há muito ainda que se avançar, para que esse conteúdo possa se efetivar de forma transversal, ampliada e aprofundada no currículo de formação de Professores de Educação Física da UFG/UFCAT. Por esse motivo, que ressaltamos o significado do trato desse conteúdo de forma qualitativa

e sistematizada nos espaços formativos do currículo ampliado, buscando contribuir na formação de professores, não somente dos de Educação Física, que possam lutar contra o racismo, a xenofobia, enfim, contraponto as formas de preconceito e discriminação na escola.

O desafio posto é de fomentarmos uma nova perspectiva de formação de professor, que já existe, tanto para outras áreas, como para os de Educação Física escolar. Que haja um conjunto entre teoria e prática, entendendo a totalidade dos conteúdos no seu sentido e significado para a humanidade. Para despertar no aluno o interesse em aprender, em investigar, em problematizar, a questionar, a entender em qual realidade está inserido e como pode mudá-la, se for o caso. Para atingirmos esses objetivos, devemos difundir uma Educação Física que contribua com o tratamento teórico-metodológico de diversas e singulares práticas corporais, enquanto produtos simbólicos de valor e de emancipação humana. Produzindo linguagens e formação cultural, com preocupações éticas e políticas na contemporaneidade. Trazendo à tona discussões de Gênero, Sexualidade, Etnia, preservação do Meio Ambiente, Economia, Movimentos Sociais, trazendo reflexão sobre a influência da mídia sempre em sintonia com a democrática disposição de criação e dos próprios diálogos com as construções simbólicas que emanam dos corpos e das suas culturas corporais. De forma clara, em busca de discussões que contribuam na quebra de paradigmas e da construção de uma sociedade ética e respeitosa. Uma abordagem de Educação Física que visa incluir todos os alunos nas diversas práticas corporais de forma crítica e não alienada, saindo do tecnicismo que é excludente e limitante da ação social de luta pelos direitos.

Há que se considerar que o conceito de diversidade, destacado em vários momentos acima, dá abertura para que as questões étnico-raciais possam ser sim aplicadas, no entanto, pode ser que a generalização do termo possa influenciar no não trato das temáticas pelas instituições de formação. Por ser uma necessidade premente, não se pode deixar brechas que possam justificar o não trato que, por sua vez, tem como essência justamente caracterizar a multiplicidade do povo brasileiro. Por isso, reforçamos que os termos étnico-raciais, afro-brasileiros e indígenas precisam ser contemplados nas ementas para assim efetivarmos tais temáticas no currículo e na formação dos professores de Educação Física de forma clara e concisa. Mesmo o conceito de diversidade sendo considerado nessa pesquisa como avanço, deixamos claro que não é o ideal.

Essa nova perspectiva deve também priorizar um profissional capacitado, que possa ter oportunidade de se qualificar, de saber utilizar tais potencialidades que a Educação Física exerce na luta por uma sociedade melhor. E o primeiro passo para essa nova empreitada é

pensar em processo de autorreflexão crítica como a formação de professores está sendo nas universidades. E ao refletirmos sobre isso, percebemos que na Educação Física, procura dialogar com a premissas de seu tempo, e embora avance em determinados aspectos, percebe-se que ainda prevalece concepções epistemológicas conservadoras e instrumentais, que a História e conceitos como Consciência histórica e historicidade, podem nos ajudar a entender. Concepções essas, que podem tensionar e comprometer a realização de propostas de Projetos Pedagógicos de curso, que buscam contemplar as questões demandadas pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08.

CAPÍTULO 3

A FORMAÇÃO DE PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A SOCIEDADE BRASILEIRA EM SUA MULTIPLICIDADE

Por certo que é importante compreender o que o Curso de Educação Física da UFG Regional Catalão está fazendo no processo de formação dos novos profissionais, mas ao mesmo tempo, interessa nos observar o que nossos colegas de campo do conhecimento fazem para atender, por meio do diálogo e a atuação profissional, os diferentes grupamentos de homens e mulheres, suas histórias, suas corporeidades, suas compreensões de ser e de estar no espaço, por meio da observação acerca da materialização das determinações contidas na Lei 10.639/03 e 11.645/08, assim como saber das iniciativas de diálogo com a diversidade populacional que marcam a nossa sociedade.

Nesse momento da reflexão, buscamos apresentar elementos da análise do panorama nacional do processo de formação de professores de Educação Física, e claro, relacionado a presença ou não das temáticas afro-brasileira e indígena de forma textual em Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura em Educação Física de outras universidades brasileiras. Para esse exercício catalogamos e analisamos 1 (um) Projeto Pedagógico de um Curso de Graduação de licenciatura em Educação Física por Estado e distrito federal (sendo 27 universidades) mais o da UFG/UFCAT, já observado, totalizando 28 universidades analisadas no estudo.

Pesquisamos e observamos os Projetos Pedagógicos dos seguintes Curso de Educação Física¹⁶: Universidade Federal do Acre (2008); Universidade Federal de Catalão- Catalão - GO (2016); Universidade Federal de Goiás – Goiânia - GO (2014); Universidade Federal do Maranhão - Campus Bacanga São Luiz - MA (2015); Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - Campo Grande - MS (2016); Universidade Estadual da Paraíba - Campina Grande - PB (2016); Universidade Federal de Pelotas - Pelotas - RS (2015); Universidade Federal de Rondônia - Porto Velho - RO (2015); Universidade Estadual de Roraima - Boa Vista - RR (2017); Universidade Federal Tocantins – Palmas - TO (2014); Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – Amargosa - BA (2011); Universidade Federal do Ceará – Fortaleza - CE (2012); Universidade do Mato Grosso – Cuiabá - MT (2011); Universidade do Estado de Minas Gerais – Passos - MG (2016); Universidade Federal de Pernambuco - Vitória de Santo Antão – PE (2014) ; Universidade Federal do Amazonas – Manaus - AM (2006); Universidade Federal de Alagoas – Maceió - AL (2006); Universidade Federal de Amapá – Macapá - AP (2010); Universidade de Brasília – Brasília - DF (2011); Universidade Federal do Espírito Santo – Vitória - ES (2014); Universidade Federal do Pará – Belém - PA (2015); Universidade Federal do Paraná – Matinhos - PR (2014); Universidade Federal do Piauí – Terezina - PI (2012); Universidade Federal do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro - RJ (2006); Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - Pau dos Ferros - RN (2015); Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis - SC (2005); Universidade Estadual de Campinas - SP (2011); Universidade Federal de Sergipe – Aracaju - SE (2011).

Metodologicamente, buscamos selecionar prioritariamente universidades federais e, caso não encontrado o curso, partimos para universidades estaduais como segunda opção, essa condição justificada por acreditarmos que as políticas públicas de ensino são, prioritariamente, atendidas por instituições públicas de ensino superior. O motivo das Universidades serem custeadas com dinheiro público, dinheiro de toda a sociedade, atribui responsabilidade com o dinheiro público e nos impulsiona a busca pelo diálogo com a corporeidade brasileira. Apenas para reafirmar, considera-se que o processo de formação de professores dialoga com as determinações da União, e conseqüentemente, acredita-se que as instituições públicas de Ensino Superior estariam mais atentas em cumprir essas orientações,

¹⁶ Os documentos (Projeto Pedagógico de Curso) das universidades públicas, são, conseqüentemente documentos públicos, e em sua maioria foram encontrados nos sites das referidas universidades. Das 28 universidades envolvidas 26 tinham seus PCCs disponibilizados em sites, as outras 2 universidades (UFG-RC, UFS) tivemos que entrar em contato via e-mail e telefone das secretarias dos cursos de EF, todos os links de acesso aos PPCs se encontra no anexo da dissertação.

uma vez que não visam lucro, que poderia retardar o atendimento regimental. Sendo assim o atendimento à uma determinação legal, bem como a preocupação com a diversidade, o combate ao racismo, por certo pode ser encontrada em uma instituição privada, mas será na contramão das lógicas arrecadoras do mercado educacional superior brasileiro.

Para uma melhor estrutura e compreensão dos dados coletados, elaboramos quadros separados por regionalidade brasileira, unindo as universidades e cursos de EF por região para melhor compreender como esses cursos e região dialogam com as questões étnico-raciais e com a pluralidade cultural brasileira.

Nesses quadros, sistematizados a partir das leituras dos materiais coletados nos Projetos Pedagógicos de Curso de Educação Física nas diversas universidades citadas acima, buscamos especificamente, identificar: 1- Quais cursos e instituições trabalham com as temáticas de forma textual nos PPCs; 2- Como abordam essas temáticas (por meio de disciplinas obrigatórias ou não obrigatórias e como está textualmente nas ementas); 3- Ano do Projeto Pedagógico do Curso e se/como articula as leis 10.639/03 e/ou 11.645/08 nos referidos documentos.

Vamos aos quadros:

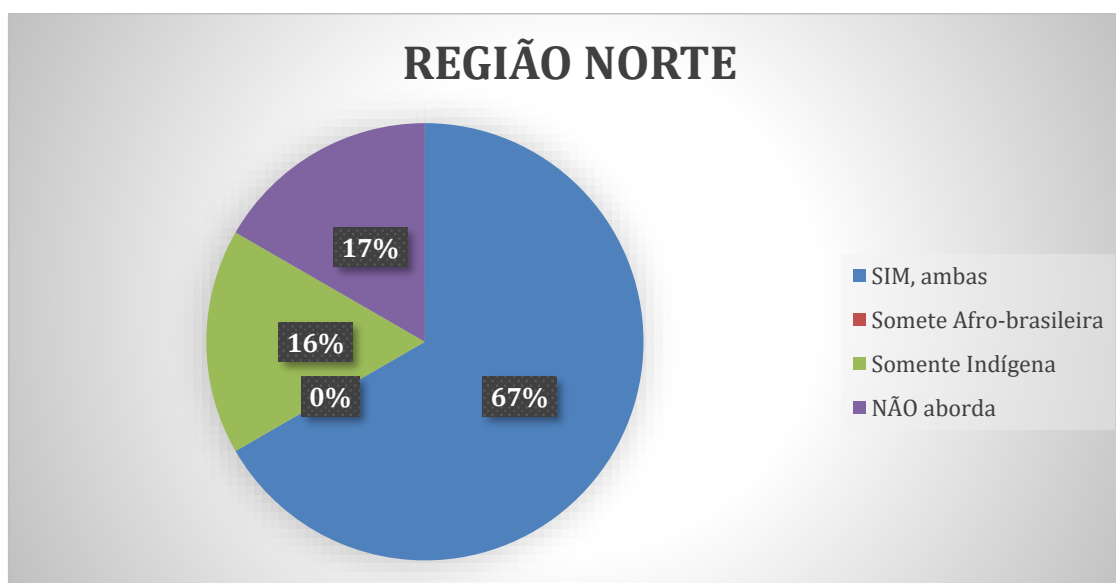
Quadro VI - Presença das temáticas de História das Populações Africanas e Afro-Brasileiras e Indígenas nos cursos de Educação Física em universidades públicas brasileiras da região Norte.

ESTADO S DA REGIÃO NORTE	UNIVERSIDAD E FEDERAL/ ESTADUAL	ABORDA	COMO ABORDA?	ANO DO PPC	Cita as leis 10.639/03 e/ou 11.645/08
Acre (AC)	Universidade Federal de Acre (UFAC)	Sim, ambas as temáticas afro-brasileiras e indígenas.	Por meio de disciplinas optativas chamadas “Teoria e Prática dos Jogos e Brincadeiras Populares” que viabiliza estudos da influência das culturas africanas, europeia e indígena no surgimento dos jogos populares brasileiros. E outra disciplina chamada “Educação Física na Educação Indígena e Campo” que trata dos projetos de educação escolar indígena e do campo existente no Acre: as iniciativas governamentais e não-governamentais. As práticas da cultura corporal indígena: ritos, danças, brinquedos, brincadeiras, pintura corporal. A ressignificação dos esportes nas culturais indígenas e de campo locais: o caso do futebol e outros Estudo e investigação de materiais e projetos pedagógicos de educação indígena e do campo.	2008	Não
Amapá (AP)	Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)	Não	Não apresenta	2010	Não
Amazonas (AM)	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Somente a temática indígena	Por meio de uma disciplina obrigatória chamada: “Atividades rítmico-culturais” trabalhando coreografias e ritmos de danças indígenas.	2006	Não
Pará (PA) Norte	Universidade Federal do Pará (UFPA)	Não	Não	2015	Não

Rondônia (RO)	Universidade Federal de Rondônia (UNIR)	Sim, ambas as temáticas afro-brasileira e indígena.	Por meio de uma disciplina não-obrigatória chamada “Direitos Humanos e Diversidades Sócio-Etnico-Culturais”. Que visa abordar a diversidade e pluralidade Cultural no Brasil. Construção da Expressão Artística no Brasil. Manifestações culturais dos povos indígenas. História e Cultura Afro-brasileira e Africana.	2015	Sim. Tanto a lei 10.639/03 quanto a 11.645/08.
Roraima (RR)	Universidade Estadual de Roraima (UER)	Sim, ambas as temáticas afro-brasileiras e indígenas.	Por meio de uma disciplina obrigatória como: “Fundamentos da dança e expressão II” trabalhando dança como expressão étnica. Ritmos e danças brasileiras, afro-brasileiras, indígenas, regionais, danças de salão e dança de rua.	2017	Não
Tocantins (TO)	Universidade Federal do Tocantins (UFTO)	Sim, ambas as temáticas afro-brasileiras e indígenas	Por meio de uma disciplina obrigatória chamada “História e cultura afro-brasileira e indígena” que busca Conceito de Cultura, de Afro-Brasileira e de indígena. Aspectos da cultura afro-brasileira e indígena no Brasil. Possibilidades práticas com este tema voltados para escola. A cultura corporal nas comunidades quilombolas e indígenas. E também por meio da disciplina obrigatória “Fundamentos sócio-antropológicos da Educação física” visando abordagem contextualizada da cultura afro-brasileira e Indígena através da socio-antropologia.	2014	Sim. Tanto a lei 10.639/03 quanto a 11.645/08.

Fonte: Elaborado pelos autores

Figura 2 - Oferta das disciplinas história das populações afro e indígenas brasileiras – região Norte.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Na região Norte como uma das regiões de maior quantidade de estados, foi a região também com maior presença de ambas as temáticas afro-brasileira e indígenas, com 67% (4/7) dos estados desta região contemplando as duas temáticas de forma disparada em relação as outras regiões do país. Um (1/7) estado contemplou de forma específica a temática indígena e nenhum (0/7) estado contemplou a temática afro-brasileira de forma específica. E a quantidade de estados dessa região que não abordou nenhuma das temáticas foi 1/7 estado.

Para melhor diálogo com a multiplicidade da sociedade brasileira, trazemos os dados da distribuição por região e estado de cor ou raça segundo o censo IBGE 2010, que utiliza uma classificação racial em quantidade de pretos, indígenas, brancos, pardos e amarelos. Na região Norte a classificação racial total em porcentagem é composta de:

- a) pretos 6,5%;
- b) destaque para maior porcentagem do país de indígenas entre todas as regiões 1,9%;
- c) brancos 23,2 %;
- d) pardos 67,2 %;
- e) amarelos 1,1 %.

Feita análise da região no quesito “racial” de cor, vamos para análise por estado associando a outro tipo de dado que é a quantidade de escolas e alunos matriculados nos respectivos estados (IBGE,2010). Começando pelo estado do Acre que contém uma população de 73.355,9 habitantes (IBGE, 2010) composta de 5,7% de pretos, 2,1% de indígenas, 23,3% de brancos, 66,9% de pardos, 2% de amarelo e 0% não declarados (IBGE,2010). Número de estabelecimentos públicos de Ensino Fundamental de 1.373 escolas com 157.646 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos públicos de Ensino Médio de 227 escolas com 38.141 matrículas de alunos (CENSO, 2018).

A partir da análise do currículo da universidade pública selecionada, a distribuição de cor ou raça e a quantidade de escolas do estado do Acre, podemos identificar um diálogo positivo para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08, por abordar ambas as temáticas, contribuindo para uma sensibilidade maior para a presença das temáticas afro-brasileiras e indígenas nas escolas bem como recursos para o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nesses espaços sociais.

Já o Estado do Amapá com uma população de 669.526 habitantes (IBGE, 2010), composta de 8,4% de pretos, 1,1% de indígenas, 23,8% de brancos, 65,7% de pardos, 1,1% de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 705 escolas com 136.185 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio de 141 escolas com 35.427 matrículas de alunos (CENSO, 2018) já traz um cenário diferente, com um currículo selecionado que não aborda nenhuma das temáticas (afro-brasileira e indígena) que não favorece um processo de formação de professores de Educação Física que

contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08, nem tampouco um diálogo com a pluralidade cultural deste Estado.

O estado do Amazonas foi o único que abordou a temática indígena de forma específica no currículo selecionado, em contrapartida não trabalhando a temática afro-brasileira. Este estado tem uma população de 3.483.985 habitantes (IBGE, 2010) composta de 4,1% de pretos, 4,8% de indígenas com maior quantidade populacional do país, 21,2% de brancos, 69 % de pardos, 0,9 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 4.734 escolas com 705.007 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio de 471 escolas com 205.698 matrículas de alunos (CENSO, 2018).

