



Download Share

Export Journals & Books



Create account

Sign in

Revista Brasileira de Ciências do Esporte

Available online 29 July 2018

In Press, Corrected Proof

Artigo original

Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE

Application of laws 10.639/03 and 11.645/08 in the lessons of physical education: diagnosis of the municipal network of Fortaleza/CE

Aplicación de las leyes n. 10.639/03 y 11.645/08 en las clases de educación física: diagnóstico de la red municipal de Fortaleza/CE

Arliene Stephanie Menezes Pereira ^{a, b} , Daniel Pinto Gomes ^{c, d}, Klertianny Teixeira do Carmo ^e, Eduardo Vinicius Mota E. Silva ^f

Show more

<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.06.004>

Get rights and content

Under a Creative Commons [license](#)

open access

Resumo

O trabalho desenvolveu uma pesquisa por meio de questionários *online* com 55 professores de educação física da rede municipal de Fortaleza/CE, atuantes nas séries de 6º a 9º ano. Objetivou analisar o conhecimento e a aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08. Identificou-se que a maioria dos professores não sabe do que tratam as leis. Mesmo que os docentes não tenham conhecimento, trabalham a temática étnica na escola e afirmam que o conteúdo faz parte da disciplina. Conclui-se que é preciso remodelar as práticas pedagógicas, no que tange a temática, dar uma maior atenção à formação de professores para tal assunto, diante do desafio de construir-se caminhos para o ensino.

Abstract

The work developed a research through online questionnaires with 55 Physical Education teachers of the municipal network of Fortaleza/CE, acting in the grades 6 to 9. The objective was to analyze the knowledge and application of laws 10.639/03 and 11.645/08. It has been identified that most teachers do not know what the laws are about. Even teachers who are not aware of it, work on ethnic racial issues at school, and claim that content is part of the discipline. It is concluded that it is necessary to reshape the pedagogical practices, regarding the subject matter, giving greater attention to the training of teachers for this subject, facing the challenge of constructing new avenues for teaching.

Resumen

municipal de Fortaleza/CE, que dan classe a los cursos de 6.º a 9.º año. El objetivo fue analizar el conocimiento y la aplicación de las leyes 10.639/03 y 11.645/08. Se identificó que la mayoría de los profesores no sabe de qué tratan las leyes. Incluso los docentes que no tienen conocimiento trabajan la temática étnico-racial en la escuela y afirman que el contenido forma parte de la disciplina. Se concluye que es necesario remodelar las prácticas pedagógicas en lo que se refiere a la temática y hacer mayor hincapié en la formación de profesores en ese tema ante el desafío de tender nuevas vías para la enseñanza.

Palavras-chave

Educação física; Relações étnicas; Lei 10.639/03; Lei 11.645/08.

Keywords

Physical education; Ethnical relations; Law 10.639/03; Law 11.645/08.

Palabras clave

Educación física; Relaciones étnicas; Ley 10.639/03; Ley 11.645/08

Introdução

A educação básica de qualidade é um direito social e um processo de desenvolvimento humano, é assim citada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (Brasil, 2013). A educação escolar corresponde a um espaço sociocultural e institucional, responsável pelo trato pedagógico da cultura e do conhecimento.

A promulgação das leis nº 10.639/03 (Brasil, 2003) e nº 11.645/08 (Brasil, 2008), que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir a obrigatoriedade das temáticas História e Cultura Afro-Brasileira e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, respectivamente, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, foi fruto de um grande processo de lutas políticas e sociais (Gomes, 2011) e representou o reconhecimento da importância de valorizar a história e cultura do povo negro como forma de reparar os danos causados à sua identidade e aos seus direitos desde a escravatura até os dias atuais (Santos, 2007). Esse tipo de legislação se coaduna com os paradigmas atuais da educação pautados sobre a égide da educação para todos e da educação para a diversidade.

Essas leis procuram atender à necessidade de construção de uma educação igualitária, rumo a pedagogias que possibilitem a desconstrução de verdades estabelecidas e engendradas nos currículos oficiais, nos livros didáticos e nas diversas práticas estabelecidas no cotidiano escolar, por meio de discursos fundamentados em uma perspectiva colonizadora, reprodutora de uma cosmovisão europeia, masculina, heteronormativa, elitista e adultocêntrica (Corsino e Conceição, 2016, p. 7).

