A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFGD E O CONHECIMENTO SOBRE A HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

EDUCATION TEACHER TRAINING PHYSICS UFGD AND KNOWLEDGE ABOUT HISTORY AND CULTURE AFRICAN AND AFRO - BRAZILIAN

Leandro de Souza Silva[1]
Eugênia Portela de Siqueira Marques[2]

RESUMO: O presente artigo traz uma breve análise da formação do professor de Educação Física em licenciatura na Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD, no contexto das políticas de educação para as relações étnico-raciais. Para tanto, optou-se pela problematização em torno da lei 10639/03 e utilizou-se dos métodos de revisão bibliográfica fundamentados nos estudos de Fernandes (1978), Marques (2014) e Candau (2002), entre outros. Aplicou-se um questionário aos acadêmicos do segundo e oitavo semestres do curso, cujo resultado apontou para a não existência de diferenças significativas entre os semestres investigados e para a ideia de que as disciplinas ministradas não contribuíram com o ensino das diretrizes curriculares nacionais para as relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Educação física. Formação do professor. Relações étnico-raciais.

ABSTRACT: This article presents a brief analysis of teacher of Physical Education degree at the Federal University of Grande Dourados-UFGD in the context of education policies for ethnic-racial relations. Therefore we opted for questioning around the law 10639/03, we used the methods based literature review on studies, Fernandes (1978), Marques (2014), Candau (2002), among others and applied a questionnaire to students of the second and eighth semester of the course, in which the results pointed to the absence of significant differences between the investigated semesters and that the subjects taught have not contributed in teaching the curriculum guidelines national for ethnic-racial relations.

Keywords: Physical education. Training teacher. Ethnic-racial relations.

INTRODUÇÃO

Este artigo traz à tona reflexões sobre a formação do professor de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal da Grande Dourados, que se utilizou para sua fundamentação, da revisão bibliográfica da área e do uso de um questionário sobre temas abordados na resolução CNE/CP n° 01, de 17 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

[1] Licenciado em Educação Física pela Faculdade de Educação (FAED), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).
[2] Professora Doutora da Faculdade de Educação (FAED), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Partindo do pressuposto estipulado nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1997), que propõe que a Educação Física escolar seja trabalhada na escola como cultura corporal, entende-se que essa concepção amplia as contribuições da disciplina para a escola, à medida que esta seja capaz de desenvolver uma metodologia de ensino/aprendizagem que favoreça e vivencie as mais diversas práticas corporais e manifestações culturais, a fim de que esse processo possa favorecer a adoção de uma postura antirracista e democrática, respeitosa e conhecedora das diferenças que compõem a sociedade.

Segundo os PCNs (BRASIL, 1997, p. 27) "A Educação Física Escolar pode sistematizar situações de ensino aprendizagem que garantam aos alunos o acesso a conhecimentos práticos e conceituais". A partir dessa perspectiva, a pesquisa busca elucidar algumas inquietações que permeiam a formação nesse tipo de licenciatura e que me acompanham desde meu ingresso na graduação, quando me apresentei com a seguinte indagação: "Se é preciso oferecer na escola uma aula que possibilite o acesso ao conhecimento prático e conceitual que seja suficientemente necessário para que os alunos desenvolvam conhecimento, democracia e comportamento antirracista: será que o curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD está efetivamente formando professores que tenham o conhecimento mínimo necessário para isso?".

Há muitas décadas, o Movimento Negro Brasileiro reivindica políticas de promoção da igualdade racial, tendo como principal foco a educação, por reconhecer que só é possível compreender e refletir sobre as desigualdades raciais presentes na sociedade brasileira por meio delas. A luta que esse movimento representa não é recente e, ao contrário do que alguns segmentos da sociedade apontam, ela não se resume apenas nas políticas de cotas, mas principalmente na integração do negro na sociedade brasileira, ação inviabilizada pelo próprio governo desde o pós-abolição.

No contexto das inúmeras reivindicações, o currículo escolar monocultural e a inferiorização dos negros nos livros didáticos passaram a ser questionados tanto pelo movimento quanto pelos estudiosos e pesquisadores da área. As pressões resultaram na implementação de políticas de currículos descoloniais[1] e antirracistas que dão vez e voz às culturas afro-brasileiras e indígenas, a fim de eliminar os estereótipos e valorizar a identidade negra. A Lei nº 10.639/2003 foi uma das primeiras legislações que possibilitaram o rompimento com o paradigma do currículo monocultural e eurocêntrico.

Com base nessa reflexão, a escrita do artigo está dividido em três seções. Na primeira, abordamos a importância da luta do Movimento Negro em prol da educação das desigualdades raciais; na segunda, demonstramos o contexto da Lei nº 10.639/2003 e, na terceira seção, apresentamos os resultados da pesquisa de campo.