Ao comparamos o discurso do currículo da universidade pública selecionada, a distribuição de cor ou raça e a quantidade de escolas do estado do Amazonas podemos identificar um diálogo positivo para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple somente a lei 11.645/08, por abordar somente a temática indígena contribuindo para uma sensibilidade maior para a presença das temáticas indígenas nas escolas que predominam nas relações sociais do Estado, mesmo tendo uma ausência da articulação da temática afro-brasileira no currículo analisado.

O estado do Pará com uma população de 7.581.051 habitantes (IBGE, 2010) composta de 7% de pretos, 0,5% de indígenas, 21,6 % de brancos, 69,9% de pardos, 0,9 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 9.438 escolas com 1.439.788 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio de 842 escolas com 359.331 matrículas de alunos (CENSO, 2018) traz um cenário negativo, com um currículo selecionado que não aborda nenhuma das temáticas (afro-brasileira e indígena), não favorecendo um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08, nem tampouco um diálogo com a pluralidade cultural deste Estado.

O estado de Rondônia que tem uma população de 1.562.409 habitantes (IBGE, 2010) composta de 6,8 % de pretos, 0,9 % de indígenas, 35 % de brancos, 55,8 % de pardos, 1,4 % de amarelo e 0,1% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 998 escolas com 269.626 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio de 244 escolas com 59.573 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Com esses dados do estado de Rondônia podemos identificar um diálogo afirmativo para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08, por abordar

ambas as temáticas, contribuindo para uma sensibilidade maior para a presença das temáticas afro-brasileiras e indígenas nas escolas bem como recursos para o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades do Estado.

Outro estado que vem na mesma linha é o de Roraima, onde o currículo da universidade pública selecionada, ressalta o trato pedagógico com ambas as temáticas (afro-brasileira e indígena) que de acordo com a distribuição de cor ou raça e a quantidade de escolas deste estado proporcionam diálogos positivos com a população de 450.479 habitantes (IBGE, 2010) composta de 6% de pretos, 11,2% de indígenas (maior porcentagem populacional de indígenas), 20,9 % de brancos, 20,9% de pardos, 1 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 650 escolas com 96.582 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio de 162 escolas com 22.191 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Podemos perceber, portanto, uma abertura para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08 e conseqüentemente o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades do Estado.

Assim também como o estado do Tocantins que trabalha com ambas as temáticas no discurso textual do currículo selecionado, bem alinhado com a localidade estadual que tem uma população de 1.383.445 habitantes (IBGE, 2010) composta de 9,1% de pretos, 0,9% de indígenas, 24,5 % de brancos, 63,6% de pardos, 2 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 1.313 escolas com 246.183 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio de 341 escolas com 63.384 matrículas de alunos (CENSO, 2018). E, portanto, uma abertura para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08 e conseqüentemente o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades do estado do Tocantins.

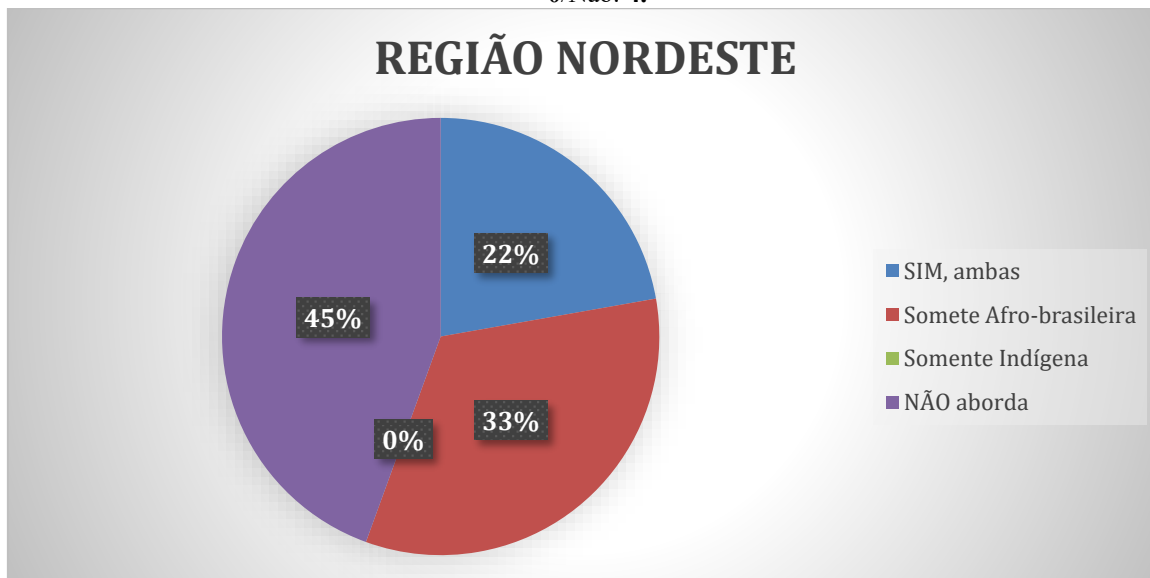
Por fim, a Região Norte, como um todo, se destaca a (em) nível nacional como região que mais se adequa ao cumprimento das leis 10.639/03 e 11.645/08 na obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na formação de professores de Educação Física. Como região que mais abordou ambas as temáticas nos currículos investigados, e ainda, trazendo uma especificidade de ressaltar as populações indígenas condizendo e dialogando com esse povo que se encontra em sua maioria nessa região.

Vejamos a seguir a situação da região Nordeste.

Quadro VII – Presença por região das temáticas de História das Populações Africanas e Afro-Brasileiras e Indígenas nos cursos de Educação Física em universidades públicas brasileiras da região Nordeste.

ESTADOS DA REGIÃO NORDESTE	UNIVERSIDADE FEDERAL/ESTADUAL	ABORDA	COMO ABORDA?	ANO DO PPC	Cita as leis 10.639/03 e/ou 11.645/08?
Alagoas (AL)	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Não	Não apresenta	2006	Não
Bahia (BA)	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – (UFRB)	Somente a temática afro-brasileira.	Por meio de uma disciplina não obrigatória chamada “Educação e africanidades”.	2011	Somente a lei 10.639/03.
Ceará (CE)	Universidade Federal do Ceará (UFC)	Somente a temática afro-brasileira.	Por meio de uma disciplina não obrigatória chamada “Capoeira”. Visando refletir sobre a capoeira como manifestação cultural afro-brasileira.	2012	Não
Maranhão (MA)	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Sim, ambas as temáticas afro-brasileira e indígena.	Por meio de uma disciplina obrigatória chamada: “Fundamentos e Metodologia no Ensino da Dança” abordando a Dança e as relações étnico-raciais: cultura afro-brasileiras, e africanas. E outra disciplina não obrigatória chamada “Cultura Corporal e Diversidade Étnico Racial” que visa abordar estudos das Leis: nº 10.639/03 e nº 11.645/08; Manifestações africanas, afro-brasileira, indígenas enquanto elemento da Cultura Corporal; Práticas corporais afrodescendentes e indígenas e sua aplicabilidade na escola em especial na Educação Física Escolar.	2015	Sim. Tanto a lei 10.639/03 quanto a 11.645/08.
Paraíba (PB)	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Sim, ambas as temáticas afro-brasileira e indígena.	Por meio de uma disciplina obrigatória chamada: “Direitos Humanos, Diversidade e Inclusão Social” que trabalha Direitos Humanos: conceitos, processos históricos e legislações básicas (internacional e nacional). Diretrizes e Políticas Nacionais de Direitos Humanos. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica: questões étnico-raciais (negros/as, quilombolas, indígenas e ciganos), populações do campo, pessoas com deficiência, gênero, sexualidade, religião e outras. Sociedade em rede e a luta pela superação das desigualdades.	2016	Não
Pernambuco (PE)	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Somente a temática afro-brasileira	Por meio de disciplinas obrigatórias chamadas: “Sociologia do Esporte; Estudos práticos 1 (atletismo e ginástica); Educação Física Escolar 1 (infantil); Metodologia do Ensino da Educação Física 1; Educação Física Escolar 2 (ensino fundamental) e Metodologia do Ensino da Educação Física 2. Tendo como um de seus objetivos debater perspectivas das relações étnico-raciais e da cultura afro-brasileira e africana e das políticas da educação ambiental – sobretudo quando os conteúdos tratam sobre - gênero, violência, disciplinamento dos corpos, identidades nacionais e grupais e racismo, só para citarmos alguns.	2014	Cita Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Resolução CNE/CP Nº 01 de 17 de junho de 2004)
Piauí (PI)	Universidade Federal do Piauí (UFPI)	Não	Não	2012	Não
Rio Grande do Norte (RN)	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)	Não	Não	2015	Não
Sergipe (SE)	Universidade Federal do Sergipe	Não	Não	2011	Não

Figura 3 - Gráfico da região Nordeste- Total 9: Sim, ambas: 2/Somente afro-brasileira:3/Somente indígena: 0/Não: 4.



Na região Nordeste, a região composta por maior número de estados do Brasil, de acordo com os dados acima, tivemos números bastante divididos, mas com valores otimistas, em especial para a temática afro-brasileira que vem de encontro com a presença da maior quantidade de negros dessa região entre todas do país. Houve a presença de ambas as temáticas afro-brasileira e indígenas presentes 22% (2/9), com 33% (3/9) contemplando de forma específica somente a temática afro-brasileira e nenhum 0/9 Estado contemplou a temática indígena de forma específica. E a quantidade de estados dessa região que não abordou nenhuma das temáticas foi 4/9 Estado.

Na região Nordeste a classificação racial total em porcentagem é composta por:

- a) 9,4% de pretos, a maior do país;
- b) 0,4% de indígenas;
- c) 29,2% de brancos;
- d) 59,8% de pardos
- e) 1,2% de amarelos.

Feito a análise da regional, vamos para os estados. Começando pelo Estado de Alagoas que tem uma população de 3.120.494 habitantes (IBGE, 2010) composta de 6,6 % de pretos, 0,4 % de indígenas, 31 % de brancos, 60,8 % de pardos, 1,1 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 2.421 escolas com 490.587 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio de 410 escolas com 118.393 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Em uma análise geral, o estado

de Alagoas foi negativo, com um currículo selecionado que não aborda nenhuma das temáticas (afro-brasileiras e indígenas), não favorecendo um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08, nem tampouco um diálogo com a pluralidade cultural deste Estado.

Já no estado da Bahia temos um olhar positivo, bem característico dessa região, onde o currículo selecionado aborda somente as questões afro-brasileiras vindo de encontro com a chamada social em maior número de negros ou pardos desta região. Com uma população de 14.016.906 habitantes (IBGE, 2010) composta de 17 % de pretos, 0,4 % de indígenas, 22 % de brancos, 59,5 % de pardos, 1,2 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 14.081 escolas com 2.034.711 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 1.577 de escolas com 566.952 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Tais dados possibilitam abertura para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple somente a lei 10.639/03 que, apesar de não se articular com as questões indígenas, dialoga com o extrato social dessa região majoritariamente mais negra ou parda.

O estado do Ceará vem na mesma linha do estado anterior, trazendo um currículo que aborda somente as questões afro-brasileiras vindo de encontro com a chamada social em maior número de negros e pardos desta região (proporcionalmente menor que na Bahia), e favorecendo também, um processo de formação de professores de Educação Física que contemple somente a lei 10.639/03, e a não a inclusão indígena, mas que condiz com os dados de cor ou raça de maioria negro ou pardo. Mesmo assim, ressaltamos que o ideal seria abordar também as questões indígenas. Com uma população de 8.452.381 habitantes (IBGE, 2010) composta de 4,6 % de pretos, 0,2 % de indígenas, 31,6 % de brancos, 62,3 % de pardos, 1,2 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 5.614 escolas com 1.198.116 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 945 de escolas com 367.781 matrículas de alunos (CENSO, 2018).

O estado do Maranhão com uma população de 6.574.789 habitantes (IBGE, 2010) composta de 9,6 % de pretos, 0,5 % de indígenas, 21,9 % de brancos, 66,9 % de pardos, 1,1% de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 9.690 escolas com 1.178.949 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 1.051 de escolas com 311.830 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Neste estado, o diálogo multicultural desta região é ressaltado pela presença de ambas as temáticas que aparecem muito forte no currículo do curso de Educação Física selecionado. E assim,

portanto, favorecendo essa ligação direta com as demandas sociais presente nesse estado por meio da formação de professores sensibilizados para implantar as temáticas afro-brasileira e indígena nas aulas de Educação Física assim como rege as leis 10.639/03 e 11.645/08.

Na mesma linha do estado anterior, no estado da Paraíba, o currículo da universidade pública selecionada, ressalta o trato pedagógico com ambas as temáticas (afro-brasileira e indígena) que de acordo com a distribuição de cor ou raça e a quantidade de escolas deste estado proporcionam diálogos positivos com a população de 3.766.528 habitantes (IBGE, 2010) composta de 5,6 % de pretos, 0,5 % de indígenas, 39,7 % de brancos, 52,9 % de pardos, 1,2% de amarelo e 0% não declarados articula por meio. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 4.066 escolas com 556.248 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 621 de escolas com 141.297 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Evidenciando uma abertura para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08 e conseqüentemente o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades do estado da Paraíba através das aulas de Educação Física na escola.

No estado do Pernambuco, voltamos para o perfil característico dessa região no qual busca abordar a temática afro-brasileira e não a indígena (que deveria ser enaltecida também). Que como falamos nos outros estados, se torna compreensível por ir de encontro com a chamada social em maior número de negros ou pardos desta região. Com uma população de 8.796.448 habitantes (IBGE, 2010) composta de 6,4 % de pretos, 0,6 % de indígenas, 36,5 % de brancos, 55,5 % de pardos, 1% de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 7.130 escolas com 1.301.930 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 1.113 de escolas com 339.909 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Podemos afirmar que existe abertura para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08 e conseqüentemente o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades deste estado e nas aulas de Educação Física na escola.

O estado do Piauí com uma população de 3.118.360 habitantes (IBGE, 2010) composta de 9,3 % de pretos, 0,1 % de indígenas, 24,2 % de brancos, 64,3 % de pardos, 2,1 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 3.478 escolas com 480.126 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 3.478 de escolas com 135.125 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Em uma análise

geral, o estado do Piauí foi negativo, com um currículo selecionado que não aborda nenhuma das temáticas (afro-brasileiras e indígenas), não favorecendo um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08, nem tampouco um diálogo com a pluralidade cultural deste Estado.

Assim como o estado do Rio Grande do Norte, que também não aborda nenhuma das temáticas no currículo investigado, não fornecendo capacidade formativa para professores de Educação Física em formação terem conhecimento para futuramente ministrarem esse tipo de conteúdo em suas aulas na escola. Não dialogando com diversidade cultural posta no cenário do estado que tem uma população de 3.168.027 habitantes (IBGE, 2010) composta de 5,2 % de pretos, 0,1% de indígenas, 40,8 % de brancos, 52,8 % de pardos, 1,1 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 2.642 escolas com 467.629 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 449 de escolas com 124.592 matrículas de alunos (CENSO, 2018).

Um outro estado que de acordo com os critérios de nosso levantamento não aborda no currículo investigado nenhuma das temáticas é o estado do Sergipe que tem uma população de 2.068.017 habitantes (IBGE, 2010) composta de 8,9 % de pretos, 0,3 % de indígenas, 27,7 % de brancos, 61,8 % de pardos, 1,3 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 1.802 escolas com 331.297 matrículas de alunos (CENSO, 2018). E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 291 de escolas com 77.939 matrículas de alunos.

Em uma análise geral da região Nordeste, destacamos novamente a presença das temáticas afro-brasileiras bem mais forte do que as temáticas indígenas, conversando diretamente com maior quantidade de negros nessa região. Sendo assim, o estado em linhas gerais tem uma formação de professor de Educação Física a (em) nível curricular direcionada para representatividade negra, em especial para ao atendimento da lei 10.639/03 e não da lei 11.645/08 no qual a presença indígena no currículo deveria ser mais bem ressaltada.

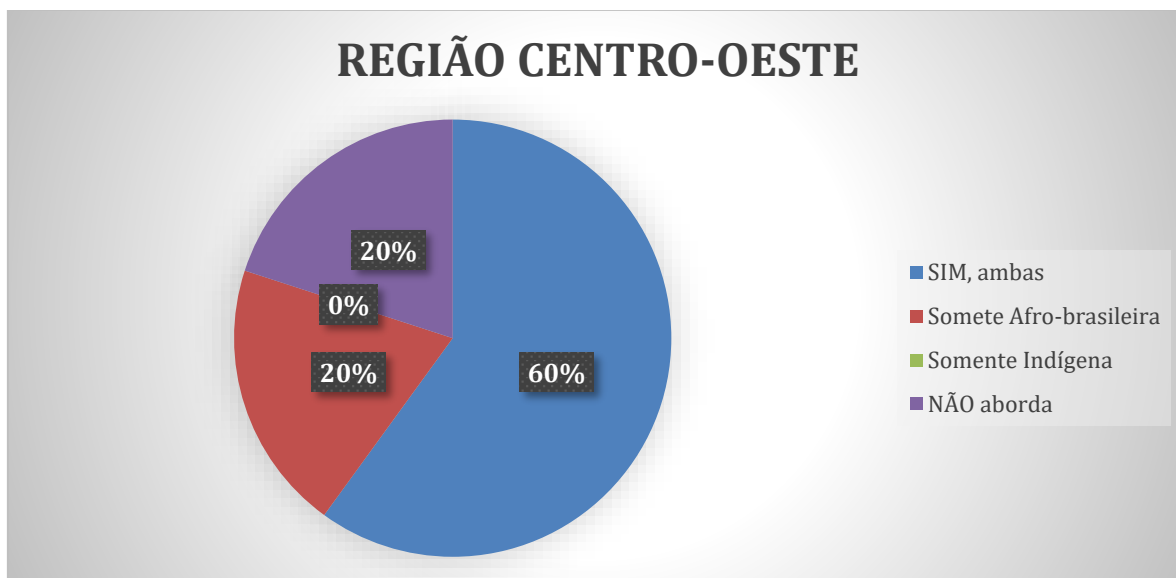
Algo interessante que aparece nesse estudo até agora, é como os currículos de cursos de Educação Física obtém uma relação direta com o extrato social no qual eles estão imersos, mostrando uma interação com o que a sociedade manifesta, como por exemplo a região Norte que tem a maior quantidade de indígenas ao ter currículos com uma formação pedagógica de acordo com essa demanda social. Agora os currículos do Nordeste tendo uma resposta social para a população negra que está em maior número nessa região. Continuemos a tentar compreender esse cenário, dialogando com os dados da região Centro Oeste.