Apesar da grande expectativa com sua promulgação, sabe-se que a tal efetivação, como política pública, tem enfrentado diversos percalços, mas que, por meio da fiscalização governamental e mobilização da sociedade, esse direito à diversidade étnica deve ser garantido (Gomes, 2011). Um dos motivos que dificultam a aplicação da lei tem sido a resistência de muitos professores que entendem não haver relação entre suas disciplinas e a temática, não se sentem preparados ou obrigados a aplicá-la. Esse entendimento pode ter sido fomentado por ocasião dos seus cursos de formação profissional ou nas escolas onde lecionam ou lecionaram. Ou seja, os cursos de complementação pedagógica (nos casos de professores com nível de escolaridade superior) ou os cursos de formação de professores (equivalentes ao segundo grau) não dedicam qualquer ênfase ou, melhor ainda, desconhecem a especificidade da questão étnica brasileira. Dessa maneira, os professores assumem a

 [Download](#)  [Share](#)  [Export](#)

para os conflitos emergentes são buscadas no bom senso, na prática cotidiana, independentemente de qualquer lastro pedagógico (Munanga, 2005, p. 58).

Porém, como pensar a escola pública, desatenta das relações étnicas que fazem parte da construção histórica, cultural e social deste país? Como pensar essas relações fora do conjunto das relações sociais? Para que a escola avance nas discussões entre saberes escolares e de identidade, é preciso que a comunidade escolar compreenda que o espaço e o contexto escolar também são formados por dimensões como as diferentes identidades, a cultura, a diversidade, as relações étnicas, a ética e a alteridade, entre outras.

É preciso abrir esse debate e tocar com força nessa questão tão delicada. Caso contrário, continuaremos a acreditar que a implantação de práticas antirracistas no interior da escola só dependerá do maior acesso à informação ou do processo ideológico de politização das consciências dos docentes. (Munanga, 2005, p. 150).

É necessário que se contribua com ações afirmativas e que sejam adotadas estratégias de trato pedagógico “de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnica presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino” (Brasil, 2004, p. 12). Essas ações necessitam ser executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabe aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, orientar e promover a formação de professores. A construção de estratégias educacionais que visem a tais ações é uma tarefa de todos os educadores, independentemente do seu pertencimento étnico, da disciplina ministrada ou ainda do cargo que ocupam na instituição escolar.

A educação física, por tematizar a cultura corporal de movimentos, abre espaço para que se pense em elementos dessa cultura, originários da África e sua diáspora, que possam ser problematizados em suas aulas, como forma de atender aos anseios da Lei nº 10.639/03, em que pese o esquecimento desse componente curricular em importantes documentos oficiais, como as “Orientações e ações para educação das relações étnicas” (Brasil, 2004), no qual o capítulo dedicado às licenciaturas, de autoria de Monteiro (Monteiro, 2006), não menciona a educação física como um dos cursos de formação de professores que devem aplicar essa resolução; ou ainda como o documento “As relações étnicas, a cultura afro-brasileira e o projeto político-pedagógico: currículo, relações étnicas e cultura afro-brasileira”, publicado pela Secretaria Municipal de Educação de Salvador, no qual, também, a educação física foi a única não contemplada, pois, nele, referências à cultura corporal ocorreram apenas relacionadas à área de artes (Moreira, 2008).

Rodrigues (2010) atribui esse esquecimento e a ausência da educação física entre as áreas prioritárias para o ensino da história e cultura afro-brasileira tanto ao desconhecimento generalizado sobre seus objetos de estudo, por parte das autoridades educacionais, de grande parcela dos próprios professores e do senso comum, quanto à “incrustação das fortes nuances preconceituosas encobertas pelos variados discursos procedentes do mito da democracia racial” (p. 137), existentes na gênese da educação física brasileira, que fazem com que essa tenda a silenciar em relação ao tema. Apesar dessa constatação, autores como Rodrigues (2010) e Corsino e Conceição (2016) entendem que, contrariamente, a educação física não só deve tratar dessa temática como poderia ser uma de suas áreas prioritárias graças às novas representações na contemporaneidade que a aproximam da área da linguagem e do multiculturalismo, para os quais a educação física pode desempenhar papel fundamental ao proporcionar reflexão sobre os processos de construção histórica e cotidiana, no que se refere às contribuições das manifestações da cultura corporal afro-brasileira, africana e indígena na constituição do Brasil, como a capoeira, o maculelê, o samba, os jogos indígenas e muitas outras manifestações que foram ressignificadas e atualmente sequer sabemos que se trata de uma contribuição da cultura afro-brasileira, africana ou indígena (Corsino e Conceição, 2016, p. 8).

