

Multiculturalismo crítico na perspectiva do currículo antirracista: uma revisão dos artigos da RBCE de 2005 a 2015

Critical multiculturalism from the perspective of the anti-racist curriculum: a review of RBCE articles from 2005 to 2015

Multiculturalismo crítico desde la perspectiva de un plan de estudios antirracista: una revisión de artículos de la RBCE de 2005 a 2015

Marcelo Siqueira Jesus

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

marcelo.siqueira@ufvjm.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-5140-9290>

Juliano José Rocha

Secretaria Municipal de Guanhães

juliano.rm2017@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2413-6880>

RESUMO

Analisamos artigos do periódico *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* (ISSN 2179-3255), relacionada a Área 21 do CNPQ – Educação Física. A questão central foi saber o lugar do ensino antirracista na Educação Física Escolar? Período de análise foi entre 2005 a 2015, devido a implantação de Leis Federais nº 10.639/03 e nº 11.645/08 e das Diretrizes Curriculares para implantação do ensino antirracista. Selecionamos para análise os artigos que se aproximavam do campo da Educação para Relações Étnico-Raciais, através dos temas: ensino antirracista e/ou multiculturalismo crítico. Nove (9) artigos apresentaram dados relacionados ao multiculturalismo crítico, à Educação Antirracista e à Identidade Racial. Agrupamos os resultados entre aqueles que atenderam: P = Parcialmente, NA = Não Atende e T = Totalmente. A perspectiva étnico-racial no período investigado esteve silenciada, a hipótese plausível é de que a Educação Física Escolar tem pouco corroborado na implementação do ensino antirracista no currículo da Educação Básica.

Palavras-chave: Educação antirracista. Educação para relações étnico-raciais. Educação Física Escolar. Multiculturalismo Crítico.

ABSTRACT

We analyzed articles from the journal: Revista Brasileira de Ciências do Esporte (ISSN 2179-3255), related to CNPQ Area 21 - Physical Education. The central question was to know the place of anti-racist teaching in Physical Education at School? Analysis period was from 2005

to 2015, due to the implementation of Federal Laws 10.639 / 03 and 11.645 / 08 and the Curricular Guidelines for the implementation of anti-racist education. We selected for analysis the articles that approached the field of Education for Ethnic-Racial Relations, through the themes: anti-racist teaching and / or critical multiculturalism. Nine (9) articles presented data related to critical multiculturalism, anti-racist education and racial identity. We group the results among those who answered: P = Partially, NA = Does not answer and T = Totally. The ethnic-racial perspective in the investigated period was silenced, the plausible hypothesis is that Physical Education at School has little corroborated in the implementation of anti-racist teaching in the Basic Education curriculum.

Keywords: Anti-racist education. Education for ethnic-racial relations. School Physical Education. Critical multiculturalism.

RESUMEN

Analizamos artículos de la: Revista Brasileira de Ciências do Deporte (ISSN 2179-3255), relacionados con el Área 21-Educación física, de CNPQ. La cuestión central fue referente al lugar de la enseñanza antirracista en la educación física escolar. El período de análisis fue de 2005 a 2015, debido a la implementación en ese periodo de las Leyes Federales 10.639/03 y 11.645/08 y las Directrices Curriculares para la implementación de la enseñanza antirracista. Seleccionamos para analizar, los artículos que abordan el campo de la educación para las relaciones étnico-raciales, a través de los temas: enseñanza antirracista y/o multiculturalismo crítico. Nueve (9) artículos presentaron datos relacionados con el multiculturalismo crítico, la educación antirracista y la identidad racial. Agrupamos los resultados entre los que respondieron: P = Parcialmente, NA = No responde y T = Totalmente. La perspectiva étnico-racial en el período investigado fue silenciada, la hipótesis probable es que la Educación Física en la Escuela influye de forma limitada para la implementación de la enseñanza antirracista en el plan de estudios de Educación Básica.

Palabras clave: Educación antirracista. Educación para las relaciones étnico-raciales. Educación Física Escolar. Multiculturalismo crítico.

Introdução

Este artigo visa apresentar resultados de pesquisa de revisão bibliográfica que buscou revisar artigos da Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) compreendidos entre 2005 e 2015 que se relacionam às questões do currículo escolar da educação básica e que atendam à perspectiva progressista¹ de educação, e que contemplem duas áreas de conhecimento: estudos culturais e multiculturalismo.