Quadro VIII– Presença por região das temáticas de História das Populações Africanas e Afro-Brasileiras e Indígenas nos cursos de Educação Física em universidades públicas brasileiras da região Centro-Oeste.

ESTADOS DA REGIÃO CENTRO-OESTE	UNIVERSIDADE FEDERAL/ESTADUAL	ABORDA	COMO ABORDA?	ANO DO PPC	Cita as leis 10.639/03 e/ou 11.645/08?
Catalão (GO)	Universidade Federal de Catalão (UFCAT)	Sim, ambas as temáticas afro-brasileira e indígena.	Por meio disciplinas obrigatórias como: “Metodologia de ensino e pesquisa em dança-educação I” que aborda aspectos históricos, conceituais, técnicos e estéticos da dança-educação e de sua influência na Educação e na Cultura Brasileira. Influências da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena na dança e manifestações culturais brasileiras. Outra disciplina é “Antropologia do corpo” que visa Análise da cultura como geradora de percepções e concepções de corpo, de cultura corporal e de diversidade sociocultural, em especial na interpelação de aspectos da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.	2016	Sim. Tanto a lei 10.639/03 quanto a 11.645/08.
Distrito Federal (DF)	Universidade de Brasília (UNB)	Não	Não	2011	Não
Goiás (GO)	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Sim, ambas as temáticas afro-brasileira e indígena.	Presente em uma disciplina chamada: “Fundamentos socioculturais das lutas na educação física”. Tendo como ênfase às lutas mais expressivas da cultura brasileira indígena e afrodescendente, objetivando o reconhecimento de suas características e o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar.	2014	Não. Apesar de mencionar a articulação com o Parecer CP/CNE nº 3, de 10 de março de 2004.
Mato Grosso (MT)	Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)	Somente a temática afro-brasileira	Por meio de uma disciplina obrigatória chamada: “Cultura Afro-brasileira” que busca retratar a evolução histórica da cultura afro-brasileira. Manifestações culturais brasileiras de influência africana. Práticas corporais de origem afro-brasileira e sua relação com a cultura escolar.	2011	Não. Apesar de mencionar a articulação com o Parecer CP/CNE nº 3, de 10 de março de 2004.
Mato Grosso do Sul (MS)	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)	Sim. Porém de forma generalista, tratando por meio do conceito étnico-raciais.	De forma generalista, tratando por meio do conceito étnico-raciais por meio disciplinas como: Sociologia da Educação Física e do Esporte; Educação Física na Educação Básica I; História da Educação Física Brasileira; Políticas Públicas e Educação Física, Esporte e Lazer.	2016	Não menciona

Fonte: Elaborado pelos autores.

Figura 4- Gráfico da região Centro-Oeste - Total **5**: Sim ambas: **3**/ Somente afro-brasileira: **1**/ Somente indígena: **0**/ Não:**1**.



Na região Centro-Oeste, encontramos a segunda região do país com maior presença de ambas as temáticas afro-brasileira e indígenas, com 60% (3/5) dos estados desta região contemplando as duas temáticas. Um (1/5) estado contemplou de forma específica a temática afro-brasileira e nenhum 0/5 Estado contemplou a temática indígena de forma específica. E a quantidade de estados dessa região que não abordou nenhuma das temáticas foi 1/5 Estado.

Na região Centro-Oeste a classificação racial total em porcentagem é composta por:

- a) 6,6 % da população composta por homens e mulheres pretos;
- b) 0,9 % da população composta por homens e mulheres indígenas;
- c) 41,5 %, da população composta por homens e mulheres brancos;
- d) 49,4 %, da população composta por homens e mulheres pardos;
- e) 1,5 % da população composta por homens e mulheres amarelos.

Vamos para análises dos estados e o município de Catalão (IBGE, 2010). O município de Catalão entra no estudo por ser a cidade sede da pesquisa. E por ser a fonte de currículo base da pesquisa. Tal como percebemos no capítulo anterior, o currículo selecionado de Catalão possibilita abertura para um processo de formação de professores de Educação Física que contempla a lei 10.639/03 e a 11.645/08. Ao afirmar que o presente PPC prevê, como mais um eixo de trabalho, a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, em acordo com a Lei nº 11.645/2008 e a Resolução CNE/CP nº 01 de 17/06/2004 e que essa garantia se dará como tema transversal a ser tratado internamente em várias disciplinas. Compreendendo-se que o entendimento da necessidade

da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades da cidade de Catalão e nas aulas de Educação Física de suas escolas sejam de fundamental importância. Catalão tem uma população de 86.647 habitantes (IBGE, 2010) composta de 4,37% de pretos, 0,15% de indígenas, 57,14 % de brancos, 37,02 % de pardos, 1,2 % de amarelo e 0 % não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 48 escolas com 12.777 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 18 de escolas com 3.601 matrículas de alunos (CENSO, 2018). A sensibilidade maior para com as temáticas por meio do PPC da Universidade da cidade de Catalão pode ser reflexo da força e referência da grande festa que ocorre na cidade dedicada à Nossa Senhora do Rosário, as congadas de Catalão, que movimentam a cidade e outras cidades vizinhas, traz visibilidade para uma das manifestações negras mais ricas do centro-oeste com muita dança, festividade, feira livre e o famoso desfile dos ternos de congo que é a atração mais esperada da festa. Em Goiás, além de Catalão, as congadas ocorrem na cidade de Goaiandira, Pires do Rio, Goiânia, dentre outras.

O estado de Goiás, que tem essas festividades culturais mencionadas anteriormente, dentre outras de origem africanas, afro-brasileiras e indígenas tem uma população de 6.003.788 habitantes (IBGE, 2010) composta de 6,5 % de pretos, 0,1 % de indígenas, 41,4 % de brancos, 50,3 % de pardos, 1,7 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 3.415 escolas com 877.593 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 976 de escolas com 233.412 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Com esses dados do estado de Goiás podemos identificar um diálogo afirmativo para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08, pelo currículo investigado abordar ambas as temáticas, contribuindo para uma sensibilidade maior para a presença das temáticas afro-brasileiras e indígenas nas escolas bem como recursos para o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades do estado.

O Distrito Federal não aborda nenhuma das temáticas no currículo investigado, não fornecendo capacidade formativa para professores de Educação Física em formação terem conhecimento para futuramente ministrarem esse tipo de conteúdo em suas aulas na escola. Não dialogando com diversidade cultural posta no cenário do distrito Federal que tem uma população de 2.570.160 habitantes (IBGE, 2010) composta de 7,6 % de pretos, 0,3 % de indígenas, 41,8 % de brancos, 48,6 % de pardos, 1,7 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 843 escolas com 377.622 matrículas de

alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 234 de escolas com 109.938 matrículas de alunos (CENSO, 2018).

Já no estado do Mato Grosso, que tem uma população de 3.035.122 habitantes (IBGE, 2010) composta de 7,4 % de pretos, 1,4 % de indígenas, 37,2 % de brancos, 52,8 % de pardos, 1,2 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 1.960 escolas com 471.613 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 642 de escolas com 140.019 matrículas de alunos (CENSO, 2018). O currículo selecionado aborda somente as questões afro-brasileiras vindo de encontro com o maior número de negros ou pardos desta região. No entanto, chamamos atenção para que a valorização da temática indígena seja mais bem explorada no currículo também, haja visto a necessidade de quebra do estigma posto em cima do indígena. Assim como o reconhecimento das contribuições da formação cultural indígena do estado do Mato Grosso e do Brasil.

No Estado do Mato Grosso do Sul tem uma população de 2.449.024 habitantes (IBGE, 2010) composta de 4,9 % de pretos, 2,9 % de indígenas, 46,8 % de brancos, 44,1 % de pardos, 1,2 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 1.138 escolas com 404.114 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio de 421 de escolas com 102.123 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Na análise do discurso textual do currículo selecionado, afirma trabalhar as questões étnico-raciais, que mesmo sendo um passo para implementar as questões afro-brasileiras e indígenas avaliamos não ser o ideal, pois o conceito generaliza demais as culturas. Reforçamos que seria importante enaltecer as temáticas afro-brasileiras e indígenas de forma específica no currículo. Mesmo pontuando a generalização do termo em prol das temáticas, podemos afirmar que, sim, o Estado possibilita abertura para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08. E consequentemente o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades deste Estado e nas aulas de Educação Física na escola.

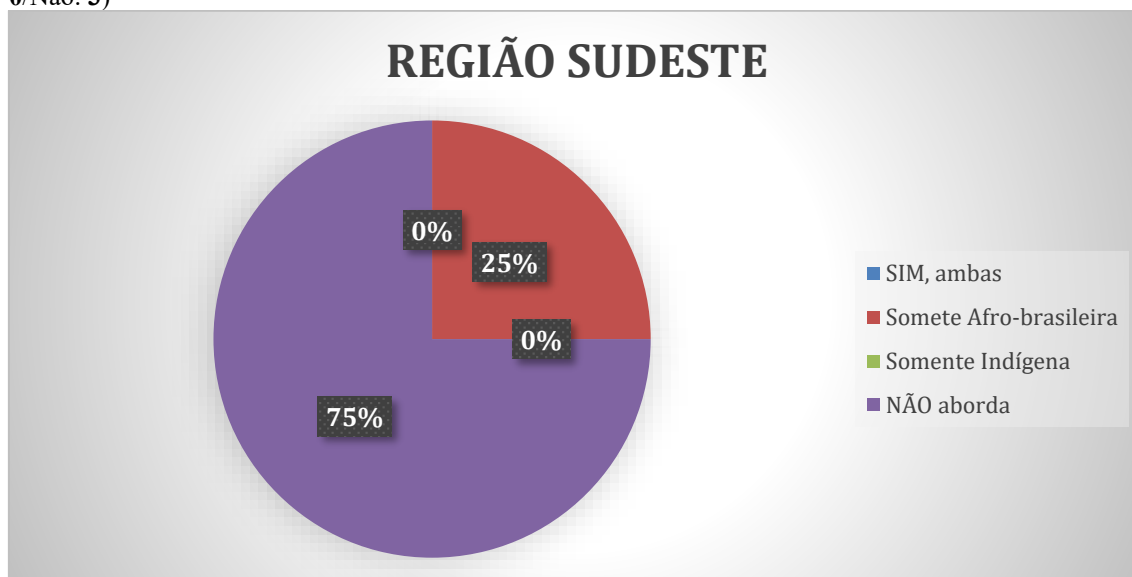
Em uma análise geral da região Centro-Oeste, podemos concluir que se encontra bem encaminhada para implementar os conteúdos afro-brasileiros e indígenas na formação de professores de Educação Física. Os Estados, em sua maioria tem a sensibilidade das contribuições desses povos, de sua luta histórica, ao implementar as leis 10.639/03 e 11.645/08 nos currículos, que por sua vez, dialogam diretamente com a multiculturalidade brasileira.

Seguimos observando os dados da região Sudeste.

Quadro IX – Presença por região das temáticas de História das Populações Africanas e Afro-Brasileiras e Indígenas nos cursos de Educação Física em universidades públicas brasileiras da região Sudeste

ESTADOS DA REGIÃO SUDESTE	UNIVERSIDADE FEDERAL/ESTADUAL	ABORDA	COMO ABORDA?	ANO DO PPC	Cita as leis 10.639/03 e/ou 11.645/08?
Espírito Santo (ES)	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	Não	Não presença	2014	Não
Minas Gerais (MG)	Universidade Estadual de Minas Gerais (MG)	Somente a temática afro-brasileira	Por meio de uma disciplina obrigatória chamada: “História da Cultura Afro-brasileira e Africana.” Que aborda percepções sobre uma unidade na diversidade. As singularidades do espaço africano. A África tradicional. A presença europeia na África. Cultura, identidade e diferença entre os povos africanos. Cultura afro-brasileira: a construção de novos sentidos para a compreensão da sociedade brasileira. As questões étnico-raciais no mundo contemporâneo.	2016	Não menciona.
Rio de Janeiro (RJ)	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Não	Não	2006	Não
São Paulo (SP)	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	Não	Não	2011	Não

Figura 5 - Gráfico da região Sudeste Total: 4: Sim ambas: 0/ Somente afro-brasileira: 1/ Somente indígena: 0/Não: 3)



Na região Sudeste, encontramos a menor presença do diálogo efetivo, caracterizando a pior região do país em relação a presença de ambas as temáticas afro-brasileira e indígenas, no processo de formação de professores, com nenhuma 0/4 dos Estados desta região contemplando. Um 1/4 (25%) Estado contemplou de forma específica a temática afro-

brasileira e nenhum 0/4 Estado contemplou a temática indígena de forma específica. E a quantidade de estados dessa região que não abordou nenhuma das temáticas foi 3/4 totalizando 75% com a pior estimativa em relação a todas as regiões.

Na região Sudeste a classificação racial total em porcentagem é composta por:

- a) 7,8% da população composta por homens e mulheres pretos;
- b) 0,1% da população composta por homens e mulheres indígenas
- c) 54,9% da população composta por homens e mulheres pardos
- d) 1,1% da população composta por homens e mulheres amarelos
- e) 36,1% da população composta por homens e mulheres brancos.

Vamos as análises por estado da Região Sudeste. Começando pelo estado do Espírito Santo, que tem uma população de 3.514.952 habitantes (IBGE, 2010) composta de 8,3 % de pretos, 0,3 % de indígenas, 42,1 % de brancos, 48,7 % de pardos, 0,6 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental de 2.111 escolas com 502.059 matrículas de alunos (CENSO, 2018). E o número de estabelecimentos de Ensino Médio de 419 de escolas com 116.959 matrículas de alunos. Em uma análise geral, no tocante às presenças dos conteúdos analisados pela pesquisa o estado do Espírito Santo foi negativo, com um currículo selecionado que não aborda nenhuma das temáticas (afro-brasileiras e indígenas), não favorecendo um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08, nem tampouco um diálogo com a pluralidade cultural deste Estado.

O estado de Minas Gerais que tem uma população de 19.597.330 habitantes (IBGE, 2010) composta de 9,2 % de pretos, 0,2 % de indígenas, 45,1 % de brancos, 44,6 % de pardos, 1 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 10.734 escolas com 2.511.483 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 3.168 de escolas com 821.349 matrículas de alunos (CENSO, 2018). O currículo investigado aborda a temática afro-brasileira e não a indígena. Que como falamos nos outros estados, se torna compreensível por vim de encontro com a chamada social em maior número de negros ou pardos desta região. Tais dados possibilitam abertura para um processo de formação de professores de Educação Física que contemple somente a lei 10.639/03 que, apesar de não se articular com as questões indígenas que é importante, dialoga com o extrato social dessa região majoritariamente mais negra ou parda.

No estado do Rio de Janeiro, que tem uma população de 15.989.929 habitantes (IBGE, 2010) composta de 12,1% de pretos (a maior entre os Estados), 0,1 % de indígenas, 47,4 % de brancos, 39,6 % de pardos, 0,8 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 7.677 escolas com 2.003.315 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 2.286 de escolas com 572.899 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Mesmo com tais dados sociais, o currículo investigado não aborda nenhuma das temáticas, não fornecendo capacidade formativa para professores de Educação Física em formação terem conhecimento para futuramente ministrarem esse tipo de conteúdo em suas aulas na escola. Não dialogando com diversidade cultural posta no cenário do Estado do Rio de Janeiro que, por exemplo, tem o maior percentual de negros entre todos os Estados.

Outro estado que vem na mesma linha do anterior, no qual o currículo selecionado não aborda nenhuma das temáticas é o de São Paulo, que tem uma população de 41.262.199 habitantes (IBGE, 2010) composta de 5,4 % de pretos, 0,1 % de indígenas, 63,7 % de brancos, 29,4 % de pardos, 1,4 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 15.112 escolas com 5.367.614 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 6.492 de escolas com 1.640.170 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Portanto, o estado mais populoso do Brasil, a partir dos critérios metodológicos da pesquisa não favorece um processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08 e conseqüentemente o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades deste Estado e nas aulas de Educação Física na escola.