O movimento negro e a luta por igualdade de direitos e educação antirracista decolonial

A luta do Movimento Negro inicia-se no Brasil na era republicana (1889-1937), com a organização de diversos movimentos negros. Dentro dessas organizações tivemos a articulação de um grande movimento de massas: a Frente Negra Brasileira – FNB. A partir daí,

> [...] o negro começava a construir seu próprio espaço de atuação com o objetivo de influir no jogo político. Essa iniciativa fomentava a tendência de 'arregimentar o negro' com fins próprios, tanto no terreno eleitoral quanto, em sentido mais amplo, como grupo social integrado, autônomo e capaz de manejar livremente, em fins próprios, sua parcela de poder político. (FERNANDES, 1965, p. 21).

A atuação da FNB constituiu-se como uma das mais importantes organizações de conquistas para o negro em todos os setores da vida brasileira. Outras tentativas de organização para a integração dos negros à sociedade ocorreram sob a forma de mobilização, como movimentos de protesto e pressão contra o Estado para se integrarem plenamente à sociedade, entre os quais se destacam:

> Congresso Afro-Campineiro, ocorrido na cidade de Campinas (SP) em 1938; fundação da Associação dos Brasileiros de Cor, na cidade de Santos (SP); a Associação José do Patrocínio (1941), no Rio de Janeiro; a União dos Homens de Cor dos Estados Unidos do Brasil (1943), organização esta que também existia na cidade de Porto Alegre, e o Teatro Experimental do Negro (1944-1964), este, sem dúvida, a mais importante organização de afro-brasileiros que atuou no período pós-Estado Novo e até os anos 60, importância essa justificada não só por sua durabilidade no tempo, como também por suas significativas realizações. (SISS, 2004, p. 10).

A segunda metade da década de 1970 foi marcada pelo fortalecimento dessas organizações de ativistas que pensaram na necessidade da criação de um Movimento Negro nacional que fosse capaz de unir outras organizações existentes. De fato, isso aconteceu em 1978, quando foi criado o Movimento Negro Unificado - MNU - Contra a Discriminação Racial.

Já na década de 1990, entre os diversos protestos e importantes eventos que ocorreram, a "Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo Pela Cidadania e a Vida",

realizada pelas entidades negras brasileiras de todo o país, em 20 de novembro de 1995, na cidade de Brasília, foi e é reconhecida como o evento social mais importante para a luta da população negra. Na ocasião, os organizadores do evento entregaram ao então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, o "Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial", que continha inúmeras propostas, distribuídas nos seguintes eixos: Democratização da informação, Mercado de Trabalho, Educação, Cultura e comunicação, Saúde, Violência, Religião e Terra (MARQUES, 2014). Essas medidas representaram a concretização da luta dos negros brasileiros por igualdade.

Além das pressões do Movimento Negro, a presença de parlamentares negros no Congresso Nacional brasileiro foi determinante para aumentar o debate sobre a questão racial no Poder Legislativo e concretizar algumas reivindicações da população negra por meio de Projetos de Lei para as áreas da educação, emprego, saúde, violência, cultura, comunicação e religião (SANTOS, 2007, p. 172).

Entre as conquistas do Movimento Negro desde a década de 1990 até os dias atuais, destacamos: a) A Lei estadual do Rio de Janeiro nº 3.708, de 9 de novembro de 2001, disciplinada pelo Decreto nº 30.766, de 04 de março de 2002, que instituiu cota de até 40% (quarenta por cento) para a população negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e à Universidade do Norte Fluminense - UENF. b) No âmbito nacional, em 2003, por meio da Medida Provisória nº. 111, (complementada pelo Decreto Presidencial nº. 4.651, de 27 de março de 2003) é criada a Secretaria Especial de Promoção de Políticas de Igualdade Racial – SEPPIR, um órgão federal específico para a promoção da igualdade racial. c) No mesmo ano, é sancionada a Lei 10.639/03, que inseriu o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares, bem como oficializou o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra". d) Lei das cotas aprovada pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. A Lei prevê a reserva de 50% das vagas em estabelecimentos de ensino superior e médio da rede federal de ensino para estudantes oriundos de escolas públicas, combinando também critérios étnicos, raciais e sociais.

Caminhos abertos pela Lei 10.639/2003 e as possibilidades de um currículo intercultural

A Lei 10.639/2003 é uma das principais ferramentas legais para a educação das relações étnico-raciais e, apesar de dizer que os conteúdos da História e

Cultura Africana e Afro-brasileira devem ser ministrados preferencialmente nas disciplinas de História, Artes e Literatura, esse rol não é taxativo, o que de certo modo permite ao professor de Educação Física implementar esses conteúdos a fim de valorizar as culturas diferentes, com o ensino de jogos, brincadeiras e danças, entre outras atividades. Nas atividades práticas que dão mais liberdade às crianças é possível coibir o preconceito e o racismo ainda presentes na nossa sociedade e, consequentemente, na escola.

Com o estudo e a valorização da História e da cultura afro-brasileira e dos africanos, pode-se idealizar a ruptura com as visões eurocêntricas de interpretação da construção da sociedade brasileira, o que contribui para a ressignificação das relações étnico-raciais e a superação do etnocentrismo que estão tão intrínsecos nos currículos escolares até mesmo no ensino superior.

No Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, existem várias metas, objetivos, planos de ações e atribuições dos sistemas de ensino municipal, estadual e federal que visam a um currículo que enfatize os temas em questão e que favoreça a afirmação da identidade do aluno negro. Porém como mudar o pensamento que a sociedade tem sobre o negro se ainda hoje:

> Os negros não são retratados na televisão, filmes e na mídia. Nesses veículos há uma superabundância de pessoas brancas, particularmente louras, apresentadas como símbolos de beleza e usadas para retratar a realização dos sonhos da classe média. Modelos negros estão virtualmente ausentes nos livros, textos brasileiros e a história africana raramente é ensinada nas escolas. As referências negras, quando existem, tendem a ser nos esportes e na música popular. (TELLES, 2003, p. 240-241).

A universidade não se distancia muito disso. Ela ainda reflete o eurocentrismo presente na sociedade. Quijano (2005, p. 235), ao analisar essa estrutura, considera que:

> [...] aplicada de maneira específica à experiência histórica latino-americana, a perspectiva eurocêntrica de conhecimento opera como um espelho que distorce o que reflete. Quer dizer, a imagem que encontramos nesse espelho não é de todo quimérica, já que possuímos tantos e tão importantes traços históricos europeus em tantos aspectos, materiais e intersubjetivos. Mas, ao mesmo tempo, somos tão profundamente distintos. Daí que quando olhamos nosso espelho eurocêntrico, a imagem que vemos seja necessariamente parcial e distorcida. Aqui a tragédia é que todos fomos conduzidos, sabendo ou não, querendo ou não, a ver e aceitar aquela imagem como nossa e como pertencente unicamente a nós. Dessa maneira seguimos sendo o que não somos. E como resultado não

> podemos nunca identificar nossos verdadeiros problemas, muito menos resolvê-los, a não ser de uma maneira parcial e distorcida.

Compreender a construção da identidade negra não é uma tarefa simples e requer uma discussão mais ampla, no sentido de identificar que historicamente "a forma como os segmentos da sociedade são classificados, do ponto de vista da percepção de traços físicos, condiciona a trajetória de vida de cada indivíduo, podendo resultar em estigmas e desvantagens para uns e capital social para outros" (PETRUCELLI, 2013, p. 13).

Apesar de se ter necessidade de estudos aprofundados sobre a identidade negra, podemos ter uma luz que direciona de onde parte o dogma da supervalorização do eurocentrismo: a relação que se estabelece entre mídia e sociedade na construção de representações de África no Brasil, o conhecimento sobre África em circulação na sociedade brasileira é ainda superficial, apesar de a história do país ter se irmanado com a história dos países africanos de língua portuguesa desde o período colonial.

Observamos que há a predominância de duas imagens mais recorrentes de África que são, de um lado, o lugar do exotismo cultural e, de outro, da fome, da miséria e das estatísticas trágicas; aspectos que dificilmente podem ser considerados como positivos. O continente Africano é hoje um lugar que suscita pessimismo, pois quando os países africanos são apresentados aos brasileiros geralmente se faz de maneira reducionista e simplificada, o que contribui para um fenômeno que se convencionou chamar no cenário internacional de "afro-pessimismo".

O embaixador de Cabo Verde, Daniel Pereira, confirma essa visão de que as informações sobre o continente africano disponíveis na mídia brasileira não são exatas, o que prejudica a autoestima de afrodescendentes: Pensar no continente africano apenas como o lugar da fome, da miséria, da AIDS e das guerras internas não só é um ato de ignorância, mas também não contribui para a formação e a estima dos nossos afrodescendentes. Tudo isso – fome, guerras, doenças – é em parte certo, mas a África não é só isso. Cada vez mais o continente constitui-se culturalmente e avança rumo ao desenvolvimento.

A sociedade brasileira naturalizou e legitimou a identidade branca como superior. As demais "tonalidades de cor" de pele são hierarquizadas e, quanto mais "escura", maiores são as possibilidades de serem discriminadas. A cor "parda" é sempre alvo de interpretações errôneas ou intencionais, no sentido de tentar negar a ancestralidade afro-brasileira e aproximar-se mais do branco, no contexto do "Mito da democracia racial":

> [...] a discriminação contra os pardos é menor do que contra os pretos, mas a renda dos pardos se aproxima da dos pretos e não da dos brancos. Sendo assim, a principal segmentação racial se dá entre os brancos e não-brancos, mesmo que, geralmente, os pretos sofram mais discriminação que os pardos. (TELLES, 2003, p. 231).

Por outro lado, verifica-se que a autodeclaração dos negros ou afro-brasileiros que corresponde à soma de pretos e pardos tem aumentado significativamente, desde o Censo de 1991. Muitos que se autodeclaravam brancos agora se identificam como pardos, e outros que se autoclassificavam como pardos agora se denominam pretos. Essa mudança pode ser atribuída às políticas afirmativas, de afirmação identitária, pela valorização da raça negra e, consequentemente, ao aumento da autoestima dessa população, no entanto, como afirma Mariano (2014), o Brasil ainda é racista e discriminatório. Não é que da noite para o dia que o país tenha deixado de ser racista, mas existem políticas. As demandas (da população negra), a questão da exclusão, tudo isso começou a fazer parte da agenda política.