Realizamos pesquisa documental, com breve revisão de literatura, que nos possibilitou aproximação entre os aspectos dos Estudos Culturais e do Multiculturalismo

¹ Compreendemos Educação Progressista a partir de Snyders (apud Oliveira e Nascimento, 2010) ao revelar que se trata de uma eficaz pedagógica crítica, por considerar as vozes dos sujeitos oprimidos nas ações curriculares e pedagógicas nos processos educativos.

Crítico ao campo da Educação Física Escolar e da Educação para Relações Étnico-Raciais.

Nossa justificativa de realização dessa pesquisa se deve à trajetória na Educação Básica e no Ensino Superior, por não ter tido a oportunidade de contato com conteúdos de matriz africana nos currículos escolares. Ao considerar que o currículo escolar sofre modificações em razão das situações de disputa pelo poder simbólico, político e cultural, conforme Silva (2011) menciona, os conteúdos das disciplinas escolares atendem a uma perspectiva eurocêntrica, pela qual apenas a história dos vencedores é privilegiada, mas quem são esses vencedores? Tem cor de pele branca, tem *status* social elevado, tem privilégios nos acessos aos bens sociais, e não apresentam o fenótipo negro!

Defendemos a valorização da história daquelas vozes silenciadas, daqueles sujeitos que foram subalternizados numa racionalidade científica racalista e social, e tal defesa se aproxima de uma perspectiva de pedagogia progressista, que se cristaliza pelas medidas legais que sustentam a presença das histórias de negros e indígenas no currículo escolar: Parecer CNE/CP nº. 03 de 2004, Resolução CNE/CO nº. 01 de 2004, que estabelecem as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais. A Lei Federal nº 10.639/03 é a medida legal que possibilita ampliar as oportunidades para todos os sujeitos (negros e brancos) de conhecerem a História e a cultura da África e de ter contato com essa produção, além da perspectiva diaspórica da população negra da África, que resultou na Cultura brasileira de matriz africana nos currículos escolares da Educação Básica, com a finalidade de promoção de uma educação antirracista².

Gomes e Jesus (2013) compreendem que esse ensino antirracista visa superar as práticas de preconceito racial por meio da apresentação e representação das manifestações da cultura de matriz africana, que representam os valores civilizatórios africanos e da diáspora africana, que dialogados no ambiente escolar, potencializam a promoção de um currículo progressista, que respeita a diversidade étnico-racial, e trata-se de uma questão de justiça social.

Quando citamos atividades curriculares nesta pesquisa, destacamos as perspectivas das teorias críticas e pós-críticas do currículo, por serem aquelas que possibilitam a realização de questionamentos aos conteúdos ensinados com base nas pedagogias tradicional, conservadora, liberal e tecnicista. Esses modelos pedagógicos visam manter os interesses de uma ordem social estabelecida, que não favorece a cultura

² Ensino antirracista é aquele que visa combater o racismo institucional de um currículo monocultural eurocêntrico (BRASIL, 2013).

das classes populares nem o reconhecimento da diferença enquanto valorização da nossa diversidade étnico-racial. Tal questão deve ser sinalizada, em consequência da ampla presença do racismo, a considerar o tipo institucional, revela-se a predileção de homens e mulheres, negros e negras, nos quadros ocupacionais das carreiras imperiais: medicina, engenharias e direito³ (VARGAS, 2010). Devido ao quadro demográfico social brasileiro que revela o quanto ampliamos as desigualdades raciais, e o que desse quadro reverbera na cultura escolar dos diferentes sistemas de ensino, por isso defendemos o agir pedagógico progressista e transformador, na perspectiva antirracista, para superar as contradições da sociedade capitalista, cristalizadas pelas ações sociais que atendam interesses da perspectiva liberal e/ou da neoliberal, que privilegiam ações não estatais, além de defender liberdade e autonomia nas relações sociais de produção, no entanto, tais assertivas recaem na ideia de ações mínimas do Estado, livre concorrência no mercado de trabalho e automação na divisão social do trabalho, o que legitima ampliação das desigualdades, e para pretos e pardos revelam-se em ausências de oportunidades.