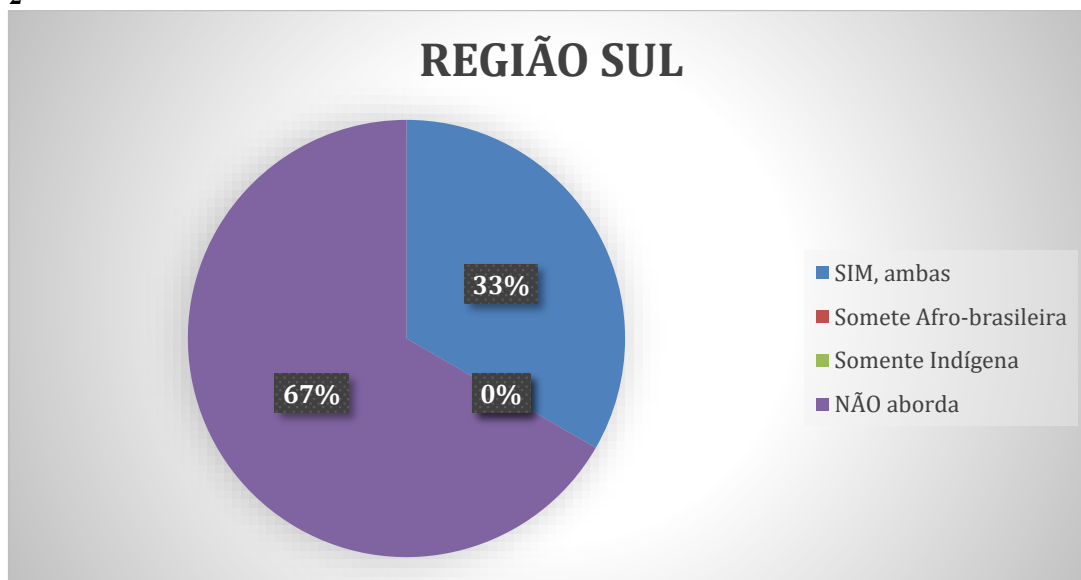
Por fim, em uma análise geral da Região Sudeste, temos impressões bem negativas com quase todos os estados tendo os estabelecimentos públicos de ensino superior e o processo de formação de professores, conforme análise, não abordando nenhuma das temáticas (afro-brasileira e indígena), sendo a pior região do Brasil acerca das presenças dos conteúdos nos currículos dos cursos de Educação Física selecionados. Como a região que menos se adequa ao cumprimento das leis 10.639/03 e 11.645/08 na obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na formação de professores de Educação Física. Negando toda a multiculturalidade dessa região e a representatividade negra e indígena das comunidades.

Na sequência, vejamos os dados relativos à região Sul.

Quadro X – Presença por região das temáticas de História das Populações Africanas e Afro-Brasileiras e Indígenas nos cursos de Educação Física em universidades públicas brasileiras da Região Sul.

ESTADOS DA REGIÃO SUL	UNIVERSIDADE FEDERAL/ESTADUAL	ABORDA	COMO ABORDA?	ANO DO PPC	Cita as leis 10.639/03 e/ou 11.645/08?
Paraná (PR)	Universidade Federal do Paraná. (UFPR)	Não. Mas afirma abordar de forma transversal as questões afro-brasileira e indígena.	Não há presença em nenhuma disciplina.	2014	Sim. Trabalha com a atualização da lei 11.645/08.
Rio Grande do Sul- (RS)	Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	Sim, ambas as temáticas afro-brasileira e indígena.	Por meio de disciplinas obrigatórias chamadas: “Atividades Lúdicas na Escola” trabalhando os jogos de identidade nacional e de diferentes etnias: indígenas e afro-brasileira. “Dança Escolar” visando abordar as Danças afro-brasileiras e as Danças indígenas; “Fundamentos Sócio-Culturais da Educação Física e do Esporte” buscando Imagens do corpo na educação física e no esporte; estética, belo, gênero, etnia/raça, relações étnico-raciais, cultural indígena, afro-brasileira e africana; Também por meio de disciplinas não-obrigatórias como: “Capoeira” que visa retratar o histórico da Capoeira, a música (toques), as letras, os instrumentos e a movimentação, a Capoeira no ambiente escolar, a Capoeira como esporte de identidade cultural.	2015	Sim. Tanto a lei 10.639/03 quanto a 11.645/08.
Santa Catarina (SC)	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Não	Não	2005	Não

Figura 6 - Gráfico da região Sul- Total 3: Sim ambas: 1/Somente afro-brasileira:0/ Somente indígena: 0/ Não: 2



Na região Sul, dada a menor quantidade também de estados em relação as outras regiões, foi a segunda pior região do país em relação a presença de ambas as temáticas afro-brasileira e indígenas, com apenas um 1/3 dos Estados desta região contemplando ambas. Nenhum 0/3 dos Estados contemplaram de forma específica a temática afro-brasileira e

nenhum 0/3 dos Estados contemplaram a temática indígena de forma específica. E a quantidade de estados desta região que não abordaram nenhuma das temáticas foi 2/3 totalizando 67% com a segunda pior estimativa em relação a todas as regiões. Na região Sul a classificação racial total em porcentagem é composta por:

- a) 4% da população composta por homens e mulheres pretos
- b) 0,3% da população composta por homens e mulheres indígenas;
- c) 78,3% da população composta por homens e mulheres brancos;
- d) 16,7 % da população composta por homens e mulheres pardos;
- e) 0,7 % da população composta por homens e mulheres amarelos.

Vamos aos dados dos Estados da Região Sul. Começando pelo estado do Paraná, que tem uma população de 10.444.526 habitantes (IBGE, 2010) composta de 3,1 % de pretos, 0,2 % de indígenas, 70,1 % de brancos, 25,4 % de pardos, 1,2 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 6.201 escolas com 1.427.218 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 2.000 de escolas com 424.898 matrículas de alunos. Como percebemos no quadro, o estado propõe um discurso que aborda as temáticas afro-brasileiras e indígenas de forma transversal, no entanto, em controvérsia a isso não faz menção em nenhuma ementa de disciplina os termos. Nesses casos, colocamos como não trato das temáticas, pelo discurso não atender na prática nas ementas que é o produto que norteia a prática pedagógica dos professores ao produzir conteúdo para os graduandos. Com isso, o estado do Paraná foi insuficiente no processo de formação de professores de Educação Física que contemple a lei 10.639/03 e a 11.645/08 e consequentemente o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades deste Estado e nas aulas de Educação Física na escola.

Já o estado do Rio Grande do Sul traz um olhar otimista para o entendimento da importância das temáticas afro-brasileiras e indígenas no currículo do curso de Educação Física selecionado, contendo ambas as temáticas, onde mesmo com uma menor quantidade de negros, pardos e indígenas entende a necessidade de enaltecer a multiculturalidade do Estado. O Estado tem uma população de 10.693.929 habitantes (IBGE, 2010) composta de 5,5 % de pretos, 0,3 % de indígenas, 83,2 % de brancos, 10,6 % de pardos, 0,3 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 5.926 escolas com

1.298.736 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 1.503 de escolas com 338.065 matrículas de alunos.

O estado de Santa Catarina não aborda nenhuma das temáticas no currículo investigado, não fornecendo capacidade formativa para professores de Educação Física em formação terem conhecimento para futuramente ministrarem esse tipo de conteúdo em suas aulas na escola. Não dialogando com diversidade cultural posta no cenário do Estado de Santa Catarina que tem uma população de 6.248.436 habitantes (IBGE, 2010) composta de 2,9 % de pretos, 0,3 % de indígenas, 83,9 % de brancos, 12,6 % de pardos, 0,4 % de amarelo e 0% não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 3.119 escolas com 851.993 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 996 de escolas com 242.534 matrículas de alunos.

A região Sul, como um todo, com exceção do estado do Rio Grande do Sul, os dois estados (Paraná e Santa Catarina) não abordaram nenhuma das temáticas (afro-brasileira e indígena), sendo a região do Brasil em que as presenças dos conteúdos nos currículos dos cursos de Educação Física ficam bastante comprometidas. Não se adequando ao cumprimento das leis 10.639/03 e 11.645/08 na obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na formação de professores de Educação Física. Negando toda a multiculturalidade dessa região e a representatividade negra e indígena das comunidades que mesmo estando em menor número, **devem** ser lembradas.

Com base nos números e na combinação de perguntas e construções que fizemos, é possível acompanhar que as cinco regiões brasileiras possuem comportamentos próprios em relação ao processo de formação do profissional de Educação Física e o consequente diálogo com as populações regionais brasileiras.

Depreende-se que as regiões são distintas em seu processo histórico, assim como em sua atual composição populacional. Os números expostos acima somam com o empenho de materializar os elementos que orientam o entendimento de que a oferta de determinado conteúdo formador, apesar da orientação do Comitê de área e da legislação nacional, será sempre marcada por uma posição política inclusiva ou excludente.

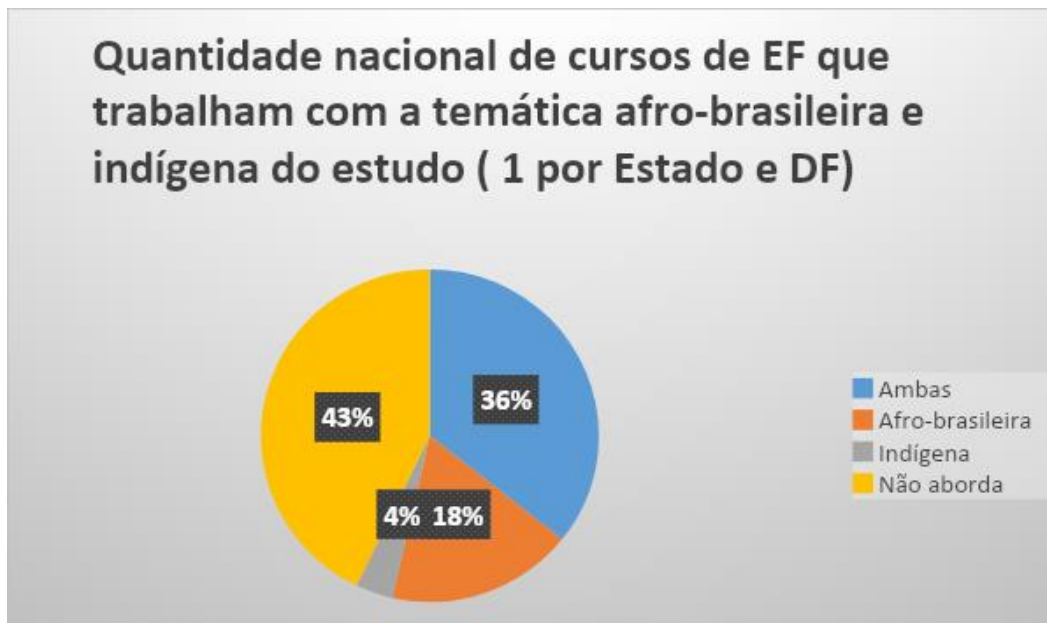
Quadro XI - Relação de atendimento das temáticas afro-brasileiras e indígenas de forma específica e ambas nos currículos selecionados das cinco regiões brasileiras.

RANKING	REGIÕES	% AMBAS	% AFRO- BRASILEIRA	% INDÍGENA	TOTAL
1º	NORTE	67%	0%	16%	83%
2º	CENTRO-OESTE	60%	20%	0%	80%
3º	NORDESTE	22%	33%	0%	55%
4º	SUL	33%	0%	0%	33%
5º	SUDESTE	0%	25%	0%	25%

Fonte: Elaborado pelos autores.

O quadro acima nos auxilia na compreensão do que pretendíamos explorar. Ocorre no Brasil uma construção social em que o Curso de Educação Física e a maneira como os grupos sociais com características que se afastam das proposições europeias ocidentais de ser marcam um percurso comum. A exclusão e o silenciamento podem ser percebidos como fatores que ajudam a explicar a presença e a ausência do atendimento aos preceitos da Lei 11.645/08 e 10.636/03 nas diferentes regiões brasileiras. Além desse binômio, pode se apontar ainda a questão do entendimento, do respeito às diferenças populacionais e o direito a essas particularidades contempladas no processo de formação das novas gerações. As distintas práticas corporais, as diferentes disposições corpóreas, as múltiplas construções culturais dos corpos, somado às suas relações com o passado, com seus ancestrais parecem algo alheio a muitos, quando não contrário a projeções e intenções com as formações futuras.

Figura 7 - Gráfico nacional de cursos por Estado- Total **28**: Ambas **10**/ Somente afro-brasileira: **5**/ Somente indígena: **1**/ Não aborda **12**



Fonte: Elaborado pelos autores.

A análise nos mostra que dos 28 cursos das referidas universidades públicas do estudo, apenas 10 (dez) trabalham com ambas temáticas afro-brasileiras e indígenas. As que trabalham somente com as temáticas afro-brasileiras foram 05 (cinco)¹⁷ cursos apenas. Já a que trabalha somente com a temática indígena foi 1 (uma)¹⁸ apenas. E por último as que não abordam nenhuma das temáticas foram 12 (doze)¹⁹ cursos. Como percebemos, quase metade dos cursos de Educação Física, da amostra, não trabalham com as temáticas afro-brasileiras e indígenas. Isso permite pensar que mesmo com mais de 15 anos de aprovação da lei 10.639/03 e mais de 10 anos da aprovação da 11.645/08 ainda temos muito a percorrer para termos esse tipo de conteúdo, de forma institucionalizada, nos cursos de formação de professores de Educação Física.

¹⁷ Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- Amargosa-BA (2011); Universidade Federal do Ceará- Fortaleza- CE (2012); Universidade do Mato Grosso- Cuiabá-MT (2011); Universidade do Estado de Minas Gerais- Passos-MG (2016); Universidade Federal de Pernambuco- Vitória de Santo Antão – PE (2014).

¹⁸ Universidade Federal do Amazonas- Manaus-AM (2006)

¹⁹ Universidade Federal de Alagoas- Maceió - AL (2006); Universidade Federal de Amapá- Macapá-AP (2010); Universidade de Brasília-Brasília-DF (2011); Universidade Federal do Espírito Santo- Vitória - ES (2014); Universidade Federal do Pará-Belém-PA (2015); Universidade Federal do Paraná- Matinhos-PR (2014); Universidade Federal do Piauí- Terezina - PI (2012); Universidade Federal do Rio de Janeiro- Rio de Janeiro-RJ (2006); Universidade do estado do Rio Grande do Norte- Pau dos Ferros-RN (2015); Universidade Federal de Santa Catarina- Florianópolis- SC (2005); Universidade estadual de Campinas-SP (2011); Universidade Federal de Sergipe- Aracaju - SE (2011).

Dos dados e dos gráficos, percebemos o quanto as informações/orientações contidas no Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004) vêm sendo negligenciada. Uma vez que em seu artigo 1º da Resolução afirma que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana [e indígena] devem ser observadas, em especial, por instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores²⁰. Da mesma forma, percebe-se uma compreensão de trabalho do profissional de Educação Física que pouco, ou nada considera acerca do público, e conseqüentemente de sua diversidade, na escola pública.

Retornado o olhar para as universidades que contemplam as temáticas afro-brasileiras e indígenas em seus Projetos Pedagógicos, visualizamos propostas de diálogos com a diversidade em dois formatos, sendo por meio de disciplinas obrigatórias e não obrigatórias, jogando em números dos 16 (dezesesseis) cursos que citam as temáticas 12 (doze)²¹ deles abordam por meio de disciplinas obrigatórias e 4 (quatro)²² por disciplinas não obrigatórias. Encontramos no decorrer da pesquisa acerca dos Projetos de Curso de Educação Física que argumentam trabalhar sim com as temáticas afro-brasileira e indígena, mas não as citavam no decorrer das ementas das disciplinas, em alguns momentos traziam as leis de obrigatoriedade das temáticas como base do Projeto de Curso e não o desenvolvia nas ementas, ou mesmo fazia apenas referência de forma simplista e generalizada sem atender as especificidades das populações afro-brasileiras e indígenas e as lutas de valorização desse público.

Do quadro acima, ocorria assim, algo problemático para o projeto, que é analisar a presença institucionalizada dos conteúdos previstos pela legislação nos projetos dos Cursos, sem termos, efetivamente a oportunidade de observação a sua efetividade ou não nas dinâmicas de formação profissional. Como exemplo, podemos mencionar o Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR), que afirma tratar os conteúdos afro-brasileiros e indígenas como conteúdo transversal em seu

²⁰ Para mais ver a Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.

²¹ Universidade Federal de Catalão- Catalão - GO (2016); Universidade Federal de Goiás- Goiânia-GO (2014); Universidade Federal do Maranhão- Campus Bacanga São Luiz - MA (2015); Universidade Federal do Mato Grosso do sul- Campo Grande - MS (2016); Universidade Estadual da Paraíba- Campina Grande-PB (2016); Universidade Federal de Pelotas-Pelotas-RS (2015); Universidade Estadual de Roraima- Boa Vista-RR (2017); Universidade Federal Tocantins- Palmas -TO (2014); Universidade Federal do Amazonas- Manaus-AM (2006); Universidade do Mato Grosso- Cuiabá-MT (2011); Universidade do Estado de Minas Gerais- Passos-MG (2016) e Universidade Federal de Pernambuco- Vitória de Santo Antão – PE (2014).