Todavia, no momento atual percebe-se que poucas ou nulas são as ações que se efetivam dentro do espaço escolar, inclusive no campo da educação física. Ainda não há, na maioria dos cursos de formação de professores da área, um currículo voltado para a diversidade, que envolva, de maneira significativa e crítica, as relações étnicas (Silva & Matthiesen, 2015). Dessa forma, é fundamental a feitura de estudos que busquem identificar

Busca-se, portanto, neste artigo analisar o conhecimento e a aplicabilidade dessa legislação na opinião de professores de educação física atuantes na rede municipal de ensino de Fortaleza.

Métodos

O presente estudo tem caráter quantitativo e descritivo, busca contribuir para o estabelecimento de uma visão sobre o conhecimento das leis 10.639/03 e 11.645/08 e sua aplicabilidade de acordo com docentes de educação física escolar da rede municipal de educação de Fortaleza/CE.

Para a obtenção dos dados optou-se pela pesquisa *online*, uma possibilidade metodológica que permite o acompanhamento quase imediato dos dados obtidos, o que, segundo Mendes (Mendes, 2009), representa uma vantagem para o pesquisador. Foi elaborado, então, um questionário acerca do conhecimento e aplicação das leis 10.639 e 11.645, especialmente na área de educação física. O referido instrumento foi distribuído em formato de formulário digital na plataforma *Google docs*, no seguinte endereço eletrônico:

https://docs.google.com/forms/d/1SWWUZkj5Xspfl5jhvFB6zomWpDH1cMTk8wN4H-eT3g/viewform?edit_requested=true.

O questionário versava acerca do conhecimento e da aplicação das leis 10.639 e 11.645 e sobre a questão de opinião sobre temática indígena e africana fazer parte dos conteúdos da disciplina de educação física. Com os seguintes pontos: conhecimento das leis; tratamento da temática indígena e afro-brasileira nas aulas; motivos para o seu não tratamento; relação com a educação física; e relato (opcional) de experiência exitosa de ensino.

A partir das descrições acima apresentadas foram feitas aos professores as seguintes perguntas: “Você sabe do que tratam as leis 10639/03 e 11.645/08?” “Você aborda questões sobre a temática indígena e afro-brasileira nas suas aulas?” “Você acha que as duas temáticas citadas anteriormente fazem parte dos conteúdos da disciplina de educação física?”

Os sujeitos da pesquisa são 55 professores de educação física de escolas públicas municipais que lecionam de 6º a 9º ano do ensino fundamental II, professores e escolas não foram identificados na pesquisa, visto que o estudo prezou pelo anonimato.

A primeira etapa deste estudo foi a elaboração e posteriormente a aplicação do questionário para os professores de educação física lotados na Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza/CE, foram usadas TICs (tecnologia de informação e comunicação). O questionário foi colocado em janeiro de 2018 por meio do grupo de professores de educação física da Prefeitura de Fortaleza/CE no *WhatsApp Messenger* (grupo professores de educação física)¹ e no *Facebook* (grupo de professores de educação física da PMF)². No grupo de *WhatsApp* há 123 usuários e no grupo do *Facebook*, 278. Os professores acessavam e respondiam o questionário de livre e espontânea vontade, convidados apenas por meio do link. No fim as respostas geraram gráficos (pelo próprio programa *Google Docs*) que serão apresentados nas figuras deste estudo com as porcentagens das respostas e suas respectivas legendas.

O questionário foi respondido por 21,31% de professores da rede municipal (dado obtido pelo censo de professores de educação feito pela Secretaria Municipal de Educação em 2016), total de 258 professores lotados.

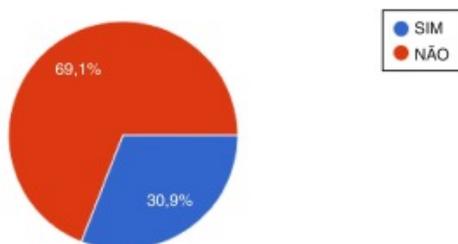
Os dados obtidos foram totalizados e são apresentados por meio de gráficos referentes aos principais pontos analisados. Para a última questão, optativa e discursiva, foi feita uma análise de conteúdo em que as respostas foram categorizadas. Além disso, são apresentados extratos dos principais discursos.