Justificamos a defesa por um modelo pedagógico progressista e antirracista em razão dessas situações do capitalismo, que geralmente, potencializa a posição de vulnerabilidade da população negra, que é deslocada para compor quadros sociais ocupacionais de baixo *status* social ou em frentes de trabalho precário e sem garantias sociais. Os modelos e as perspectivas de currículo escolar não apresentam neutralidade em suas ações didáticas e pedagógicas, compreendemos que há intersecção entre currículo escolar e os diferentes modelos de sociedade, e as ações da cultura escolar que resultam deste processo não se mantêm em isonomia, e na sociedade brasileira, percebemos que os interesses do capitalismo são evidenciados na promoção de privilégios e prestígios que são dados aos conteúdos e saberes eurocêntricos, e a questão é saber como incluir outros saberes no currículo que não sejam somente os eurocentrados? Por discordar da perspectiva liberal e neoliberal de currículo escolar, recorremos a Silva (2011, p.16), ao apresentar perspectiva de currículo que busca levantar as contradições destes dois modelos sociais, e esclarece sobre a perspectiva epistêmica de currículo crítico e pós-crítico como possíveis antagonistas das teorias de currículo liberal e tradicional:

³ Vargas (2010) sinaliza sobre as carreiras de status social elevado que foram os primeiros cursos de ensino superior criados no Brasil, com a chegada da família Real Portuguesa, período colonial, e ampliadas no período Imperial, em instituições estatais. Na opinião da autora, essas carreiras privilegiam a manutenção histórica de privilégios das classes médias e altas, que tem seus egressos, em maioria, matriculados nestes cursos, nas instituições públicas e privadas de ensino superior no Brasil.

[...] as teorias críticas e pós-críticas, por sua vez, não se limitam a perguntar "o que?", mas submetem esse "quê" a um constante questionamento. Sua questão central seria pois, não tanto, "o quê?", mas "por quê?" Por que esse conhecimento e não outro? Quais interesses fazem que esse conhecimento e não outro esteja no currículo? Por que privilegiar determinado tipo de identidade ou subjetividade e não outro? As teorias críticas e pós-críticas de currículo estão preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder.

Em tal perspectiva de dominação cultural e subalternidade imposta aos grupos sociais populares, a cultura e o conhecimento são instrumentos de relação de poder, e em contrapartida a afirmação da identidade racial passa a ser elemento de resistência (HALL, 2013). A luta e a resistência, para preservar os interesses das classes sociais subalternas, ganham forte exposição, e conquistam espaço epistemológico, direcionado por diferentes correntes das ciências humanas e sociais, dentre elas, incorpora-se no currículo, a representação das teorias críticas e pós-críticas que, para além de investigar as relações de poder, promovem intervenções políticas e culturais que superam a imposição monocultural do currículo eurocêntrico. O que se busca nesse currículo progressista é promover a equidade e dar voz aos sujeitos que têm o direito de viver dignamente na sociedade (SNYDERS, 1974, apud OLIVEIRA; SACRAMENTO, 2010).

Em meio às contradições da sociedade capitalista, surgem manifestações e questionamentos que visam a não ocultar as denúncias sobre as desigualdades sociais e raciais. Esse exercício de cidadania, que busca promover a equidade num quadro social multicultural, é que emergem os Estudos Culturais. Silva (2011, p. 134) esclarece que "os Estudos Culturais estão preocupados com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder".

Do ponto de vista do currículo, os Estudos Culturais desaprovam as práticas pedagógicas homogêneas que atuam na tentativa de homogeneizar uma sociedade multicultural. Na verdade, o que se busca nos Estudos Culturais é ampliar o sentido democrático, além de combater as imposições causadas pela correlação de forças que disputam o poder, e no ambiente escolar, geralmente, o que se debate é a permanência dos interesses da cultura eurocêntrica (SANTOS, 2015).

Compreendemos currículo enquanto um campo de disputa ideológica, no qual diferentes culturas, e representações políticas de diversos grupos sociais, tentam apresentar suas visões de mundo, e para aqueles grupos que promovem resistências

frente ao poder hegemônico, desenvolver uma ação pedagógica progressista e antirracista visa à construção de um espaço educativo que dialogue com a diversidade étnico-racial. Silva (2011, p. 135) esclarece que

[...] o currículo é um artefato cultural em pelo menos dois sentidos: 1) a "instituição" do currículo é uma invenção cultural como qualquer outra; 2) O "conteúdo" do currículo é uma construção social. Como toda construção social, o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder que fizeram e fazem com que tenhamos esta definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com que o currículo inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro.

Silva (2011) menciona que ao tentar relacionar características das teorias críticas e das pós-críticas do currículo escolar, os Estudos Culturais levantam a seguinte questão: por que determinado conhecimento é privilegiado e não outro? A perspectiva multicultural visa promover o currículo escolar na direção de uma intervenção social compromissada na redução da segregação estabelecida pelas diferenças socioculturais no ambiente escolar, e deve ser um agir educativo para atender Educação em Direitos Humanos (CANDAU, 2012), e que essa ação educativa atenda aos interesses de uma sociedade pluri/multi/intercultural.