²² Universidade Federal de Rondônia- Porto Velho-RO (2015); Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- Amargosa-BA (2011); Universidade Federal do Ceará- Fortaleza - CE (2012); Universidade Federal do Acre (2008).

currículo. No entanto ao se analisar as ementas das disciplinas não é mencionado de forma textual as temáticas em nenhum momento. Outro exemplo é o Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física da Universidade Federal Pelotas em que percebemos o distanciamento entre o discurso e o produto final que são as ementas, que por sinal, é a principal base que norteia a prática pedagógica das disciplinas dos docentes para formação dos graduandos e o restante do corpo do texto não ser, na maioria das vezes, lido pelos professores que pega como norte apenas as ementas. Em casos assim, mesmo o Projeto Pedagógico do Curso mencionando as leis e referendando a sua adequação, sem estar presente nas ementas, as temáticas, não foram contabilizadas no estudo como aquela que trata as temáticas afro-brasileiras e indígenas. Esta é uma limitação da pesquisa que não invalida a reflexão.

Para nossa surpresa a presença das temáticas apareceram com mais força por meio de disciplinas específicas, ou seja, que estavam diretamente relacionada com as temáticas afro-brasileiras e indígenas, como por exemplo: “Educação e africanidades”; “Cultura Corporal e Diversidade Étnico Racial”; “História da cultura afro-brasileira e africana”; “História e cultura afro-brasileira e indígena”; “Educação Física na Educação Indígena e Campo” que foram encontradas em 6 cursos²³, tendo como objetivos abordarem o Conceito de Cultura Afro-Brasileira e indígena no Brasil e possibilidades práticas com estes temas voltados para escola na perspectiva das leis 10.639/03 e/ou 11.645/08. Mesmo defendendo a presença das temáticas de forma transversal dentro das disciplinas, vemos como uma grande vitória disciplinas específicas também estarem presentes nesses currículos, isso mostra a preocupação do curso em abordar as temáticas afro-brasileiras e indígenas.

Ressaltamos, como anteriormente, a presença dessas temáticas de forma transversal pela potencialidade de diversidades metodológicas em desenvolver as temáticas, buscando aproveitar todas as facetas que a Educação Física comprometida e intelectualmente honesta com a sociedade brasileira e sua multiplicidade pode proporcionar.

Percebemos também, em nossas análises que a temática africana e afro-brasileira está bem mais presente que a temática indígena, que pode ser reflexo da diferença de 5 (cinco) anos de implementação entre as leis 10.639/03 e a 11.645/08, mas pode ser também reflexo de uma luta mais árdua, uma disposição de negação da construção indígena de sociedade brasileira, bem com a efetividade de anos, de um amplo processo de hierarquização e

²³ Universidade do Estado de Minas Gerais- Passos-MG (2016); Universidade Federal Tocantins- Palmas- TO (2014); Universidade do Mato Grosso- Cuiabá-MT (2011); Universidade Federal do Maranhão- Campus Bacanga São Luiz MA (2015); Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- Amargosa-BA; Universidade Federal do Acre (2008)

desqualificação dos valores e sentidos que emanam dessas populações brasileiras.. Outra disciplina que se fez bastante presente em nossas análises sobre as temáticas foram as disciplinas de Dança, ritmos e expressões corporais articuladas as influências da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena na dança e manifestações culturais brasileiras. A disciplina dança com esse formato foi encontrada em 5 (cinco) cursos, todas disciplinas obrigatórias, haja visto que a dança é um conteúdo obrigatório do currículo na formação em Educação Física.

Para além de disciplinas específicas sobre as questões afro-brasileira e indígena e a de Dança, as temáticas apareceram em outras disciplinas como “Antropologia do Corpo”²⁴ (2 cursos); “Capoeira”²⁵(2 cursos); “Direitos Humanos, Diversidade e Inclusão Social”²⁶ (2 cursos); “Atividades Lúdicas na Escola”²⁷ (2 curso); “Fundamentos socioculturais das lutas na Educação Física”²⁸ (1 curso).

A seleção e o consequente manuseio dos dados tratados em nosso estudo permitem pensar que os cursos que não trabalham com nenhuma das temáticas, são 12 cursos²⁹, que tiveram seus currículos idealizados/formalizados depois da aprovação da lei 10.639 em 2003 e não trabalham com a temática africana e afro-brasileira. Em relação ao não trato sobre as temáticas indígenas 09 cursos³⁰, que tiveram seus currículos idealizados depois da aprovação da lei 11.645 em 2008 e não trabalham com essa temática indígena.

²⁴ A disciplina visa uma análise da cultura como geradora de percepções e concepções de corpo, de cultura corporal e de diversidade sociocultural, em especial na interpelação de aspectos da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.

²⁵ Visando refletir sobre a capoeira como manifestação cultural afro-brasileira.

²⁶ Objetivando trabalhar Direitos Humanos: conceitos, processos históricos e legislações básicas (internacional e nacional). Diretrizes e Políticas Nacionais de Direitos Humanos. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica: questões étnico-raciais (negros/as, quilombolas, indígenas e ciganos), populações do campo, pessoas com deficiência, gênero, sexualidade, religião e outras. Sociedade em rede e a luta pela superação das desigualdades.

²⁷ Visava trabalhar os jogos de identidade nacional e de diferentes etnias: indígenas e afro-brasileira.

²⁸ Tendo como ênfase às lutas mais expressivas da cultura brasileira indígena e afrodescendente, objetivando o reconhecimento de suas características e o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar.

²⁹ Universidade Federal de Alagoas- Maceió - AL 2006; Universidade Federal de Amapá- Macapá - AP 2010; Universidade de Brasília-Brasília-DF 2011; Universidade Federal do Espírito Santo- Vitória - ES 2014; Universidade Federal do Pará-Belém-PA 2015; Universidade Federal do Paraná- Matinhos-PR 2014; Universidade Federal do Piauí- Terezina - PI 2012; Universidade Federal do Rio de Janeiro- Rio de Janeiro-RJ 2006; Universidade do estado do Rio Grande do Norte- Pau dos Ferros-RN 2015; Universidade Federal de Santa Catarina- Florianópolis- SC 2005; Universidade Estadual de Campinas-SP 2011; Universidade Federal de Sergipe- Aracaju - SE 2011.

³⁰ Universidade Federal de Amapá- Macapá-AP 2010; Universidade de Brasília-Brasília-DF 2011; Universidade Federal do Espírito Santo- Vitória - ES 2014; Universidade Federal do Pará – Belém - PA 2015; Universidade Federal do Paraná- Matinhos-PR 2014; Universidade Federal do Piauí- Terezina - PI 2012; Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- Pau dos Ferros-RN 2015; Universidade Estadual de Campinas-SP 2011; Universidade Federal de Sergipe- Aracaju - SE 2011

As análises apresentadas nos mostram que as políticas públicas de exigência das referidas temáticas se fazem presente nos PPCs, avançando cada vez mais, iniciativas por meio de construção de disciplinas dos cursos de Educação Física estão em desenvolvimento nesses documentos, porém ainda temos muito a se avançar e se adaptar para de fato implementar tais temáticas nos PPCs e conseqüentemente na formação de professores de Educação Física. E um dos grandes desafios é criar estratégias metodológicas que possam dialogar diretamente com as temáticas afro-brasileiras e indígenas nas aulas de Educação Física na escola.

A Educação Física como área que trata da cultura corporal se coloca com potencial para essa empreitada por intermédio das diferentes práticas corporais elencadas ao seu principal meio de produção de ensino, o corpo. Tais afirmações são apontadas pelos autores Sales e Almeida (2015) dizendo que:

Atualmente, enquanto espaço das vivências corporais, a Educação Física apresenta subsídios para minimizar esse processo em razão da gama de temas que podem ser inseridos tanto nas aulas práticas como teóricas, construindo, dessa forma, um espaço de discussões sobre a diversidade racial. Dentre as dinâmicas e práticas, tomamos como exemplos a capoeira, manifestação cultural que traz as raízes e ritos de lutas e danças africanas e, também, manifestações rítmicas originárias da cultura negra como o samba-de-roda, o maculelê, o jongo, o maracatu, a dança afro,[Carimbó, Frevo³¹] entre outras. (SALES; ALMEIDA, 2015 p. 136)

A Educação Física por ser uma área que age diretamente com o corpo e suas práticas sociais está também trabalhando com as suas multiculturalidades. Sendo assim, para que possamos atingir transformações em uma sociedade diversa, devemos saber lidar com esse corpo para que possa buscar a emancipação que lhe é de direito (DAOLIO, 2006 apud SOUZA, 2007 p.2).

Dos apontamentos de Sales e Almeida (2015), podemos perspectivar que se trata de construções de culturas corporais diversas e que merecem um pouco de investimento. Sendo assim podemos dialogar com a Capoeira³², a mais difundida das corporeidades negras

³¹ De origem urbana, o frevo nasceu nas ruas do Recife, nos fins do século XIX e começo do século XX como fenômeno de resistência da classe trabalhadora, que passam a ocupar as ruas já que não entravam nos salões dos Clubes de Alegoria e Crítica da elite intelectual e econômica de Pernambuco. O carnaval da elite era centrado nas máscaras, alegorias e na crítica social dos costumes, com a intenção de mostrar um carnaval dito bonito, inteligente e culto, no qual não havia espaço para as camadas mais pobres, sobretudo, para negros e mestiços. Fonte: https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1552567131_ARQUIVO_ArtigoFrevonaEJA.pdf Acessado em: 21/01/2020.

³² Para saber um pouco mais sobre a Capoeira, ver: Fonte: <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/download/312/236> Acessado em: 20/01/2020.

brasileira. Para alguns trata-se de uma “brincadeira”, e para outros é um meio de defesa pessoal que sobreviveu às tentativas de imposição de regras do Estado brasileiro. Pode se apontar que a História da Capoeira remonta aos primeiros séculos de colonização brasileira. Trazida pelas primeiras populações de homens e mulheres escravizados(as), a etimologia da palavra Capoeira, se deu, acreditam alguns, pelo diálogo com a vegetação baixa ou matagais, que em linguagem Tupi significa capoeira.

Na mesma direção, sobre o Samba de Roda³³, que é uma importante e expressiva prática, manifestação cultural afro brasileira, muito presente no estado da Bahia. Para alguns, o Samba de Roda pode ser compreendido como uma arte musical, composta por uma coreografia, sempre embalada por uma atmosfera poética e festiva recorrente em praticamente todo o estado baiano, mas particularmente no recôncavo. A corporeidade advinda da vivência familiar, das horas em que se acompanhou as gerações mais velhas é algo que a dinâmica escolar da Educação Física poderia incorporar ao invés de rivalizar.

Sobre o Maculelê³⁴, que falaremos com mais vagar em breve, pode se dizer que se trata de uma prática social, da cidade de Santo Amaro da Purificação no estado da Bahia. Para muitos é uma expressão teatral em que ocorre o próprio teatro, a dança e as canções que fazem alusão à trajetória de um jovem guerreiro, que recuperado de seus ferimentos de batalha consegue defender os que lhe deram abrigo usando apenas dois pedaços de pau e toda a sua corporeidade, tornando se herói da tribo.

Por sua vez, o Jongo³⁵, que também é conhecido como Caxambu ou Tambu, variação nominal devido à comunidade que o pratica, é conhecido como uma prática cultural que integra canções, danças circulares e a percussão de tambores. Para as autoras Hebe Matos e Martha Abreu (2010), o jongo foi trazido para o Brasil pelos africanos do grupo etnolinguístico banto, chegados na primeira metade do século XIX, oriundos de países cujos nomes atuais são Angola e Moçambique.

O Maracatu³⁶ teria sido originado das práticas culturais em que a presença das Coroações de Reis seria um dos destaques, essas práticas distinguem entre si, por nações, e

³³ Sobre o Samba de Roda, ver, dentre outros (CARMO, 2008, apud IPHAN, 2007, p. 317 e 318). Fonte: http://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2008/comunicas/COM474%20-%20Carmo.pdf Acessado em: 21/01/2020.

³⁴ Para mais informações sobre o Maculelê, ver: Fonte: <https://revista.uniplac.net/ojs/index.php/uniplac/article/view/2347> Acessado em: 27/08/2019

³⁵ Sobre o Jongo ver: Fonte: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742016000200484&script=sci_arttext&tlng=pt Acessado em: 27/08/2019.

³⁶ Sobre o Maracatu, ver, dentre outros - Fonte: http://www.academia.edu/download/53962486/isabel_gullen_v3_n2.pdf Acessado em: 21/01/2020.

são constituídas por um cortejo real (Rei, Rainha, Princesa, Dama do Paço, Calunga, dentre outros personagens) sempre ambientados por uma composição musical em que os percussivos, especialmente a Alfaia³⁷, a Caixa e o Gonguê.

A respeito do Carimbó³⁸, tem-se que para muitos, trata-se de uma prática social que combine elementos das culturas indígenas, ibéricas e africanas. O Carimbó seria assim uma manifestação cultural tradicional do estado do Pará, que expressa construções simbólicas por meio de suas músicas, da maneira de tocar os instrumentos e das danças. Para alguns, essa construção artística combina elementos, já mencionados, com a vivência das populações tradicionais ribeirinhas e rurais da região, assim como a relação com o ambiente que as envolve.

Acerca do Frevo, que nascera nas ruas do Recife no final do século XIX como fenômeno de resistência da classe trabalhadora que passa a ocupar as ruas como forma de protesto, por não poder participar dos bailes nos Salões dos Clubes de Alegorias e Crítica da Elite Intelectual e Econômica de Pernambuco. Consta que o carnaval da Elite era centrado nas máscaras, alegorias e na crítica social dos costumes, e que não havia espaço para as camadas mais pobres, e especialmente para os negros e mestiços.

O que há que se destacar é a multiplicidade de expressões de culturas corpóreas históricas, e que o desafio para os profissionais de Educação Física é dialogar bem com as formulações sociais presentes na sociedade. Longe de, apenas apontar novos e desconexos fundamentos corporais, reconhecemos que muitos são importantes, podemos, sim, valorizar elementos de um arsenal de construções culturais corporais importantes.

Os anos iniciais da Educação Física, se foram apropriados por sujeitos que levaram a Educação Física a comportamentos e pactuações que não nos orgulhamos, podemos caminhar, como já proposto por muitos sujeitos da própria Educação Física num novo e importante diálogo com a sociedade brasileira.

³⁷ Sobre a Alfaia, também chamada, por alguns, de bombo ou zabumba. Seu uso mais conhecido é no maracatu, com timbre característico, frases sincopadas e ritmo marcante. Além disso, é também encontrado nos cocos, cirandas e outros gêneros tipicamente nordestinos. O instrumento seria classificado como um membranofone que é percutido diretamente, tubular, cilíndrico, com membrana dupla, porém, só a membrana superior é tocada. Geralmente, seu diâmetro pode variar entre 12” e 24”, porém, nos maracatus mais tradicionais, é possível encontrar alfaias de até 30”. Para mais ver - <http://www.ccta.ufpb.br/labeet/contents/acervos/categorias/membranofones/alfaia>. Acessado em 01/09/2020.

³⁸ Ver: Fonte: <https://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/74966> Acessado em: 21/01/2020.

CAPÍTULO 4

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA: A FORMAÇÃO, A CORPOREIDADE PLURAL, O MACULELÊ, DESAFIOS E ENCAMINHAMENTOS DEMOCRATICOS.

Pode se apontar que no interior dos diferentes campos do conhecimento científico as diferentes teorias pedagógicas propositivas, metodológicas, e mesmo as compreensões sociais acerca dos diálogos que o conhecimento sistematizado deve engendrar em suas ações, suas escolhas acabam por tencionar os encaminhamentos diários, especialmente se as proposições não são democráticas. E, normalmente, quando as diferentes percepções são confrontadas, sempre proporcionam debates e discussões, sejam acadêmicas, ou outras, importantes para o delineamento da área e do seu diálogo com a sociedade, e para o nosso caso, para a formação de professores.

Em sua maioria, os históricos processos de hierarquização de conhecimentos e corpos, saberes e desejos de diferentes sujeitos sociais delinea os limites de uma trajetória ampla e que pode ser mudada. Os conflitos acerca da posição das áreas do conhecimento e da forma como dialogam com a sociedade esbarram/evidenciam se nas dificuldades práticas que nem sempre o campo teórico consegue explicar. Para Rüsen (2015) a compreensão de uma realidade ou pensamento precisam ser associadas e colocadas em formato de narrativa de apresentação para construir o pensamento e atribuir sentido aos eventos históricos. No nosso caso, a Educação Física dialoga diretamente com corpos, e nada mais relevante para evidenciar as narrativas do que os próprios corpos, assim como o diálogo que a sociedade estabelece com os diferentes corpos dos indivíduos, e conseqüentemente dos grupos sociais.

Nessa perspectiva, a Educação Física como área de conhecimento e como disciplina obrigatória do currículo escolar institucionalizado deve desafiar-se em buscar uma sociedade mais justa, contribuindo por meio de seus recursos teórico-metodológicos, para compreender e valorizar as diferentes presenças corporais, e conseqüentemente as suas narrativas. Acreditamos que a área pode abarcar essas discussões, por meio do diálogo democrático, atendendo as normas e leis que regem o processo de formação profissional e com um diálogo mais bem sintonizado com as próprias populações em suas regiões. Para isso as orientações advindas do campo étnico-racial em formato de narrativas, com elementos que possam incentivar maior sentido histórico para a população negra e indígena na sociedade brasileira são uma importante oportunidade. Acreditamos ainda que essa é uma maneira de se

revitalizar o verdadeiro papel da Educação Física a ser trilhado, por meio das práticas corporais para a nova geração de brasileiros.