Resultados e discussão

dos professores (69,1%) que participaram do estudo alegou desconhecê-las. Esse fato por si só é bastante grave, tendo em vista que a lei nº 10.639 foi publicada há mais de uma década. Entretanto, essa situação não é exclusiva desse grupo de professores. Em estudo desenvolvido com o mesmo público, em Bagé (RS), (Pires & Souza, 2015) afirmaram ter se surpreendido com o silêncio coletivo desses ao serem perguntados a respeito das leis, pois pouquíssimos as conheciam. A gestão municipal dessa rede pública, ao ser confrontada com essa informação, alegou ter comunicado às escolas a necessidade de inclusão da temática em seus projetos pedagógicos, muito embora não tenha proporcionado capacitação específica. Isso, nas palavras das autoras, demonstra “o descaso da gestão pública, que não constrói as condições para o desenvolvimento dessa política, restringindo-a apenas a um simples informe” (Pires e Souza, 2015, p. 201).

Você sabe do que se trata a lei 10639/03 e 11.645/08?

55 respostas



[Download high-res image \(62KB\)](#)

[Download full-size image](#)

Figura 1.

Dessa forma, fica nítida a compreensão de Sobanski (2008) de que não basta que documentos oficiais ou legislações sejam produzidos para que as intenções do currículo sejam realmente implantadas. Pereira e Cordeiro (2014) entendem que, no caso da introdução da história e cultura afro-brasileira e indígena, seria necessário que se criassem “formas de superação e de reconhecimento da diversidade social, étnica e cultural, por meio de políticas públicas de formação continuada dos educadores, debates com a comunidade” (p. 18), para que ela realmente acontecesse. Para Moreira (2008), a dificuldade de implantação dessas leis, ao menos no caso da cidade de Salvador, objeto de seu estudo, não se dá por motivos simples, mas sim como uma reação à possível quebra de “hegemonias e fenômenos que edificaram as diferenças” (p. 91). Isso denota que ainda vivemos em uma sociedade racista interessada em manter as desigualdades e os privilégios. Rodrigues (2013), em seu estudo, destaca, ainda, o fato de que tanto o corpo docente quanto a equipe gestora da escola, por ele investigada a respeito da presença do racismo, acreditam não haver necessidade de políticas afirmativas por crerem que, independentemente da etnia, todos são seres humanos e que tratar de questões que discutam o racismo acabam por incentivar a sua prática. Como destaca Cunha Júnior (2013), quem assim age “colabora para a permanência da prática social racista” (p. 11). Mesmo porque, de acordo com o documento “Orientações e ações para a educação das relações étnicas” para dar visibilidade a essa proposta educativa é fundamental a participação de professores/as na escolha, seleção e organização dos temas que podem integrar um planejamento curricular, bem como, e aqui está outro desafio, de toda a comunidade escolar (Brasil, 2006, p. 57).

Por meio da figura 2 percebemos que a maioria dos professores que responderam ao questionário (54,5%) aborda a temática, mas ela ainda fica restrita a datas comemorativas e festivas. Ou seja, não faz parte de um currículo elaborado.

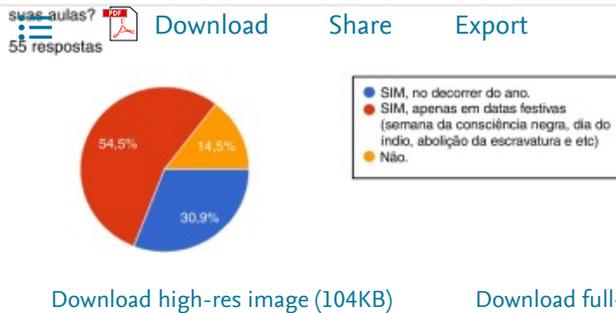


Figura 2.

Apenas uma pequena parcela (30,9%) diz trabalhar a temática no decorrer do ano, corrobora a aplicação das leis 10.639 e 11.645.