O desafio que se apresenta é de inserir os conteúdos que representam os diferentes grupos étnicos e raciais que compõe determinada sociedade multicultural no currículo escolar. Neira (2011) afirma que a ausência dos conteúdos de matriz africana nos currículos escolares fez emergir, a partir de 1960, uma perspectiva de Educação Multicultural, voltada a reivindicar liberdade, participação política e igualdade econômica aos grupos étnicos desfavorecidos, na tentativa da promoção de um sistema de integração social.

Dentre os movimentos surgidos a partir da década de 1960, recorremos ao Multiculturalismo Crítico de Peter McLaren (apud Silva, 2011), que se baseia por dois princípios: o da autorreflexão, em que o sujeito passa a (re)conhecer suas representações étnicas, religiosas, de gênero e de classe social, assim, tomando posição consciente do lugar em que ocupa nas relações sociais, de maneira crítica e emancipadora, em busca da garantia dos seus direitos enquanto cidadão; e o da transmissão de conhecimentos da cultura dos grupos minoritários, e no caso da população negra, é transmitido os aspectos da cultura da diáspora africana e dos valores civilizatórios africanos, que se tornam ferramentas de resistências aos mecanismos de dominação da cultura eurocêntrica.

Neira (2010) opina que os grupos ditos minoritários e/ou marginalizados devido não a sua condição quantitativa, mas pelas condicionantes impostas por *modus operandi* da sociedade capitalista que exclui negros, indígenas, mulheres, homossexuais, pessoas com deficiência, entre outros, e o mecanismo funcional para promover exclusão é o desigual quadro de igualdade de oportunidades em diferentes setores sociais. Essas populações são vítimas da força de opressão que exerce poder nos mecanismos de construção da identidade (escolas, igrejas, representações sociais, indústria, comunicação, trabalho, entre outros), onde dominam a maior parcela de produção e circulação das representações culturais pelo mundo, com destaque para os campos das ciências, da mídia, das artes e do currículo.

Neira (2010) reconhece que as classes populares devem buscar entendimento de como é constituída a relação de poder no currículo, e tomada essa consciência, possam deliberar medidas prospectivas no formato de uma rede de informações para questionar o sistema social capitalista e todas as ações que promovem a exclusão. Enfim, busca-se consolidar uma rede por meio de conhecimentos que valorizem uma coletividade preocupada em promover uma sociedade mais justa, onde todos respeitem as diferentes representações sociais.

O objeto de interesse dessa pesquisa é o currículo na perspectiva da Educação Física Escolar, com enfoque na promoção de uma Educação que atenda a pedagogia antirracista. Em relação aos objetivos desta pesquisa, no geral, buscou realizar uma revisão bibliográfica sobre Estudos Culturais e Multiculturalismo Crítico nos artigos da Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE). Sobre os objetivos específicos, a nossa tentativa foi de analisar como tem sido dialogado os Estudos Culturais e o Multiculturalismo Crítico no principal meio de circulação de trabalhos científicos da Educação Física; perceber se há nos artigos investigados as indicações das possibilidades de trabalho educativo progressista, em especial, diálogo junto aos conteúdos de Matriz Africana inseridos no currículo da Educação Física Escolar; verificar se nos artigos investigados encontram-se os seguintes temas: subalternidade e autonomia do currículo, pedagogia antirracista, racismo e preconceito.

O que percebemos na empiria, durante as atividades de estágio supervisionado, geralmente, é que o ensino da Educação Física na Educação Básica atende ao modelo de Educação neoliberal. Esse modelo assume metas de preparação para o mundo do trabalho, com objetivo de preparar os sujeitos para os desafios do mercado e da competitividade.

Encontramos essa perspectiva de atender ao mercado e ao mundo do trabalho no ensino fundamental e no ensino médio durante a trajetória de estágio supervisionado em dois semestres letivos, e consideramos que a ação pedagógica dos docentes baseavam-se numa abordagem tecnicista, e na análise dos Planos de Ensino e do Projeto Político Pedagógico das unidades escolares, não encontramos nesses documentos qualquer menção sobre a realização de um debate crítico sobre os problemas sociais presentes na sociedade. Com essa situação vivida, compreendemos que a escola passa a ser representada como uma empresa, pela qual se busca resultados e melhores rendimentos dos seus alunos, porém sem problematizar as seguintes questões: quais são as consequências desse modelo de educação para sociedade excludente? Quem são os excluídos desse processo? Devido às exigências das competências e habilidades de uma sociedade globalizada pelas leis do capital, quais são as oportunidades que têm sido possibilitadas para a juventude negra ter diálogo com a cultura de matriz africana no currículo escolar, e sentir-se representada?