Das inúmeras situações de presença e de ausência institucional das referências à uma formação mais plural e democrática nos Cursos de Educação Superior, tem-se que afirmar que várias são as iniciativas de professores, de grupos envolvidos com uma postura intelectualmente honesta da formação com a sociedade brasileira. Fazemos menção, nesse momento ao experimentado no Curso de Educação Física da UFG/UFCAT. O exemplo de espaço formativo quando se trata de formação de professores de qualidade que mencionamos é o PIBID (Programa Institucional de bolsista a Iniciação à Docência), em especial o PIBID do curso de Educação Física da UFG/UFCAT, no qual tive o prazer de fazer parte durante toda minha graduação (do ano de 2012 a 2016) e no qual posso falar com propriedade.

Para esta experiência nos autodenominamos no decorrer do texto, como coletivo PIBID do Curso de Educação Física UFG/UFCAT, por entendermos que se tratava de um grupo de estudantes/bolsistas, sob a orientação e disposição da professora da UFG/RC e Professor da Escola Madre Natividade, que visavam um aprendizado em grupo, em coletivo, em prol de uma formação de qualidade e desafiadora. Nosso coletivo PIBID se caracterizava como um grupo de graduandos, devidamente supervisionados e orientados, realizando diversas intervenções no campo da valorização a diversidade e dos valores sociais brasileiros. Houve assim, na dinâmica do PIBID de Educação Física da UFG-RC/UFCAT um esforço de se criar espaço de formação por meio de grupos de estudos, oficinas práticas de produção de conhecimento, participação em eventos acadêmicos, levando relatos de experiências e pesquisas relacionadas a problemáticas do cotidiano escolar e do processo ensino aprendizagem.

Dentre essas problemáticas, citadas acima, nos deparávamos sempre com as situações de hierarquização de fundamentos culturais, de preconceito racial, de racismo, além de outros elementos antidemocráticos da sociedade, e o Coletivo PIBID sempre buscou de forma pedagógica quebrar esses estigmas através das aulas de Educação Física. Para uma situação em específico, lançamos mão do exemplo ocorrido com uma prática pedagógica democrática e provocadora do senso comum que procurávamos combater, utilizando algo da cultura corporal, do universo de sentidos sociais de grupos que, normalmente não figuram como os hegemônicos, o Maculelê³⁹.

³⁹ Para mais ver: <https://revista.uniplac.net/ojs/index.php/uniplac/article/view/2347> Acessado em: 27/08/2019.

Reafirmamos que o exercício, tempos depois, permitiria problematizar a oferta e a recepção de uma prática pedagógica democratizante, geradora de estímulos educacionais anti hierarquizadores, ou seja democráticos. E é esta experiência, já mencionada, que agora assume a centralidade do debate. Há que se destacar que a dificuldade em materializar o conteúdo em nossas práticas pedagógicas se torna grande e complexa, em especial quando se trata da valorização de práticas sociais advindas de grupos e suas culturas, que nem sempre figuram nos estratos de maior valorização, tal como os europeus, nos impõe uma necessidade latente de ser trabalhada na escola.

Apresentaremos nesse momento uma intervenção pedagógica realizada pelo PIBID que demonstra a importância de elencar nos Projetos Pedagógicos dos Cursos e em todos os espaços formativos do curso de ensino superior as questões étnico-raciais, para que possa formar professores com iniciativa de transformação pedagógica em situações preconceituosas na escola. De forma mais objetiva, buscamos combinar com as reflexões anteriores e combinar estes elementos da experiência que o coletivo PIBID do curso de Educação Física UFG/UFCAT, aqui pesquisado, realizou no ano de 2013, com os conteúdos afro-brasileiros e indígena, em uma escola de tempo integral do Estado de Goiás chamada Madre Natividade⁴⁰ em Catalão - GO⁴¹.

O contexto pelo qual estávamos imersos, enquanto alunos do Curso de Educação Física da UFG/UFCAT se caracterizava, por observar dos alunos da Escola Estadual Madre Natividade. Em cada proposta de trabalho centrada nos fundamentos do Maculelê, como um cenário em que se via rostinhos marcados por elementos diversos, havia uma combinação de espanto, de incompreensões juvenis, medos, marcações sociais preconceituosas, dentre várias outras por parte de alguns alunos da rede pública local. Para o campo de conhecimento da Educação Física não havia e não se justificava tal cenário, e o PIBID atuava em um

⁴⁰ Escola Estadual de tempo integral que trabalhava com séries iniciais do ensino fundamental, localizada na Rua da Resistencia, bairro Teotônio Vilela, se encontra em um bairro considerado periférico de Catalão e atende crianças de baixo poder aquisitivo.

⁴¹ A cidade de Catalão tem uma população de 86.647 habitantes (IBGE, 2010) composta de 4,37% de pretos, 0,15% de indígenas, 57,14 % de brancos, 37,02 % de pardos, 1,2 % de amarelo e 0 % não declarados. Número de estabelecimentos de ensino fundamental 48 escolas com 12.777 matrículas de alunos. E o número de estabelecimentos de Ensino Médio 18 de escolas com 3.601 matrículas de alunos (CENSO, 2018). Interessante lembrarmos que assim como vimos, o currículo selecionado da UFG/UFCAT do curso de Educação Física possibilita abertura para um processo de formação de professores de Educação Física que contempla a lei 10.639/03 e a 11.645/08 e conseqüentemente o entendimento da necessidade da representatividade de negros e indígenas nos espaços sociais das localidades da cidade de Catalão e nas aulas de Educação Física de suas escolas.

“projeto de práticas esportivas” do “Mais Educação” além de problematizarmos o modelo esportivista desse projeto.

Nas ações empreendidas procurávamos exaltar o trato com todos os conteúdos da cultura corporal de movimento e a experiência, independentemente da limitação esportiva exteriorizada pela gestão escolar. A concepção de referência mais próxima de cultura negra que os alunos tinham ao serem perguntados eram as congadas de Catalão, que de acordo com Rodrigues (2008):

A grande festa que ocorre na cidade de Catalão é dedicada à Nossa Senhora do Rosário, dizem as narrativas orais, mais presentes no Estado de Minas Gerais que foi em Catalão que a santa apareceu no deserto ou no mar (não há um consenso quanto ao local) no dia 13 de maio, e muitas pessoas brancas tentaram convencer a santa a os acompanharem. Estas até conseguiram levá-la para uma bela igreja feita para ela, mas ela não gostou e voltou para o local da aparição. Foi então que um grupo negro (um terno de Congo) se juntou e foi tocar e dançar para a santa. Ela então os acompanha, mas novamente volta ao mesmo local ao qual havia sido encontrada. Novamente um grupo de negros (um terno de Moçambique), ainda escravos e muito sofridos, se junta e vai tocar e dançar para a santa. Ela os acompanha e vai ficar agora em uma simples capela que os escravos tinham construído para ela. Este mito tem suas variações em cada local do Brasil no qual ocorrem os festejos da congada. (RODRIGUES, 2008 p. 29)

De acordo com as considerações da autora, a marcação cultural da cidade de Catalão deveria dialogar bem com as disposições culturais corpóreas da população negra, e ou as que fizessem menção ao universo de memórias e leituras simbólicas do passado, expressas nas narrativas dos corpos e das práticas advindas deste segmento da população.

Haveria alguma indisposição com o corpo e as práticas corpóreas da população negra da cidade de Catalão? Qual seria a natureza do diálogo estabelecido entre as formulações sociais corpóreas negras e as dos demais segmentos sociais catalanos? A Festa de Nossa Senhora do Rosário nos permite pensar num diálogo democrático e honesto, entre diferentes sujeitos sociais?

De volta ao nosso exercício pedagógico, a cada novo investimento, na referida Escola Estadual, percebíamos que alguns alunos faziam parte de ternos de congadas da cidade e diziam que havia uma preparação (ensaios) dos movimentos dançantes e culturais no decorrer do ano para o grande dia festivo. O PIBID buscava sempre potencializar as congadas no eixo dança, por ser uma manifestação cultural marcante na cidade e nos corpos das referidas crianças que carregavam historicidade cultural dos costumes e tradição familiar passada de geração em geração.

Importante ressaltamos que tanto o Maculelê como as Congadas, são manifestações que trazem uma contribuição social muito grande para o entendimento da sociedade, as congadas, por exemplo, carregam uma memória histórica de Catalão, influenciando diretamente na construção e desenvolvimento da cidade, portanto, deve ser melhor explorada nas escolas, assim como nas aulas de Educação Física, assumindo papel fundamental na formação das novas gerações.

Voltando para as especificidades da experiência do Maculelê, naquela ocasião tínhamos como público-alvo alunos do primeiro, segundo e terceiro anos do Ensino Fundamental, e propusemos trabalhar com o Maculelê que é tratado como dança/jogo/luta de matriz afro-brasileira e indígena que se caracteriza por ser jogado/dançado/lutado com dois bastões (esgrimas) de madeira, um em cada mão. Esses bastões são responsáveis por ditar o ritmo e a percussão desse tipo de manifestação, em que se baseia também em uma lenda que conta a história de um negro chamado Maculelê.

Essa experiência se realiza com o trato metodológico de uma prática cultural inserida atualmente nos rituais da Capoeira e demarcada com potencial de Patrimônio Imaterial da Humanidade. Esta dança/jogo/luta de matriz afro-brasileira e indígena coloca-se como expressão de interação social, que vem tratada pelo coletivo PIBID, como eixo temático, que viabilizou a interface entre os conteúdos da cultura corporal: Jogos e Brincadeiras, Dança, Ginástica Geral e Lutas.

Assim, expomos a experiência metodológica de produção audiovisual, leitura, linguagem corporal e artística e vivência da cultura corporal no trato do Maculelê enquanto prática cultural afro-brasileira e indígena na escola. Ressaltamos o processo de formação e intervenção teórico-metodológico do coletivo PIBID, que buscou garantir um embasamento e repertório corporal e artístico para tratar dos movimentos, ritmos e letras de músicas imanescentes a cultura do Maculelê e capoeira.

Acerca do aprendizado dos movimentos corporais, ritmos e musicalidade o coletivo PIBID realizou uma oficina prática com o “grupo de capoeira Sensala”⁴² em parceria com o projeto de extensão da UFCAT “Corpoencena, formação e experiência estética”⁴³, essa busca por grupos com mais experiência empírica e cultural com o Maculelê foi fundamental

⁴² Grupo de capoeira de Catalão que ensina e realiza apresentações de Capoeira e Maculelê pela cidade de Catalão e outras cidades da região.

⁴³ Projeto de Extensão “Corpoencena, Formação e Experiência Estética: produção artístico-pedagógica e cultural no Sudeste de Goiás” que desenvolvia em 2011 e 2013 semanalmente oficinas semanais de Maculelê, Samba de roda e puxada de rede.

para a prática pedagógica que iremos narrar. Antes da elaboração e apresentação da oficina, houve um levantamento bibliográfico com a construção e apreensão de fontes de dados acerca do universo desta manifestação cultural em livros, sites, artigos, vídeos e outras formas impressas para que pudéssemos elaborar uma narrativa com sentido histórico para os alunos.

No trato dos conteúdos de Jogos e Brincadeiras na transição e nexos com o de dança, é que se deram os processos de ensino aprendizagem com o Maculelê. Num primeiro momento foi trabalhada a história da lenda/ mito do Maculelê em formato áudio visual, por meio da problematização de imagens ilustrativas; diálogos com aspectos literários, históricos e lúdicos acessíveis aos alunos, com uma narrativa lógica de apresentação da seguinte versão da lenda/mito:

Era uma vez um povo africano, os Cucumbi, que gostava muito de música e de uma dança guerreira com bastões, chamada Makélelè, palavra que no idioma Quicongo significa algazarra, barulho, vozerio. Quando vieram da África para trabalhar como escravos nos canaviais brasileiros, os Cucumbi trouxeram essa herança cultural e, desde muito cedo, ensinavam aos filhos sua dança. Foi assim que, na Bahia, um casal de escravos ensinou o filho, a quem chamaram Maculelê, a dançar com bastões desde pequenino. Mas, como tinha uma doença que o deixava muito triste, aos sete anos de idade, Maculelê resolveu fugir para a floresta, onde seus pais, sem sucesso, tentaram encontrá-lo. Quem o achou foram os índios Aymoré, que o convenceram a ficar escondido na oca do pajé da aldeia deles para se curar da doença. Por muitos e muitos anos, Maculelê viveu isolado na oca do pajé, até que num dia de sol, quando os guerreiros saíram para caçar e pescar, apareceram uns indígenas rivais para atacar as mulheres e as crianças que haviam ficado na aldeia. Foi então que, num impulso, Maculelê saiu da oca e, com seus bastões de bambu, afugentou os invasores. Quando os guerreiros voltaram, agradecidos foram à oca do pajé para saudar Maculelê pela bravura. Só então soube que estava curado! Para celebrar, os Aymoré fizeram uma linda festa e pediram a ele para lhes ensinar a lutar com bastões. Dos movimentos da luta guerreira dos bastões com os ritmos indígenas surgiu uma dança nova. Para homenagear seu herói africano, os Aymoré deram à dança o nome de Maculelê!⁴⁴

⁴⁴ Fonte: <https://www.xapuri.info/mitos-e-lendas/lenda-do-maculele/> Acessado em: 28/06/2018

Figura 8 - Estudante do coletivo PIBID narrando a lenda do Maculelê para os alunos.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Nesta ação pedagógica os alunos da rede pública puderam ser apresentados à experimentação da leitura escrita, da audição da narrativa da lenda/mito e da música/trilha, do reconhecimento dos personagens, da imaginação, como mediadores do acesso ao conhecimento dessa manifestação de elementos da cultura afro-indígena.

Aqui pode se afirmar que começa a ampliação da consciência histórica, a reflexão posta sobre a apresentação da lenda/mito exaltaram a valorização do personagem/expressão corpórea do Maculelê como conhecimento historicamente formado. Ilustrando a historicidade contextual da escravidão e as injustiças desumanas com o negro naquele momento histórico, visando uma reflexão de orientação para vida prática com potencial para ampliação histórica sobre a importância desta cultura. Nesta ação, trouxemos em sua narrativa a legitimação do negro como protagonista e herói, valorizando a cultura afro-indígena como espaço de produção de saber histórico e cultural. Assim, buscando “conexão temporal, plena de eventos, entre passado e presente (com uma ação para o futuro), que, por sua representação sob a forma de narrativa, possui sentido e significado para a orientação da vida prática atual” (RÜSEN, 2015 p. 52).

Sendo assim, podemos apontar que a metodologia empregada do coletivo PIBID de forma literal, imaginativa, lúdica ao público alvo pôde de certa forma estabelecer sentido histórico formativo para os alunos. Posteriormente, foram ensinados os elementos básicos dessa técnica corporal de movimento; inicialmente com a movimentação feita com pés, mãos e ritmos em expressão corporal junto à apreensão de letras de cantigas do universo do Maculelê e capoeira; depois foram confeccionados os bastões/esgrimas com papel jornal e fita crepe, confecção das saias e pinturas corporais em oficinas feitas junto com os alunos.

Apenas retomando os apontamentos de Rüsen (2001), especialmente quando nos diz que a consciência histórica se trata de uma “[...] soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo”. Entendemos que as experimentações com a cultura do Maculelê organizado pela Educação Física, proporciona aos alunos uma melhor orientação temporal sobre as culturas étnico-raciais frente ao preconceito posto sobre a mesmas, contribuindo para um entendimento sobre a pluriculturalidade brasileira.

Figura 9 - Experimentação dos movimentos do jogo/luta/dança Maculelê com os alunos com os bastões feitos de jornal.



Fonte: Arquivo dos autores.

Na imagem acima, percebemos o quanto as experimentações dos movimentos do Maculelê despertam atenção nessas duas crianças em foco na foto. Nesta ocasião da aula havíamos dividido o grupo de Pibidianos em pequenos grupos que eram compostos por um professor com uma média de 3 a 5 alunos. Cada grupo se ensinava determinados movimentos do Maculelê que foi aprendido em oficinas ministradas por grupos de capoeira na dança/jogo/luta do Maculelê.

Logo após as vivências dos movimentos da cultura corporal do Maculelê em grupo de forma mais personalizada, houve as experimentações em roda, que é uma das formas mais conhecida das manifestações afro-brasileiras e indígenas serem realizadas.

Figura 10 - Vivências dos movimentos dentro da roda em dupla oriundas do Maculelê e capoeira.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Na foto, enquanto duas crianças dançavam/jogavam/lutavam Maculelê e/ou capoeira no meio da roda, as outras crianças aguardavam sentadas em roda ansiosas para chegarem sua vez. Enquanto aguardavam faziam as cantigas do Maculelê⁴⁵ para estimular as participações dos colegas que estavam no meio da roda.