O acesso de pretos e pardos ao ambiente universitário vem ajudando esses sujeitos a questionarem o mito da democracia racial e a denunciarem atitudes discriminatórias que os levem a serem identificados pelos outros como "[...] uma identidade legítima, que não pode ser usada para justificar a dominação e a exploração econômica, como se fez e se faz no Brasil desde os tempos da colonização" (BACKES, 2006, p. 441).

Sabe-se que currículo é um meio de transmissão de conhecimentos e informações capaz de fixar posições de poder/saber na sociedade em que se está inserido. Por esse motivo, os estudos étnicos-raciais advindos da Lei 10.639/2003 não devem ser retirados do currículo escolar, político e social. Depois de mais de uma década da lei, é possível que ela tenha contribuído para a transformação dessa realidade. Nesse sentido, Silva (1995, p. 84) nos mostra que: "[...] o currículo não é um meio neutro de transmissão de conhecimento ou informações, [...] e essas narrativas do currículo contam histórias que fixam noções particulares sobre gênero, raça, classe – noções que acabam também nos fixando em posições muito particulares ao longo desses eixos". É fato que historicamente a educação brasileira etnocêntrica europeia tem uma raiz muito forte e hierarquizou as culturas, os valores e as crenças que construíram nosso país. A ausência do interesse, juntamente com um conhecimento estereotipado sobre o continente africano, são os fatores que podem contribuir para a discriminação dos cidadãos negros e afrodescendentes.

Para a área da Educação Física e a formação do professor de Educação Física, disciplina que é o objeto de estudo desta pesquisa, temos como base os PCNs de 1997, dos quais cito abaixo alguns trechos referentes à construção de um ensino que vise a uma educação antirracista e democrática. De acordo com os PCNs (BRASIL, 1997), o que se espera de um aluno no final do primeiro ciclo é que ele seja capaz de:

> Participar de diferentes atividades corporais procurando adotar uma atitude cooperativa e solidaria, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais. Conhecer, valorizar, apreciar, desfrutar de algumas manifestações culturais, corporal presentes no cotidiano. No final do segundo ciclo um dos critérios de avaliação do professor para o aluno é que: "o aluno reconheça as formas de expressão de cada cultura e espera-se também que o aluno tenha uma postura receptiva, não discrimine produções culturais por quaisquer razões sociais, étnicas ou gênero" (BRASIL/PCNs, 1997, p. 63).

Embora as discussões presentes nos PCNs tenham se fundamentado na perspectiva multicultural, ou seja, no respeito das diferentes culturas, atualmente é possível ampliar esse debate para reconhecer que as culturas dialogam e influenciam o currículo, as práticas pedagógicas e a formação identitária do povo brasileiro.

Nesse contexto, Candau (2002, p. 9) observa que:

> A instituição escolar esta construída sobre a afirmação da igualdade, enfatizando a base cultural comum a que todos os cidadãos e cidadãs deveriam ter acesso e colaborar na sua permanente construção. Articular igualdade e diferença, a base cultural comum e expressões da pluralidade social e cultural, constitui hoje um grande desafio para todos os educadores.

É nesse cenário que um currículo intercultural, multicultural e decolonial tem influenciado o currículo educacional, pois a tarefa de quebrar o mito democracia racial não é fácil, apesar de sabermos que se for trabalhado o tema étnico-racial de forma sistemática na educação básica, trazendo valorização da cultura afro-brasileira e africana, questões sobre a diferença, a diversidade e a pluralidade, é possível consolidar o que chamamos de decolonização do saber/ser. Estaremos então contribuindo para a superação do silenciamento do racismo e dos grupos subalternizados, negros, índios, mulheres e camponeses, entre outros.

DESENVOLVIMENTO

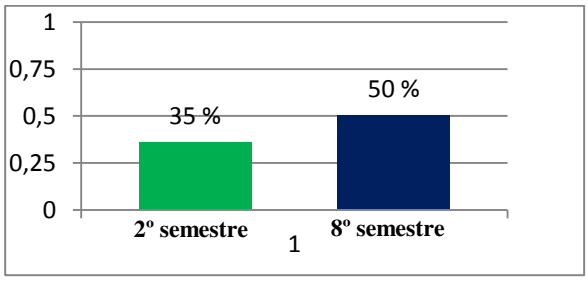
Nesta seção apresentamos as análises comparativas de dois grupos de entrevistados. O primeiro grupo, composto por acadêmicos do segundo semestre, num total de 28 (vinte e

oito) e do oitavo semestre, com 18 (dezoito) acadêmicos do curso Licenciatura em Educação Física da UFGD. A hipótese levantada na pesquisa é de que os graduandos não têm conhecimento significativo sobre os conceitos propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais, tema muito importante para o desenvolvimento de uma educação que visa à formação antirracista, democrática e plural.