Mesma situação encontrada nos estudos de [Oliveira \(2012\)](#) e [Pires e Souza \(2015\)](#). [Rodrigues \(2013\)](#) denomina essa tendência de “fetiches de restrições excêntrico-comemorativas”, que, em suas palavras se referem às datas comemorativas, geralmente folclóricas, onde, em um/ns dia/s ou em uma/s semana/s, nos momentos de uma atividade pedagógica ou até mesmo nas conversas de fim ou começo de aula, dá-se certo enfoque, muitas vezes num sentido pluralista e acrítico – ex.: ao se falar da abolição da escravidão, não destacar as terríveis consequências trazidas por esse episódio, que imobilizou a legitimação política do povo negro, há tempos deflagrada pelas insurgências quilombolas –, aos eventos onde o povo negro e sua cultura pudessem ser de fato e de direito, exaltados (p. 145).

Esse tipo de iniciativa é, também, criticada por [Mattos \(2007\)](#), para a qual as intervenções relacionadas às leis não podem se restringir ao calendário folclórico. Para [Canen \(2007\)](#), esse tipo de enfoque, apesar de propiciar a “apreciação da riqueza cultural” (p. 102), não coaduna com um processo de construção de uma cidadania crítica e democrática. Ou seja, não faz parte de um currículo elaborado.

Aos professores que afirmaram não abordar as temáticas indígena e afro-brasileira em suas aulas (14,5%), solicitou-se a explanação dos motivos que os levaram a assim agir. Conforme pode ser verificado na [figura 3](#), as principais justificativas foram pouco conhecimento sobre o assunto (58,8%) e falta de formação específica (41,2%). A esse respeito fica nítida a necessidade de que os processos de formação, inicial e continuada, dos professores de educação física contemplem de forma mais efetiva as questões relativas ao ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena para que sejam capacitados “não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnica, mas a lidar positivamente com ela e, sobretudo, criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las” ([Brasil, 2004](#), p. 17). Evitar, conforme [Munanga \(2005\)](#), que esses continuem a praticar a “política de avestruz” (p. 15), ou seja, não ajam, pedagogicamente, perante momentos de discriminação propiciados ou sofridos por seus alunos.

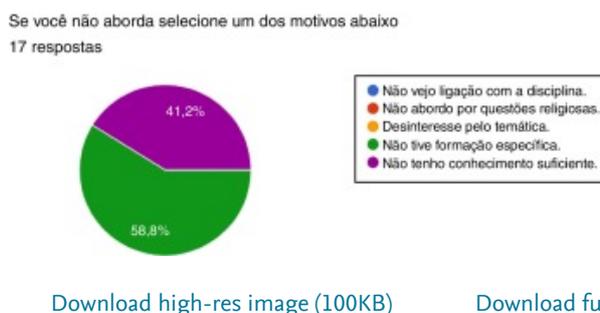


Figura 3.

(90,9%), tendem que a temática afro-brasileira e indígena faz parte dos conteúdos da educação física (figura 4). Tal situação, de certa forma, reforça a necessidade de que haja maior enfoque na formação continuada, principalmente em relação a aspectos metodológicos que apresentem a esses profissionais possibilidades de ensino.

Você acha que as duas temáticas citadas anteriormente fazem parte dos conteúdos da disciplina de educação física?

55 respostas

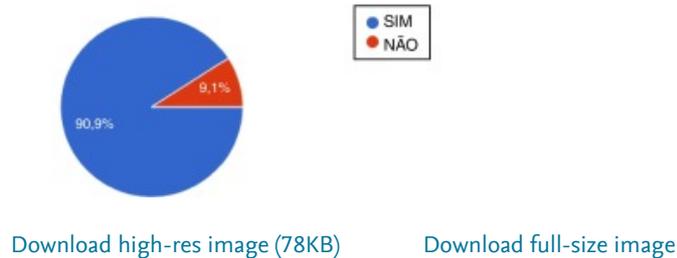


Figura 4.

Para concluir os resultados, vamos expor as colocações de alguns professores (11 respostas, 20% do total de participantes da pesquisa). Foram feitas de forma não obrigatória no fim do questionário, com espaço reservado para tal.