⁴⁵ Refrão de um dos cânticos utilizados nas aulas que ficou mais conhecido entre os alunos:

Maculelê o Rei da alegria

Boa noite pra quem é de boa noite/ Bom dia pra quem é de bom dia

A bencao meu Papai a bencao/ maculelê é o Rei da alegria

Boa noite pra quem é de boa noite/ Bom dia pra quem é de bom dia

A bencao meu Papai a bencao/ maculelê é o Rei da alegria

Disponível em: <http://www.capoeirassa.de/assets/plugindata/poola/musicismaculele.pdf>

Destacamos o quanto o interesse dos alunos em aprender os movimentos, a cultura e as práticas corporais aumentaram no decorrer do trabalho, os integrantes do PIBID conseguiram criar metodologias que despertaram vontade nas crianças em aprender essa cultura corporal do Maculelê,

O professor de Educação Física quando desenvolve atividades corporais lúdicas, recreacionistas e esportivas, danças, jogos, fora desta concepção do esporte sistematizado, do rendimento acima de tudo, do trabalho meramente corporal, da prática pela prática e visa esclarecer o educando para o conhecimento mais reflexivo dos conteúdos trabalhados, leva o educando a perceber-se como um todo. Ou seja, quando o professor leva-o a perceber o significado, o sentido da atividade que vivencia, através da ação reflexiva e consciente de diferentes práticas corporais. O porquê de realizá-lo, desta ou daquela maneira? Que contribuições esta prática trará para sua vida? Com estes procedimentos, o professor possibilita que o educando realmente se aproprie de uma cultura corporal e estabeleça relações deste saber, com outros saberes que fazem parte deste mesmo ser. (Rosa e Krug, 2009, p.1)

Tais caminhos pedagógicos no campo da prática, contribuíram no estabelecimento de conceitos de forma empírica entre “os fenômenos do passado e a relação significativa desse passado com o presente” (RÜSEN, 2015 p. 157). Tais informações noticiam uma função cognitiva que “transpõe a interpretação do passado para a vivacidade de sua apresentação” (RÜSEN, 2015 p. 159).

Houve ainda, a possibilidade de vivenciar as ações pedagógicas envolvendo o Maculelê com todos/as alunos/as dos 3º anos da escola. A partir da realização conjunta do coletivo PIBID com a comunidade escolar da escola parceira da Festa Junina, houve a indicação de que fosse criada e apresentada uma coreografia de Maculelê.

Figura 11 - Confeção de saias de Maculelê em conjunto com os alunos antes da apresentação.



Fonte: Arquivo dos autores.

Os processos de vivência, criação e ensaio com os alunos foi repleto de dificuldades e desafios, por conta do contexto de desregramento e violência na escola. E por se tratar de uma prática social nova para os alunos, como uma dinâmica de corporalidade diferente das convencionais, em comparação a festa junina como exemplo, tivemos dificuldades de organização de ritmos e musicalidade por se diferenciar de todas as outras que os alunos já tinham tido contato. Mesmo com essas dificuldades iniciais conseguimos contornar revisitando as experiências em sala de aula e utilizando desse aprendizado adquirido na construção da coreografia para apresentação. Como ápice da prática pedagógica aconteceu a apresentação do Maculelê feita pelos alunos no “arraial junino” da escola parceira, assistido pelos familiares e toda comunidade escolar. Cabe ressaltar que foi uma vivência de realização e superação para os Pibidianos e alunos da escola.

Figura 12 - Apresentação dos Pibidianos e alunos na festa junina da escola.



Fonte: Arquivo dos autores.

Essa intervenção foi de grande importância para os alunos, pois nos momentos em que ministramos aulas do componente curricular da Educação Física abordando o tema da cultura afro-brasileira e indígena presenciou-se ocasiões de preconceito por parte dos alunos. Visto que alguns apresentavam resistência para participar da prática dizendo que a dança ensinada era macumba, que logo depois se observou, com as ações pedagógicas, com os esclarecimentos, com o investimento numa posição intelectual responsável com a pluralidade brasileira, o tratamento do senso comum desqualificador e a consequente desmistificação dessa concepção e uma nova concepção de diversidade cultural, em especial no campo étnico-racial. Assim sendo, afirmamos a necessidade de abordagens pedagógicas que contemplem sentido histórico nas aulas de Educação Física, trazendo conceitos como Consciência histórica e historicidade com fins altamente antirracista, como a narrativa do Maculelê evidenciou ser possível ser ensinada.

Experiências pedagógicas como a proposta para a apresentação do Maculelê acessadas por meio das experiências formativas do PIBID nos proporcionam uma abertura para materializarmos melhor essas estratégias de ensino institucionalizado, e de suas dificuldades, pois pode se vislumbrar a possibilidade que se tem na escolha do tema/objeto motivador da interação educacional, e da complexidade que é dialogar com um público marcado pela pouca flexibilidade/capacidade de agregar elementos diversos nesse processo.

Esse é um espaço privilegiado para trabalhar com esse tipo de conteúdo na escola, e consequentemente atingir o papel social e transformador (que deveria ser de qualquer campo do conhecimento, mas tratamos aqui de nossa especificidade) no qual devemos proporcionar na disciplina de Educação Física, notadamente, campo das pedagogias críticas, preocupadas com o fortalecimento, valorização e respeito à diversidade cultural, em especial no âmbito étnico racial. Desta forma, contribuindo de forma significativa com o combate aos estados de preconceito, estigmas, racismo; enfim, colocando se contra a barbárie e violência étnico racial nas escolas e sociedade brasileira.

A Educação Física que teve um histórico que pode ter contribuído com as disposições políticas e dos ideais da supremacia branca, hoje como área de conhecimento pode, pelo contrário, mudar essa história se colocando como mecanismo de mudança social antirracista. Justamente, por ter potencial para essa empreitada por intermédio das diferentes práticas corporais, possibilitando dar voz a quem deve ser ouvido, voz daqueles que sofreram, resistiram, a um histórico de opressão no qual a Educação Física demonstrou desatenção, mas que agora pode se redimir contribuindo na luta em valorização de uma sociedade mais justa e igualitária.

Sempre defendemos a Educação Física. Reconhecer passagens históricas, compreensões de grupos na área fazem parte do processo de defesa e da compreensão de suas potencialidades. Da mesma forma, acreditamos que a sociedade brasileira pode ganhar muito com determinados posicionamentos, assim como da crítica séria de outros. Partindo desse pressuposto, priorizar um profissional capacitado, que possa ter oportunidade de se qualificar, de saber utilizar tais potencialidades que a Educação Física exerce na luta por uma sociedade melhor, deve ser essencial no trato das questões étnico-raciais. E o primeiro passo para essa nova empreitada é pensar o processo de reflexão crítica na formação de professores incumbidos nos currículos de Educação Física nas universidades.

Currículos como o da Educação Física UFCAT que avançou na implementação das questões étnico-raciais em seu documento são resultados de anos de luta, primeiramente do movimento negro e indígena logo depois de professores que tem uma consciência histórica sobre a realidade e os fatos cotidianos. Esses avanços no currículo abrem possibilidades para formar novos professores com um olhar antirracista sobre a sociedade, que influenciará diretamente em suas práticas pedagógicas que devem fugir do modelo de ensino eurocêntrico.

O exercício pedagógico observado, em que uma prática corporal como a do Maculelê fora proposto para crianças num estabelecimento de ensino institucionalizado, numa cidade

pequena do interior do Brasil, o conjunto de reações observados permitem pensar nos caminhos de pouca tolerância e compreensão das diversas práticas corporais presentes na sociedade brasileira que são pouco conhecidas, e que não contam com disposições sociais abertas para melhor compreendê-las.

Como percebemos, o panorama nacional dos currículos de licenciatura em Educação Física, e conseqüentemente o processo de formação dos novos profissionais, ainda possui muito a espaço a avançar sobre a presença dos conteúdos afro-brasileiros e indígenas em seus documentos e em suas ementas disciplinares.

Uma Educação Física que se preocupe com a multiplicidade da sociedade brasileira já foi pensada, possui Leis e Normas que amparam sua prática, mas também possui resistências a sua implantação plena. Existe ainda, por parte de alguns, uma maneira de trabalhar que processa o que chamamos de invisibilidade dos negros e indígenas não somente nos documentos, como no reconhecimento que vivemos em uma sociedade desigual e que ações afirmativas de mudanças desse cenário devem ser realizadas.

Há ainda a situação em que profissionais comprometidos não esperam a institucionalização, que é o argumento que orientou a pesquisa e a reflexão, e disparam proposições democráticas de uma Educação Física integradora, respeitosa, sempre desafiada pelos conservadores e reacionários.

A experiência com a prática da Educação Física tendo o Maculelê como eixo permite ressaltar, dentre vários fatores, a necessidade de mudanças no processo de formação de professores de educação Física por meio de adequações nos currículos com uma roupagem revestida de reflexão democratizante das culturas corporais brasileiras, orientada pela compreensão da pluralidade da sociedade brasileira e seu futuro. Buscando repudiar o olhar generalista eurocêntrico de embranquecimento que negligencia as diversidades culturais brasileiras e esmaga as classes menos favorecidas. Para a mudança desse cenário o meio acadêmico tem papel fundamental, principalmente o de formação de professores que são os mentores das novas gerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa tratou acerca da apreensão dos conhecimentos relativos à cultura afro-brasileira e indígena em diálogo com uma sociedade múltipla e diversa e o processo de formação de professor de Educação física ao atuarem na escola nos permitiu reflexões avançadas em busca da valorização e reconhecimento da multiculturalidade brasileira.

As análises apresentadas sobre os Projetos Pedagógicos dos cursos de Educação Física das universidades públicas nos mostram que as políticas públicas de exigência das referidas temáticas se fazem presente, avançando cada vez mais, iniciativas de construção de espaços de formação nos cursos de Educação Física estão em desenvolvimento nos currículos, com a ressalvas para que essas temáticas sejam melhor pontuadas e exploradas nas disciplinas. Não é simplesmente estar de acordo com as leis federais, mas sim saber da importância e impacto dessas temáticas na formação sociocultural brasileira. Estamos no caminho certo, mas ainda temos muito a se avançar e se adaptar para que de fato a implementação de tais temáticas na formação de professores possa acontecer. Pelas Universidades serem custeadas com dinheiro público, dinheiro de toda a sociedade, confere responsabilidade com o dinheiro público, e isso impulsionou a busca pelo diálogo com a corporeidade brasileira nesse trabalho.

Percebemos também que o olhar para o currículo da UFG/UFCAT em paralelo com outros currículos em nível nacional que no Brasil existe uma construção social em que o Curso de Educação Física e a maneira como os grupos sociais com características que se afastam das proposições europeias ocidentais de ser marcam um percurso comum. A exclusão e o silenciamento podem ser percebidos como fatores que ajudam a explicar a presença e a ausência do atendimento aos preceitos da Lei 11.645/08 e 10.639/03 nas diferentes regiões brasileiras.

Em tempo, destacamos o atual cenário político que ameaça os direitos conquistados com suor e sangue, em especial negro e indígena, que podem ser usurpados pela presidência em vigor, atacando principalmente a educação e seu poder de emancipação humana. Destruindo espaços como as residências pedagógicas, e até mesmo o PIBID, que como vimos nessa pesquisa se trata de um programa de formação de professores importantíssimo para a formação na universidade.

Observarmos nossa pretensão de somar, por meio de uma pesquisa com a temática da História Afro-brasileira e Indígena e a legislação que orienta o processo de formação de

professores, mas objetivamos perseguir as disposições, não esgotando o debate posto nessa pesquisa. Dizer que a pesquisa possibilitou afirmar algumas coisas e outras não, pela sua especificidade de discurso dos PPCs em sua integridade formal, não podendo afirmar como o currículo integral/real dos cursos pesquisados lidam com as temáticas.

Justamente, pela sua relevância e significação social nos dias de hoje, pensar em formação de professores melhor qualificados é pensar em uma melhor educação, que se coloca como a base essencial para uma sociedade melhor. E a Educação Física como área de conhecimento que propõe o aprendizado através da cultura corporal de movimento pode realizar o trato desse conteúdo de forma mais atrativa e significativa para o aluno. Pois, desafia o método tradicional e hegemônico escolar, euro centrado, utilizando-a como principal recurso movimentar-se com criticidade e com a adesão simples aos parâmetros hierarquizadores, seja ordenados pelo sentido de progresso, ou de desenvolvimento em que a reprodução parece substituir a capacidade de olhar com quem e para quem se forma o professor é algo que procurou-se tratar.

Reconhecer a diversidade a ser aprendida pelo aluno por meio de atividades que se desvinculem de aulas tradicionais, começando pelo modo e espaço de aprendizado, que se diferencia de salas de aula enfileiradas e ensino autoritário. Entendemos que esse conteúdo tem elementos que vão contribuir nessa criticidade que se pretende e se espera tanto por parte de professores em formação quanto para seus alunos. Pensar e refletir acerca da formação de professores é um dos passos fundamentais para legitimar o espaço das aulas de Educação Física como um ambiente de fortalecimento da valorização étnico-racial na escola visando uma sociedade mais igualitária e justa.

REFERÊNCIAS

AMÉRICO, Márcia. Cristina. Formação de professores para a implementação da lei 10.639/2003, **Revista Poiésis, Tubarão**. v.8, n.14, p. 515 a 534, Jul/Dez 2014. Acessado em 10/02/2015. Disponível em:

<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/1540>

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o Ofício de historiador**. Prefácio de Jacques Le Goff. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

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

DE SOUZA NETO, Samuel et al. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, 2004.

FERREIRA, Andreia Cristina Peixoto, **Docência, Formação e Experiências Curriculares, Pedagógicas e Metodológicas do PIBID pertinentes à Educação Física Escolar Contemporânea. Subprojeto de Licenciatura em Educação Física**. EDITAL N° 80/2013/PIBID/UFG. Formulário de Detalhamento do Subprojeto por Área de Conhecimento. PROGRAD/UFG, 2013.

_____. **O projeto curricular da Faculdade de Educação Física da UFG e suas perspectivas emancipatórias: uma crítica imanente**. Piracicaba/SP. UNIMEP. Tese de Doutorado, 2007.

FIGUEIREDO, Zenólia Cristina Campos (Organizadora), **Formação Profissional em Educação Física e o mundo do trabalho**. Vitória, ES: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005.

FONSECA, Marcus Vinicius; SILVA, Carolina. Mostaro Neves; FERNANDES Alexsandra Borges. (Orgs.) **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2011. 215 p.

GIL, Antônio Carlos. **Delineamento da pesquisa**. In _____. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Acessado em 11/02/2015 e disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27905/29677>

_____. **Educação, relações étnico-racial e a Lei 10.639/03**. Acessado em 20 jul.2013. Disponível em <http://www.acordacultura.org.br/artigo-25-08-2011>

_____. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. Superando o Racismo na escola. **2ª edição revisada: Ministério da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**, Brasília, 2005.

GRISOLIO, Lilian Marta. O ensino de história indígena e afro-brasileira: avanços e entraves das políticas públicas nas escolas brasileiras. **Emblemas**, v. 11, p. 1-10, 2014.

HANASHIRO, Darcy Mitiko Mori ; CARVALHO, Sueli Galego . Diversidade Cultural: panorama atual e reflexões para a realidade brasileira. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, v. 11, n. 5, p. 1-21, 2005.

IBGE. **Censo 2010**. Tabela 2094 - População residente por cor ou raça e religião. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). 2010.
Disponível em: <www.censo2010.IBGE.gov.br/dados/index.php?uf=33>.

IBGE. **Censo 2018**. Pesquisa na área de Educação.
Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ac/panorama>

KUNZ, Elenor. **Transformação didático- pedagógicas do esporte**. Unijuí- RGS, editora Unijuí, 1994.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha. O mapa do jongo no século XXI e a presença do passado: patrimônio imaterial e a memória da África no antigo sudeste cafeeiro. **Tradições e modernidades**. Rio de Janeiro: editora FGV, p. 95-113, 2010.

MARTINS, Ana Cláudia; FERREIRA, Andreia Cristina Peixoto. **A história e cultura afro-brasileira no âmbito da cultura corporal: experiências de intervenção pedagógica do Pibid de Educação Física da RC/UFG**. 2014. Artigos e monografias do curso de Educação Física da UFG/RC, 2014.

MARTINS, Bruno Rodolfo. **Relações étnico-raciais e diversidade cultural: caminhos em direção a uma outra educação física escolar**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-

graduação em Relações Etnicorraciais, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, 2013.

MARTINS, Paulo Maciel Cordeiro; FERREIRA, Andreia Cristina Peixoto. **Educação Física e os conteúdos africanos e afro-brasileiros: pesando a formação de professores em conjunto com o Pibid**. Anais EDIPE. 2014.

MARTINS, Paulo Maciel Cordeiro; FERREIRA, Andreia Cristina Peixoto. **Experiência metodológica com conteúdos afro-brasileiros: um trabalho com o maculelê no Pibid de Educação Física**. Anais ENALIC. 2014. Disponível em: <http://enalic2014.com.br/anais/anexos/8505.pdf>

MARTINS, Paulo Maciel Cordeiro; FERREIRA, Andreia Cristina Peixoto. **Professores de Educação Física: uma análise a partir da licenciatura em Educação Física na RC/UFG. 2019**. Artigos e monografias da Especialização em Educação Física escolar do curso de Educação Física da UFG/RC, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008**. CNE/CEB Nº: 5/2011, Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 18/4/2016, Seção 1, Pág. 43. Aprovado em 11 de novembro de 2015.

OLIVEIRA, T. C. F; **Discriminação racial do negro como forma de reprodução na escola e nas aulas de Educação Física**. 2000. 49f. Monografia (Graduação em Educação Física) – Campus Avançado de Catalão, Universidade Federal de Goiás, Catalão/GO, 2000.