Para a investigação do questionamento base, que é "em que medida os acadêmicos de licenciatura em Educação Física receberam formação sobre preconceito, discriminação racial e conhecimentos sobre as relações étnico-raciais?" foi aplicado um questionário para os dois grupos citados. O questionário continha 5 (cinco) perguntas de múltipla escolha. Para fins metodológicos, adotamos os seguintes critérios: cada questão teve ponto 1 (um) quando o investigado acertava e 0 (zero) quando ele errava, com o propósito, a partir disso, de avaliar um tema referente aos conteúdos estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana.

Na primeira questão, o tema avaliado entre os grupos foi estereótipo. Escolheu-se a Jamaica, por ser um país que deixa dúvidas quanto a sua localização geográfica e que tem como principais características 80% da população ser de etnia africana, descendentes de Gana, Igbo e Nigéria, ou seja, a maior parte da população jamaicana é de cor preta, e ser um país economicamente subdesenvolvido. Então a pergunta formulada foi: Em qual continente está localizada a Jamaica? Pergunta simples que mexe com o imaginário do pesquisado, já que a construção que temos e o que é afirmado pela mídia e pelas notícias é que "todo país pobre e cuja população for negra se localiza na África".

Gráfico 1. Conhecimento sobre o termo estereótipo



Fonte: Dados da pesquisa/2016 (Elaborado pelo autor).

A média de acertos entre o segundo e o oitavo semestre nos mostrou que os grupos reafirmaram que o conhecimento sobre o continente africano, seus países e suas

culturas, é muito superficial. Na concepção da maioria dos entrevistados, todos os negros são oriundos da África. A Jamaica está localizada no continente Americano, mas os estereótipos construídos ao longo da formação escolar e o senso comum levam a esses equívocos.

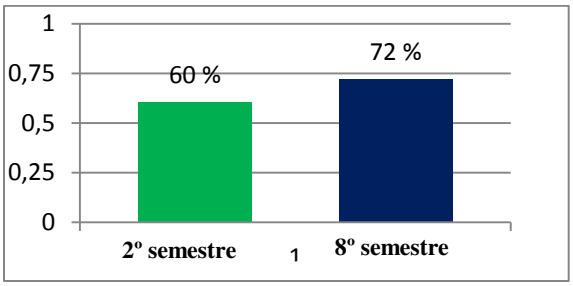
Na visão de Mia Couto (2005, p.57), escritor moçambicano, "infelizmente a imagem de África já está construída e sedimentada por muito preconceito e muita ignorância".

Na segunda questão, o tema avaliado foi "O mito da democracia racial", conceito construído para afirmar que no Brasil existe discriminação racial:

> Portanto, as circunstâncias histórico-sociais apontadas fizeram com que o mito da 'democracia racial' surgisse e fossem manipulados como conexão dinâmica dos mecanismos societários de defesa dissimulada de atitudes, comportamentos e ideais 'aristocráticos' da 'raça dominante' (FERNANDES, 1980, p. 237).

Para a próxima questão, ilustramos uma ocasião em que os alunos se encontram em uma situação de conflito logo após o empate em uma partida de futsal, na aula de Educação Física. Como critério de desempate, eles propõem outra partida chamada de "neguinha", termo usado popularmente para que seja realizada outra partida como critério de desempate. A pergunta feita no questionário foi sobre qual, para os entrevistados, era o significado do termo usado. Vejamos os resultados no gráfico abaixo:

Gráfico 2: Conhecimento dos entrevistados sobre o Mito da Democracia



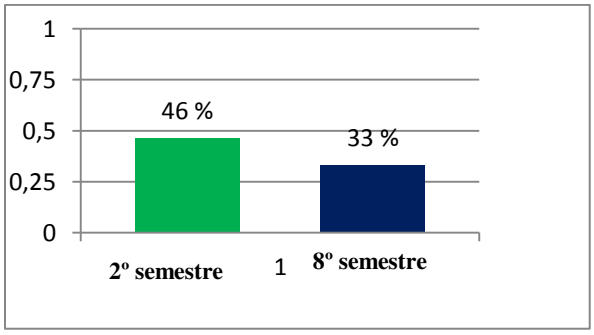
Fonte: Dados da pesquisa/2016 (Elaborado pelo autor).

Considerou-se certo quando o entrevistado assinalou como termo preconceituoso e errado quando os entrevistados apontavam como sendo um termo comum e popular. O gráfico mostra que a média de acertos entre os dois grupos é maior do que a que se deu na questão anterior. Por outro lado, a diferença de acertos entre o segundo e o oitavo semestres está muito próxima, o que confirma a hipótese levantada: espera-se isso mesmo, pois para validar a hipótese é necessário que os grupos investigados sempre apontem resultados semelhantes, e de fato foi o que aconteceu.

O negro aparece nas representações coletivas brasileiras de forma inferiorizada, por isso os estereótipos emitem juízos de valores aos indivíduos regulando sua conduta social. Para evidenciar tal fato, Fernandes (2008, p. 141) nos mostra alguns ditos populares: "[...] preto não é gente; negro, quando não suja na entrada, suja na saída; negro na festa de branco é o primeiro que apanha e o último que come; deitado é uma laje, comendo é um porco, sentado é toco".