A educação física escolar ensina conteúdos inerentes à cultura e nela tem sua origem. É impossível ensinar certos conteúdos sem perceber a influência da cultura indígena e negra, principalmente no Brasil, país este que tem sua história enraizada nelas. (Professor 1)

Há práticas corporais, esportivas ou não, ligadas a ambas as culturas e que, a meu ver, devem, sim, ser tratadas no decorrer das aulas de EF. (Professor 2)

Tento ao máximo contextualizar as atividades dos conteúdos trabalhados com temáticas histórica, classista e étnica. Exemplo, quando trabalho lutas, tento elucidar as diversas perspectivas de lutas, no tempo e nos espaços. (Professor 3)

Já usei de forma bem trabalhada vários jogos, brinquedos e construção de brinquedos indígenas. Foi uma semana com crianças do fundamental I. Com relação à cultura afro-brasileira, apenas dança e capoeira, explanação. (Professor 4)

Nas escolas do município as temáticas acima só são abordadas em eventos como os anteriormente citados e em semana cultural, onde todas as disciplinas têm que apresentar trabalhos que envolvem a temática, mais ainda ocorrem casos em que nem assim são tratados. Não há incentivo ou divulgação por parte da Secretaria de Educação de favorecer um estudo mais aprofundado sobre a temática. (Professor 5)

A cultura negra geralmente é ressaltada no trabalho com a capoeira, jogos e brincadeiras e danças que têm influência dessa cultura. A cultura indígena aparece também no contexto dos jogos e brincadeiras e quando desenvolvemos o trabalho com danças populares e trazemos a manifestação do boi de Parintins. (Professor 6)

Minha pequena experiência foi com jogos indígenas que trabalhei de forma teórica em sala de aula via projetor. Acredito que possamos trabalhar um pouco de nossos antepassados, nem que sejam em datas festivas, pois não somos questionados pelos alunos, colegas professores ou grupo gestor. Uma vez que o último praticamente não se lembra de nós, a não ser quando um colega professor falta e nos pedem para juntar as turmas. (Professor 7)

diretamente, mas abordo quando trabalho as questões da dança na nossa cultura. (Professor 8)

Como educador acho importante fazermos o elo entre as culturas afro-brasileira e indígena com as práticas corporais características a eles. São aspectos muito ricos de nossa história e a oportunidade de a educação física fazer a abordagem desse tema tão relevante. (Professor 9)

O conteúdo que mais trabalho que transversa essa temática é a capoeira. (Professor 10)

Ambas fazem parte da formação da nossa história, nossos comportamentos e costumes. (Professor 11)

Percebe-se que alguns professores já avançam no assunto e na fomentação da lei, bem como no entusiasmo de trabalhar a temática, mesmo que sem o conhecimento prévio da lei. Percebemos a necessidade de uma formação de professores para desmitificação e da aproximação com os conhecimentos da cultura indígena e africana.

Tais práticas pedagógicas precisam estar atentas para que todos, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite a forjar novas relações étnicas. Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimento e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferente pertencimento étnico, no sentido do respeito e da correção de posturas e atitudes.

Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnica, mas a lidar positivamente com elas e sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las (Brasil, 2004, p. 17).

É importante ressaltar que o modo como a instituição escolar tem ao longo do tempo discutido a temática étnica é insuficiente para uma compreensão mais aprofundada dos processos históricos que trouxeram o povo africano e os indígenas ao descaso e preconceito que sofrem hoje, pode ainda servir como instrumento de construção de uma imagem negativa atribuída a eles. Representação essa que é amplamente difundida pelos meios de comunicação de massa e que acaba naturalizada pelo senso comum. Além disso, esse estereótipo negativo é transmitido na escola, é fundamentado numa matriz eurocêntrica vista como universal e legítima, mostram-nos como subalternizados, influenciam de maneira decisiva na representação desses povos em nossa sociedade.

Bourdieu (1995) conceitua o ambiente da educação como veículo de ascensão em diferentes classes na sociedade, busca problematizar o entendimento generalizado no qual o sistema escolar é um promotor da igualdade social. O autor ressalta, então, a existência de um “mascaramento” do sistema educacional ao se tornar indiferente ou desatento às desigualdades sociais, que influencia a trajetória educacional de cada educando.

A escola e o sistema educacional são exemplos de instituições que distinguem a parte valorizada da cultura, a herança cultural, a história a ser transmitida, da parte “sem valor”. O aparato acadêmico e literário é outro que distingue certos tipos valorizados de conhecimento de outros. O que importa então não é o mero inventário descritivo – que pode ter o efeito negativo de congelar a cultura popular em um molde descritivo atemporal –, mas as relações de poder que constantemente ressaltam e dividem o domínio da cultura em suas categorias preferenciais e residuais (Hall, 2003, p. 256.)