PINOTTI, Melina Lima. O Movimento Negro e a configuração da lei 10.639/03. **ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA**, v. 12, 2016.

RODRIGUES, Ana Paula Costa. **Mode de réalisation, de la culture noire et de la territorialité: une Congada dans Catalão - Goiás**. 2008. 141 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

ROSA, Viviane Tunes ; KRUG, Hugo Norberto. **A Cultura Corporal na Educação Física Escolar**. Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - Nº 139, 2009. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd139/a-cultura-corporal-na-educacao-fisica-escolar.htm#:~:text=A%20Cultura%20Corporal%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20Escolar&text=Compreende%2Dse%20cultura%20como%20um,entendimento%20possibilita%20contextualizar%20o%20saber.>

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**. Brasília: Editora da UnB, 2001.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da história: uma teoria da história como ciência**. Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SALES, Leydiane Vitória; DE ALMEIDA, Neil Franco Pereira. Diversidade racial e educação física escolar na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (1979-2013). **Conexões**, v. 13, n. 1, p. 129-161, 2015.

SANTOS, Anderson Oramisio. Formação de professores à luz da história e cultura afro-Brasileira e africana: novos desafios para uma prática reflexiva. **Póiesis Pedagógica**, v. 11, n. 2, p. 151-170, 2013.

SOARES, Carmem Lúcia et al. **Metodologia do ensino de educação física**. Cortez Editora, 1992.

SOUZA, Eliane Glória Reis da Silva. **História e Cultura Afro-brasileira (lei Nº10639/2003): Um Desafio Para Educação Física Escolar**. XI EnFEFE - Encontro Fluminense de Educação Física Escolar. Out. 2007, Rio de Janeiro/RJ. Acessado em: 20/01/2014 e disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/historia-cultura-afro-brasileira-lei-n-10639-2003-um-desafio-para-educacao-fisica-escolar>.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS / FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA – Comissão Curricular. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**, Goiânia, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Resolução CEPEC Nº 1413, que aprova o **projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física** grau acadêmico Licenciatura, modalidade presencial, da Unidade Acadêmica Especial de Biotecnologia – IBIOTEC, da Regional Catalão da Universidade Federal de Goiás, Goiânia-Go, 2016.

ANEXOS

Lista de acesso as universidades e seus respectivos PPCs:

Universidade Federal do Acre (2008)⁴⁶; Universidade Federal de Catalão – Catalão - GO (2016)⁴⁷; Universidade Federal de Goiás- Goiânia-GO (2014)⁴⁸; Universidade Federal do Maranhão- Campus Bacanga São Luiz - MA (2015)⁴⁹; Universidade Federal do Mato Grosso do Sul- Campo Grande - MS (2016)⁵⁰; Universidade Estadual da Paraíba- Campina Grande-PB (2016)⁵¹; Universidade Federal de Pelotas-Pelotas-RS (2015)⁵²; Universidade Federal de Rondônia- Porto Velho-RO (2015)⁵³; Universidade Estadual de Roraima- Boa Vista-RR (2017)⁵⁴; Universidade Federal Tocantins- Palmas - TO (2014)⁵⁵; Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- Amargosa-BA (2011)⁵⁶; Universidade Federal do Ceará –

⁴⁶ Currículo disponibilizado pelo link: <https://portal.ufac.br/ementario/curriculo.action?v=198>

⁴⁷ Currículo disponibilizado via e-mail pela secretária do curso de EF UFG-RC. Contato telefônico: (64) 341-5311 e-mail: secretariaedfisica@gmail.com

⁴⁸ Currículo disponibilizado no site: <https://fefd.ufg.br/p/830-licenciatura-em-educacao-fisica>

⁴⁹ Currículo disponibilizado em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiQgY-Gx5znAhUrH7kGHXPpDykQFjAAegQIAxAB&url=https%3A%2F%2Fsigaa.ufma.br%2Fsigaa%2FverProducao%3FidProducao%3D320361%26key%3D048aa35aa0354adbb1a394467b6f578c&usg=AOvVaw3Yzhab5LI8vHIVILfn5KIY>

⁵⁰ Currículo disponibilizado em: <https://prograd.ufms.br/cursos-de-graduacao/projetos-pedagogicos-cursos-de-licenciatura/educacao-fisica-cchs-ead-cod-1260720/>

⁵¹ Currículo disponibilizado em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwje7dLd3ZznAhWdwVkkHaQHCAYQFjAAegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fproreitorias.uepb.edu.br%2Fprograd%2Fdownload%2F0137-2016-PPC-Campus-I-CCBS-Educacao-Fisica-Licenciatura-ANEXO.pdf&usg=AOvVaw1OXdzNbQi3JZB9VqkhLCHT>

⁵² Currículo disponibilizado no em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiNo_mW3pznAhWyslKkHeHXAtQFjAAegQIBBAB&url=https%3A%2F%2Fwp.ufpel.edu.br%2Fesef%2Ffiles%2F2013%2F07%2FPPC-Lic-DIURNO-MAIO-2015_1.pdf&usg=AOvVaw05PaLjvEEcZsmcj9jAwWoR

⁵³ Currículo disponibilizado em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiJ49CE35znAhUnzlkKHSMsDV0QFjAAegQIBBAB&url=http%3A%2F%2Fwww.secons.unir.br%2Fuploads%2Fato%2F462_resea_adequa_ao_grade_curricular_curso_licenciatura_educ_ao_fisica_259121992.pdf&usg=AOvVaw0ZnoY9yNTynupjGC1wDOWY

⁵⁴ Currículo disponibilizado no site: <https://www.uerr.edu.br/educacao-fisica/>

⁵⁵ Currículo disponibilizado em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjw5v_G4pznAhUTIrKGHYXRAFAQFjAAegQIBhAB&url=http%3A%2F%2Fdownload.uft.edu.br%2F%3Fd%3D752e67a6-92cb-4e32-a1a1-c878a5da0cd0%3B1.0%3APPCC%2520Educa%25C3%25A7%25C3%25A3o%2520F%25C3%25ADsica%2520-%2520Licenciatura%2C%2520Campus%2520de%2520Miracema.pdf&usg=AOvVaw33jZxW0n0Sip1JiUQPm80

⁵⁶ Currículo disponibilizado em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiAi_Ln4pznAhV9GLkGHQmhBmYQFjAAegQIAhAB&url=https%3A%2F%2Fwww.ufrb.edu.br%2Fcfp%2

Fortaleza - CE (2012)⁵⁷; Universidade do Mato Grosso- Cuiabá-MT (2011)⁵⁸; Universidade do Estado de Minas Gerais – Passos - MG (2016)⁵⁹; Universidade Federal de Pernambuco-Vitória de Santo Antão – PE (2014)⁶⁰ Universidade Federal do Amazonas- Manaus-AM (2006)⁶¹; Universidade Federal de Alagoas- Maceió - AL (2006)⁶²; Universidade Federal de Amapá- Macapá - AP (2010)⁶³; Universidade de Brasília-Brasília-DF (2011)⁶⁴; Universidade Federal do Espírito Santo- Vitória - ES (2014)⁶⁵; Universidade Federal do Pará-Belém-PA (2015)⁶⁶; Universidade Federal do Paraná - Matinhos - PR (2014)⁶⁷; Universidade Federal

Fimages%2FNUGTEAC_2019%2FPFC_de_Educacao_Fisica.pdf&usg=AOvVaw2gi1wHuPYJYkaCiiHsEhoB

⁵⁷ Currículo disponibilizado no site: <http://www.ufc.br/ensino/guia-de-profissoes/558-educacao-fisica>

⁵⁸ Currículo disponibilizado em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjncda945znAhXNlBkGHeY8CgsQFjAAegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fsistemas.ufmt.br%2Fufmt.ppc%2FPlanoPedagogico%2FDownload%2F504&usg=AOvVaw0BIIIF9RbCIWJFv85XwhrB>

⁵⁹ Currículo disponibilizado em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi1ppXf45znAhXnDrkGHdWbAaYQFjAAegQIAhAB&url=http%3A%2F%2Fintranet.uemg.br%2Fcomunicacao%2Farquivos%2FArq20170119161602PP.pdf&usg=AOvVaw0cmR2tPuCb-USrnhYBE__

⁶⁰ Currículo disponibilizado em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjw_vmS5JznAhWzFLkGHAS3DeIQFjAAegQIARAB&url=https%3A%2F%2Fwww.ufpe.br%2Fdocuments%2F39243%2F545912%2FPFC%2BLicenciatura%2Bem%2BEduca%25C3%25A7%25C3%25A3o%2BF%25C3%25ADSica.pdf%2Fc6450685-c92b-4f45-bed0-06dbda1b80a7&usg=AOvVaw2ZKhA54nOkok1zjyGxDWzM

⁶¹ Currículo disponibilizado no site: <https://www.feff.ufam.edu.br/lic-ed-fisica-diurno.html>

⁶² Currículo disponibilizado em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjJwNO0k3nAhVHF7kGHZEiA5sQFjAAegQIBhAB&url=https%3A%2F%2Fufal.br%2Festudante%2Fgraduacao%2Fprojetos-pedagogicos%2Fcampus-maceio%2Fppc-educacao-fisica-licenciatura.pdf&usg=AOvVaw382CAq1_psQ9Wrc7oBZzjw

⁶³ Currículo disponibilizado em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjD39LakJ3nAhVbJrkGHV_QD1YQFjAAegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fwww2.unifap.br%2Ffisica-parfor%2Ffiles%2F2015%2F06%2FPROJETO-PEDAG%25C3%2593GICO-DO-CURSO-DE-LICENCIATURA-EM-F%25C3%258DSICA_PARFOR1.pdf&usg=AOvVaw1RoMiuwhv4Wh8S2h9Jy96i

⁶⁴ Currículo disponibilizado em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiM7cXAKZ3nAhVFA9QKHVaqBPoQFjAAegQIBRAB&url=http%3A%2F%2Fwww.fef.unb.br%2Fimages%2FNoticias%2F2016%2Fdocumentos%2Fdocgrad%2FPFC-Licenciatura-Versao-Final---FINAL.pdf&usg=AOvVaw3xAdN4pqcJXqdO-q7ED4Yu>

⁶⁵ Currículo disponibilizado no site: <http://www.cefd.ufes.br/licenciatura-em-educacao-fisica>

⁶⁶ Currículo disponibilizado em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUKEwiVh-HSKp3nAhWjILkGHVwsBYQQFjABegQIBRAB&url=http%3A%2F%2Fpaginas.uepa.br%2Fcampusmaraba%2Fwp-content%2Fuploads%2F2019%2F06%2FPProjeto-Pedagogico-Curso-Licenciatura-Fisica.pdf&usg=AOvVaw2GSJI6A71y3eLM8pg-gkd0>

⁶⁷ Currículo disponibilizado em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwja26OBk53nAhW2JrkGHf7yAW8QFjAAegQIBBAB&url=http%3A%2F%2Fwww.litoral.ufpr.br%2Fportal%2Fwp-content%2Fuploads%2F2015%2F03%2FPFC-Licenciatura-em->

do Piauí – Terezina - PI (2012)⁶⁸; Universidade Federal do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro - RJ (2006)⁶⁹; Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - Pau dos Ferros-RN (2015)⁷⁰; Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis - SC (2005)⁷¹; Universidade Estadual de Campinas - SP (2011)⁷²; Universidade Federal de Sergipe - Aracaju - SE (2011)⁷³.

Educa%25C3%25A7%25C3%25A3o-
F%25C3%25ADsica.pdf&usg=AOvVaw14Sx1wWBmsDRaE1Z2_ZEH6

⁶⁸ Currículo disponibilizado em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwj0ydnBk53nAhVWLLkGHcN5DGYQFjAAegQIBhAB&url=https%3A%2F%2Fwww.ufpi.br%2Fquivos_download%2Farquivos%2Fcdac%2FPFC_EF_sem_a_extens%25C3%25A3o_ok20190712164850.pdf&usg=AOvVaw0UnvhsHuMNMgNaqZUDZFBi

⁶⁹ Currículo disponibilizado em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjDrq7uk53nAhU-F7kGHdpeBpYQFjAAegQIBRAB&url=https%3A%2F%2Fwww.eefd.ufrr.br%2Fsinaes%2Fprojeto-pedag%25C3%25B3gico-do-curso-de-licenciatura-em-educa%25C3%25A7%25C3%25A3o-f%25C3%25ADsica&usg=AOvVaw3UDqw8jQ0gK7BhkEqmGCYC>

⁷⁰ Currículo disponibilizado em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiD1N2JIJ3nAhXnH7kGHa_4BtcQFjAAegQIBRAB&url=http%3A%2F%2Fwww.uern.br%2Fcontroledepaginas%2Fproeg-projetos-pedagogicos-pdf%2Fquivos%2F4230ppc_atualizado_em_07.10.15.pdf&usg=AOvVaw1liM_bCrKFI_F77i3wf_wW

⁷¹ Currículo disponibilizado em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiV7tWOIZ3nAhUzH7kGHYGcB-kQFjAAegQIBRAB&url=http%3A%2F%2Feducacaofisica.paginas.ufsc.br%2Ffiles%2F2017%2F05%2FProjeto-Pedag%25C3%25B3gico-do-Curso-de-Licenciatura.pdf&usg=AOvVaw2hQsw8arr5mdiqPWakISDO>

⁷² Currículo disponibilizado em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiLkGHURuAgcQFjAAegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fwww.fef.unicamp.br%2Ffef%2Fpdf%2Fgraduacao%2Fprograma%2FProjeto_pedagogico_2011.pdf&usg=AOvVaw0ioGUOZmRsGCNETmuFUijU

⁷³ Currículo disponibilizado via e-mail pela secretária do curso de UFS. Contato telefônico: (79) 319465-97 e-mail: secretariadefufs@gmail.com

Tabela 2094 - População residente por cor ou raça e religião. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). 2010
Disponível em: [«Sistema IBGE de Recuperação Automática - SIDRA»](#).

Tabela 2094 - População residente por cor ou raça e religião						
Variável - População residente - percentual do total geral						
Religião - Total						
Ano - 2010						
Brasil, Grande Região e Unidade da Federação	Cor ou raça					
	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
Brasil	47,5	7,5	1,1	43,4	0,4	0,0
Norte	23,2	6,5	1,1	67,2	1,9	0,0
Nordeste	29,2	9,4	1,2	59,8	0,4	0,0
Sudeste	54,9	7,8	1,1	36,0	0,1	0,0
Sul	78,3	4,0	0,7	16,7	0,3	0,0
Centro-Oeste	41,5	6,6	1,5	49,4	0,9	0,0
Rondônia	35,0	6,8	1,4	55,8	0,9	0,1

Tabela 2094 - População residente por cor ou raça e religião						
Variável - População residente - percentual do total geral						
Religião - Total						
Ano - 2010						
Brasil, Grande Região e Unidade da Federação	Cor ou raça					
	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
Acre	23,3	5,7	2,0	66,9	2,1	0,0
Amazonas	21,2	4,1	0,9	69,0	4,8	0,0
Roraima	20,9	6,0	1,0	60,9	11,2	-
Pará	21,6	7,0	0,9	69,9	0,5	0,0
Amapá	23,8	8,4	1,1	65,7	1,1	0,0
Tocantins	24,5	9,1	2,0	63,6	0,9	0,0
Maranhão	21,9	9,6	1,1	66,9	0,5	0,0
Piauí	24,2	9,3	2,1	64,3	0,1	-
Ceará	31,6	4,6	1,2	62,3	0,2	0,0

Tabela 2094 - População residente por cor ou raça e religião						
Variável - População residente - percentual do total geral						
Religião - Total						
Ano - 2010						
Brasil, Grande Região e Unidade da Federação	Cor ou raça					
	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
Rio Grande do Norte	40,8	5,2	1,1	52,8	0,1	0,0
Paraíba	39,7	5,6	1,2	52,9	0,5	0,0
Pernambuco	36,5	6,4	1,0	55,5	0,6	0,0
Alagoas	31,0	6,6	1,1	60,8	0,4	0,0
Sergipe	27,7	8,9	1,3	61,8	0,3	0,0
Bahia	22,0	17,0	1,2	59,5	0,4	0,0
Minas Gerais	45,1	9,2	1,0	44,6	0,2	0,0
Espírito Santo	42,1	8,3	0,6	48,7	0,3	0,0
Rio de Janeiro	47,4	12,1	0,8	39,6	0,1	0,0

Tabela 2094 - População residente por cor ou raça e religião						
Variável - População residente - percentual do total geral						
Religião - Total						
Ano - 2010						
Brasil, Grande Região e Unidade da Federação	Cor ou raça					
	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
São Paulo	63,7	5,4	1,4	29,4	0,1	0,0
Paraná	70,1	3,1	1,2	25,4	0,2	0,0
Santa Catarina	83,9	2,9	0,4	12,6	0,3	0,0
Rio Grande do Sul	83,2	5,5	0,3	10,6	0,3	0,0
Mato Grosso do Sul	46,8	4,9	1,2	44,1	2,9	0,0
Mato Grosso	37,2	7,4	1,2	52,8	1,4	0,0
Goiás	41,4	6,5	1,7	50,3	0,1	0,0
Distrito Federal	41,8	7,6	1,7	48,6	0,3	0,0
Fonte: IBGE - Censo Demográfico						