Na terceira questão, o tema foi o conhecimento da Lei 10.639/03, conhecida como a "Lei BenHur" em consideração ao autor do projeto da lei, quando ainda era deputado federal por Mato Grosso do Sul, pelo partido dos trabalhadores, BenHur Ferreira. Vejamos no gráfico abaixo e observemos os resultados.

Gráfico 3. Conhecimento dos entrevistados sobre a Lei nº10.639/03



Fonte: Dados da pesquisa/2016 (Elaborado pelo autor).

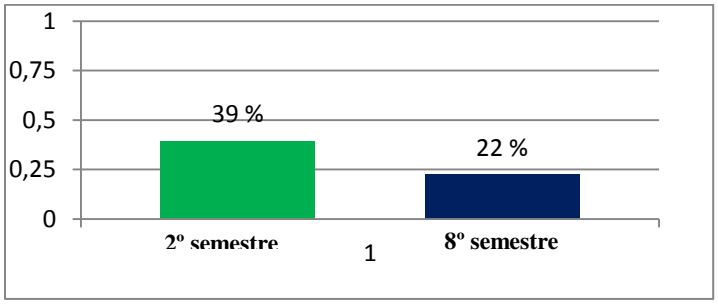
O resultado apresentado no gráfico nos deixa preocupados, pois nota-se pela média de acertos, que os entrevistados do segundo e do oitavo semestres do curso possuem baixo conhecimento sobre uma das principais leis que nos amparam legalmente na elaboração de uma aula que possa trabalhar com os conteúdos propostos pelas diretrizes das relações étnico-raciais. Vale ressaltar que os acadêmicos do segundo semestre têm uma vida acadêmica de no mínimo uns três anos pela frente, no entanto o oitavo semestre é o último período de graduação do curso, e os resultados se tornam preocupantes, pois estes logo estarão em sala de aula sem o conhecimento mínimo necessário:

> Quando as diferenças culturais são trabalhadas numa perspectiva estereotipada, focalizando-se apenas superficiais fenômenos culturais. Deixa-se de valorizar devidamente e com isso não consegue compreender a densidade, a dinamicidade e a complexidade dos significados que eles tecem. (FLEURI; SOUZA, 2003, p. 82).

Na quarta questão, o tema foi a concepção dos entrevistados sobre história Afro-brasileira, por meio da seguinte indagação: O Brasil já teve algum presidente Negro? É

comum o estudo da história do Brasil, entretanto o que conhecemos é sempre a mesma história de valorização do eurocentrismo colonial e da subordinação do negro ao papel de escravo. Vejamos os resultados obtidos, analisando o gráfico a seguir:

Gráfico 4. Conhecimentos dos entrevistados sobre história Afro-brasileira



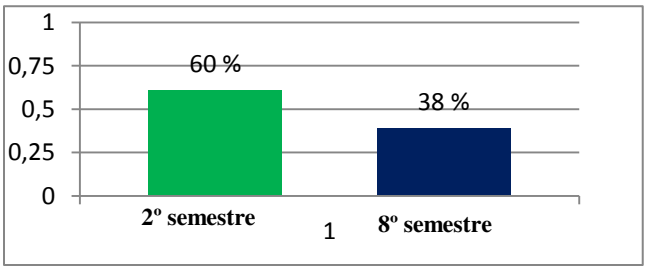
Fonte: Dados da pesquisa/2016 - Elaborado pelo autor.

Pela análise dos dados obtidos, podemos observar que o segundo semestre teve um êxito maior em seu resultado, porém a diferença entre as médias é quase imperceptível. O fato é que ambos os grupos mostram o quanto a história do Brasil está voltada ao colonialismo e à simplificação do povo africano na formação do nosso país. Pois o Brasil já teve um Presidente Negro[9]. Para Fernandes (1972, p. 176), "determinados fatores contribuíram para manter a desigualdade étnica em diversos níveis como os padrões socioculturais estranhos à ordem competitiva".

Nesse sentido, Marques (2014) diz que "os estudos sobre temas decorrentes da história e cultura africana e afro-brasileira não se restringe apenas à população negra, mas diz respeito a todos os brasileiros, cidadãos atuantes numa sociedade plural e multiétnica, visando à construção de uma sociedade democrática e igualitária".

Na quinta e última pergunta do questionário, o tema foi a autodeclaração de raça/cor. A questão se refere à quantidade de pessoas brasileiras que se declaram de cor preta ou parda no nosso país, os resultados podem ser analisados no gráfico abaixo.