É preciso construir uma identidade positiva e de afirmação social, do negro e do indígena. Podemos então partir para o segundo desafio, que seria de se apropriar de estratégias educativas de combate às formas de

deem aos alunos oportunidade de vivenciar, conhecer e valorizar os índios e os negros.

Colocar as leis 10.639 e 11.645 em pauta nos currículos das escolas (não somente durante datas comemorativas) e na disciplina de educação física é muito mais do que seguir a lei, é fazer valer processos sociais e históricos de lutas pelo reconhecimento desses povos. Enfim, entendemos que as leis podem e devem ser implantadas por todos os componentes curriculares e a educação física como uma disciplina cuja especificidade se faz presente na área de linguagens pode desempenhar papel fundamental ao proporcionar reflexão sobre os processos de construção histórica e cotidiana, no que se refere às contribuições das manifestações da cultura corporal afro-brasileira, africana e indígena na constituição do Brasil, como a capoeira, o maculelê, o samba, os jogos indígenas e muitas outras manifestações que foram ressignificadas e atualmente sequer sabemos que se trata de uma contribuição da cultura afro-brasileira, africana ou indígena (Corsino e Conceição, 2016, p. 8).

Considerações finais

O estudo conclui que a maioria dos professores não tem conhecimento sobre as leis 10.639/03 e 11.645, mas que mesmo diante de tal situação a maioria trabalha o conteúdo nas aulas de educação física escolar.

Considera-se que este estudo oferece, mesmo que forma inicial, informações da prática pedagógica da aplicação das leis supracitadas pelos professores de educação física. Com essas informações, pensa-se que colabora para a elaboração de documentos e/ou instrumentos que busquem construir um currículo intercultural na educação física escolar. Assim como é preciso remodelar as práticas pedagógicas, no que tange às relações étnicas na escola, dar-se uma maior atenção à formação inicial e continuada de professores para esse assunto.

Acreditamos que a educação física deve assumir sua corresponsabilidade diante do desafio de construir novos caminhos para o ensino, levar em conta as novas demandas sociais. O currículo é o instrumento pedagógico que deverá ser pensado com a finalidade de tratar a questão étnica como conteúdo inter e multidisciplinar durante todo o ano letivo, estabelecer um diálogo permanente entre o tema étnico e os demais conteúdos trabalhados na escola. Fazer com que a escola trabalhe também a formação de professores e o seus papéis como seres formadores de opinião, responsáveis pela formação do ser e a construção de uma sociedade transformadora e crítica.

Apoio financeiro

Não houve.

Parecer do Comitê de Ética

Não houve necessidade, pois não há experimentos.

Conflitos de interesse

Os autores declaram que não há conflitos de interesse.

Agradecimentos

Aos professores de educação física da rede municipal de Fortaleza.

Recommended articles

Citing articles (0)

  [Download](#) [Share](#) [Export](#)
Bourdieu, 1995 P. Bourdieu

A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura

P. Bourdieu (Ed.), Escritos de educação, Vozes, Petrópolis (1995)

[Google Scholar](#)

Brasil, 2013 Brasil. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

[Google Scholar](#)

Brasil, 2008 BRASIL. Lei 11.645, de 10 de marco de 2008. [acesso 2017 jul 08] Disponível em:
< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm >.

[Google Scholar](#)

Brasil, 2006 Brasil. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: SECAD, 2006.

[Google Scholar](#)

Brasil, 2004 Brasil. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.

[Google Scholar](#)

Brasil, 2003 Brasil. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. [acesso 2017 jul 08] Disponível em:
< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm >.

[Google Scholar](#)

Canen, 2007 A. Canen

O multiculturalismo e seus dilemas: implicação na educação

Comunicação e política, 25 (2.) (2007), pp. 91-107

[View Record in Scopus](#) [Google Scholar](#)

Corsino e Conceição, 2016 L.N. Corsino, L. Conceição

Educação física escolar e relações étnicas: subsídios para a implantação das leis 10.639-03 e 11.645-08, 11, CRV, Curitiba (2016)

Cunha Junior, 2013 H. Cunha Junior

Conversa com os educadores sobre as africanidades e afrodescendência

H. Cunha Junior, C. Nunes, R.F. Domingos, M.S. Silva, R.C.F. Batista, D.A. Duke, J. Holanda (Eds.),

Artefatos da cultura negra no Ceará: formação de professores: 10 anos da Lei nº 10639/2013: cadernos de textos, Gráfica LCR, Fortaleza (2013), pp. 11-22

[Google Scholar](#)

Gomes, 2011 Gomes NL. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

[Google Scholar](#)

Hall, 2003 Hall S. Da diáspora. Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Ed. UFMG, Brasília: UNESCO, 2003.