Gráfico 5. Conhecimento dos entrevistados sobre População Cor/Raça



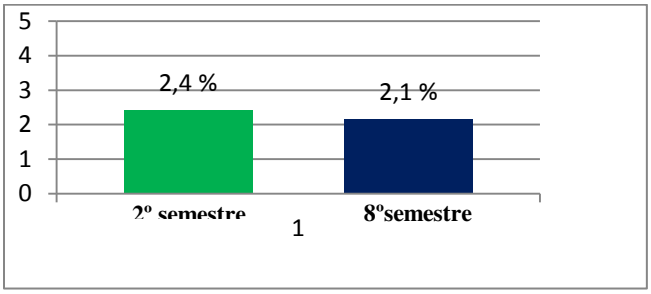
Fonte: Dados da pesquisa/2016 - Elaborado pelo

Os resultados obtidos na pesquisa mostram que a média de acertos do segundo semestre mais uma vez é maior que a do oitavo, confirmando, assim, que o tempo de permanência na faculdade por semestre pouco ou nada contribui para a aquisição de conhecimento no que se diz respeito às relações étnico-raciais referentes à cor/raça:

> A cor foi, portanto, selecionada como a marca racial que serviria para identificar socialmente os negros e os mestiços. Ela passou a ser um símbolo de posição social, um ponto de referência imediatamente visível e inelutável, através do qual se poderia presumir a situação de indivíduos isolados, como sociedade e como pessoa, tanto quanto definir o destino de uma raça. (FERNANDES, 2008, p. 95).

Os dados mostram que, de modo geral, entre os grupos entrevistados, o desempenho, a diferença e a média entre um grupo e outro são diminutos, e que esses resultados servem para apontar o quanto nossos acadêmicos desconhecem as relações étnico-raciais e a importância desta para a transformação de uma sociedade antirracista, democrática e multicultural. Vejamos o gráfico a seguir.

Gráfico 6: Comparação Geral dos Grupos Pesquisados - Resultado Final



Fonte: Dados da pesquisa/2016 (Elaborado pelo autor).

Este estudo permitiu evidenciar que os alunos, futuros profissionais da Educação Física, entram e saem da vida acadêmica sem adquirir uma mudança significativa no que se refere a seu conhecimento acerca da temática étnico-racial. Isso é algo muito preocupante, pois, como afirmam Araújo e Santos (2009), a Educação Física tem um papel de grande importância na formação de valores do aluno, devido às situações que acontecem nas aulas, mas se o professor não tiver autonomia e atitudes que possam trabalhar essas características, a disciplina pode perder o seu significado.

Na tentativa de encontrarmos respostas ou justificativas para resultados tão negativos referente às relações étnico-raciais apresentados nessa pesquisa, procuramos investigar as disciplinas e as respectivas ementas que compõem a grade curricular do curso

de Educação Física Licenciatura da UFGD, e que podem contribuir ou têm relação direta com a formação desses acadêmicos.

Quadro 1 – Disciplinas e ementas

Disciplinas da universidade	**EMENTA**	**CH**
Cidadania, Diversidades e Direitos Humanos	Compreensão histórica dos direitos humanos; Multiculturalismo e relativismo cultural; Movimentos sociais e cidadania; Desigualdades e políticas públicas; Democracia e legitimidade do conflito.	72
Interculturalidade e Relações Étnico-Raciais	Teorias Raciais; Interculturalidade, Diversidade de Saberes e Descolonização dos Saberes; História e Cultura Afro-brasileira em Mato Grosso do Sul; História e Cultura Indígena em Mato Grosso do Sul; Colonialidade e Relações de Poder nas Relações Étnico raciais; O fenômeno do Preconceito Étnico-racial na Sociedade Brasileira; Políticas Afirmativas e a Sociedade Brasileira.	72
Educação, Sociedade e Cidadania	A educação na formação das sociedades; Educação, desenvolvimento e cidadania; Políticas públicas e participação social; Políticas afirmativas; Avaliação da educação no Brasil; Educação, diferença e interculturalidade.	72
Disciplinas de formação comum	**EMENTA**	
Tópicos em Cultura e Diversidade Étnico-Racial	Cultura, diversidade, pluralismo, identidade e reconhecimento. Introdução à História e cultura africana e afro-brasileira. Cultura, artes e linguagens africanas e afro-brasileiras. Cultura, artes e linguagens indígenas.	72
Disciplinas obrigatórias do curso	NENHUMA ENCONTRADA	

A grade curricular do curso, com suas respectivas ementas, aparentemente encontra-se completa, uma vez que encerra os termos: África, história Afro-brasileira e preconceito étnico-racial, entre outros. Identificamos, contudo, uma falha, pois entre as disciplinas selecionadas não foram encontrados, de forma objetiva, os temas: Lei 10639/03; "Mito da democracia Racial" e estereótipo, itens valiosos no debate sobre as questões que envolvem discriminação e preconceito étnico-racial.

Nota-se que dentro das exigências das disciplinas obrigatórias do curso não se encontra nenhuma disciplina que tenha relação direta com os conteúdos relacionados à história Afro-brasileira e africana. Também não foi encontrado conteúdo de relações étnico-raciais, tema tão presente no ambiente escolar, porém de forma negativa, como o preconceito, a discriminação e o mito da democracia racial, que por muitas vezes por desconhecimento acabam firmando mais e mais o desrespeito e o racismo velado na nossa sociedade, impregnando ainda mais o nosso comportamento preconceituoso e racista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de o Movimento Negro ter reivindicado políticas públicas para a igualdade racial e a inserção da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo, observa-se

que a formação inicial dos professores de Educação Física da UFGD não contempla as exigências previstas na lei.

Analisando os dados da pesquisa e comparando-os com a grade curricular, é possível associá-los e evidenciar que na busca da melhoria para a qualidade do ensino na formação do professor de Educação Física se faz necessário um diálogo entre os docentes e discentes do curso, com o fito de solucionar os apontamentos levantados por esta pesquisa.

Pensando que o curso é de licenciatura e o objetivo principal é formar professores que irão contribuir na formação de cidadãos, pode-se utilizar a hipótese do problema central desta pesquisa como ponto de partida para futuras investigações de políticas educacionais relacionadas à formação do professor no curso de Educação Física da UFGD. Seu propósito seria a qualidade educacional capaz de atingir a excelência em conteúdos de relações étnicos-raciais, uma vez que o atual apresenta grandes fragilidades que precisam ser solucionadas.

A pesquisa nos mostrou a realidade preocupante com relação a um grupo de futuros professores que irão para a sala de aula sem preparo para lidar com a discriminação, o preconceito e o estereótipo, favorecendo, assim, a exaltação do mito da democracia racial.

Faz-se necessário que novas investigações e pesquisas sejam realizadas, com a utilização de outros métodos e meios, outras ferramentas que aprofundem a investigação a respeito da formação do professor de Educação Física na UFGD. Que essas pesquisas busquem analisar a relação dos conteúdos étnico-raciais e suas contribuições ao ambiente escolar, para que os resultados apontados aqui possam ser compreendidos e tais lacunas sejam preenchidas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Larissa Cardozo, SANTOS, Victor Carneiro dos. *A importância da Educação Física Escolar na Formação Social dos Alunos da Educação Infantil.* Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro, 2009.

BRASIL. Lei nº 10.639/2003. *Diário Oficial* da União, de 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. Lei nº 12.711/2012. *Diário Oficial* da União, de 29 de agosto de 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais:* Educação Física: Secretaria de Educação Fundamental - Brasília: MEC/SEF, v. 7, 1997.

BACKES, José Licínio. *Articulando raça e classe:* efeitos para a construção da identidade afrodescendente. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 95, p. 429-443, maio/ago. 2006.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Rev. Bras. Educ*., Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, Apr. 2008.

COUTO, Mia. *Pensa tempos* – Textos de opinião. 2. ed. Lisboa: Caminho, 2005. p.53-70.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes:* no limar de uma nova era. (v. 1) São Paulo, Ática, 1978.

FERNANDES, Florestan; BASTDE, Roger. *Brancos e negros em São Paulo*. São Paulo: Global, 2008.

LIMA, Maria Manuel. *Considerações em torno do conceito de estereótipo:* uma dupla abordagem. Lisboa: Aveiro, 1996.

MARIANO, Jeferson. *Cresce o número de pessoas que se autodeclaram negras, segundo o IBGE.* Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/2012/07/cresce-o-numero-de-pessoasque-se-autodeclaram-negras-segundo-o-ibge>. Acesso em: 12 fev. 2016.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. Inter/multiculturalidade e formação continuada de educadores: o protagonismo do movimento social negro por uma Pedagogia Decolonial. *Revista Série- Estudos- UCDB,* Campo Grande, n. 37, p. 121-139, jan./jun. 2014.

MIGNOLO, Walter. *Histórias Locais/ Projetos Globais:* colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2003.

MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silenciado. In: Schwarcz, Lilia Moritz e Queiróz, Renato da Silva. (Orgs.) *Raça e diversidade*. São Paulo, Edusp; Estação Ciência: Edusp, 1996, p. 213-229.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). A colonialidade do saber: urocentrismo e ciências sociais. Trad. Júlio César Casarin Barroso Silva. 3.ed. Buenos Aires: *CLACSO*, 2005, p. 227-278.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, abril, 2010.

PETRUCELLI, Jose Luis. O mapa da cor no Ensino Superior. Programas Políticos na Educação Brasileira. *Serie Ensaios & Pesquisa. Rio de Janeiro.* Universidade do Rio de Janeiro, 2013, p. 23.

SANTOS, Lucíola L. C. P. Pluralidade de saberes em processos educativos**.** In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Didática, currículo e saberes escolares.* Rio de Janeiro: DP&A, 2000: p. 168-184.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O currículo como fetiche:* a poética e a política do texto curricular. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1995. p. 76-92.

SISS, A.; OLIVEIRA, I. de. *Trinta anos de ANPEd:* as pesquisas sobre a educação dos afro-brasileiros e o GT 21 - marcas de uma trajetória. 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos_encomendados/trabalho%20encomendado%20gt21-%20 Ahyas%20-%20int%20.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2016.

TELLES, Edward. *Racismo à brasileira:* uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: Fundação Ford, 2003. p. 234-251.