[Google Scholar](#)

Mattos, 2007



 [Download](#)  [Share](#)  [Export](#)
14 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador.
[Google Scholar](#)

Mendes, 2009 Mendes CM. A pesquisa online: potencialidades da pesquisa qualitativa no ambiente virtual. Hipertextus: revista digital, n. 2, jan. 2009. [acesso 2014 mai 14] Disponível em: < <http://www.hipertextus.net/volume2/Conrado-Moreira-MENDES.pdf> >.
[Google Scholar](#)

Monteiro, 2006 R.B. Monteiro
Licenciaturas. In: BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD (2006), pp. 123-138
[CrossRef](#) [View Record in Scopus](#)

Moreira, 2008 Moreira AJ. A cultura corporal e a Lei nº 10.639/03: um estudo sobre os impactos da Lei no ensino da Educação Física em Salvador. 2008. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.
[Google Scholar](#)

Munanga, 2005 K. Munanga
Superando o Racismo na escola
Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (2005)
[Google Scholar](#)

Oliveira, 2012 Oliveira LM. O ensino da história e cultura afro-brasileira e a educação física: um estudo sobre o currículo vivido em Santo André. 2012. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação: currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. [acesso 2015 out 06] Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=13917>.
[Google Scholar](#)

Pereira e Cordeiro, 2014 Pereira, GR, Cordeiro MJA. A diversidade das relações étnico-raciais e o currículo escolar: algumas reflexões. Interfaces da educação. Parnaíba, v.5. n.14, p7-22, 2014.
[Google Scholar](#)

Pires e Souza, 2015 Pires JVL, Souza MS. Educação física e a aplicação da Lei nº 10.639/03: análise da legalidade do ensino da cultura afro-brasileira e africana em uma escola municipal do RS. Movimento, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 193-204, jan./mar. 2015.
[Google Scholar](#)

Rodrigues, 2013 Rodrigues ACL. Corpos e culturas inviabilizados na escola: racismo, aulas de Educação Física e insurgência multicultural. 2013. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.
[Google Scholar](#)

Rodrigues, 2010 A.C.L. Rodrigues
A Educação Física escolar e LDB: assumindo a responsabilidade na aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Reflexão e ação, Santa Cruz do Sul, 18 (1) (2010), pp. 125-150
[acesso 2017 dez 15] Disponível em: < <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/download/1242/1078> >.
[CrossRef](#) [View Record in Scopus](#)

[Download](#)[Share](#)[Export](#)

Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

[Google Scholar](#)

Silva e Matthiesen, 2015 E.V.M. Silva, S.Q. Matthiesen

História e cultura afro-brasileira na formação de professores de educação física nas universidades públicas paulistas

Congresso Internacional de Formação Profissional em Educação Física, 3, 2015/Seminário de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física, 7, 2015, Ilhéus. Anais. Rede Ibero-Americana de Investigação da Formação em Educação Física (2015), p. 30

[View Record in Scopus](#) [Google Scholar](#)

Sobanski, 2008 A.Q. Sobanski

Como os professores e jovens estudantes do Brasil e Portugal se relacionam com a ideia de África.

UFPR, Curitiba (2008)

Dissertação de mestrado

[Google Scholar](#)

¹ O WhatsApp Messenger é um aplicativo gratuito para a troca de mensagens disponível para Android e outras plataformas.

² O Facebook é uma rede social privada.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda.

ELSEVIER

[About ScienceDirect](#) [Remote access](#) [Shopping cart](#) [Advertise](#) [Contact and support](#) [Terms and conditions](#)
[Privacy policy](#)

We use cookies to help provide and enhance our service and tailor content and ads. By continuing you agree to the [use of cookies](#).

Copyright © 2019 Elsevier B.V. or its licensors or contributors. ScienceDirect® is a registered trademark of Elsevier B.V.