Diante desse quadro, percebemos que o currículo escolar da Educação Física, na Educação Básica, não está isento de sofrer tal influência da sociedade globalizada pelas leis do capital e que impedem a criatividade e o senso crítico. Segundo Neira (2011, p. 299),

Uma observação atenta da arquitetura escolar permitirá constatar o silenciamento forçado de certas práticas corporais mediante a ausência total de espaços e condições para a criação e vivência de práticas para além das conhecidas brincadeiras, danças e modalidades esportivas dominantes.

Compreendemos a importância da promoção das práticas corporais egressas dos diversos grupos multiculturais e que estejam representadas no currículo escolar. Somente por meio de espaços criativos e emancipatórios é que se agrupam as condições necessárias para desenvolver tais práticas. Porém, num currículo que visa atender à competitividade e ao mercado há espaço para o diálogo que valorize as diferenças étnico-raciais?

Metodologia

Esta pesquisa social, de caráter qualitativo, do tipo bibliográfico, adotou como objeto análise de dados sobre a interseção entre a pedagogia progressista na perspectiva da Educação para Relações Étnico-Raciais, no campo da Educação Física Escolar, e buscou saber entre os artigos publicados na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), qual

tem sido a contribuição dos Estudos Culturais e do Multiculturalismo Crítico na produção de artigos publicados nesse periódico?

Na busca de uma definição sobre pesquisa qualitativa, recorreremos a Gil (2014, p. 175) que esclarece:

[...] consiste na organização dos dados selecionados de forma a possibilitar a análise sistemática das semelhanças e diferenças e seu inter-relacionamento. Esta apresentação pode ser constituída por textos, diagramas, mapas ou matrizes que permitam uma nova maneira de organizar e analisar as informações.

Para realização desta pesquisa, selecionamos como campo de investigação, o periódico de maior circulação e representação na Educação Física Brasileira: a Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE). Adotamos a revisão bibliográfica dos artigos produzidos entre os anos de 2005 a 2015, período que se aproxima dos dez anos da promulgação da Lei nº. 10.639/03, uma das medidas legais de caráter antirracista das Ações Afirmativas na Educação Básica em nosso país⁴.

Justificamos a escolha de realizar uma pesquisa bibliográfica por meio do esclarecimento da distinção entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica, e para essa finalidade recorreremos a Gil (2014, p.51) que considera que

[...] a pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Dividimos esse trabalho de campo investigativo em dois momentos: o primeiro, acessamos o formato eletrônico do periódico e fizemos leitura do sumário dos volumes publicados na década selecionada para buscar, nos títulos, nos resumos, nas palavras-chave e nas referências bibliográficas de cada artigo publicado, se as produções apresentavam alguma menção sobre os temas de interesse desta pesquisa: Currículo, Educação Progressista, Estudos Culturais e Multiculturalismo Crítico, Racismo e Preconceito.

⁴ Mencionamos sobre outras medidas de caráter legislador que visa combater o racismo em espaços escolares: Lei Federal n/11.645/08; Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2013) e Estatuto da Igualdade Racial (2010).

Encontramos nove artigos que apresentaram seis temas selecionados para realização dessa primeira fase da pesquisa: Currículo, Educação Progressista, Estudos Culturais e Multiculturalismo Crítico, Racismo e Preconceito. Entretanto, esses temas não foram encontrados em todos os artigos de maneira integral. Somente um artigo, do total investigado de nove artigos (N=09), apresentou os temas selecionados como critérios dessa investigação.

Na segunda fase da investigação, após seleção daqueles artigos que relacionam os temas investigados, adotamos a leitura na íntegra desses textos, e nos baseamos nos seguintes critérios: presença da perspectiva do currículo crítico e/ou pós-crítico; diálogo com a concepção de currículo progressista e pertinência ao multiculturalismo crítico; estudo relacionado ao currículo da Educação Física Escolar; destaque para a subalternidade ou autonomia do currículo progressista na Educação Física Escolar; menção ou reflexão sobre o modelo de pedagogia antirracista; presença de temas como racismo, diferença e preconceito; menção sobre a metodologia de ensino progressista na perspectiva de ensino do multiculturalismo crítico.

A última etapa da pesquisa se deu pela transcrição dos dados encontrados no campo. Buscou-se realizar uma descrição daquilo que encontramos na revisão dos documentos/artigos investigados.

Para facilitar a compreensão do leitor, apresentamos um quadro no início do capítulo dos resultados de pesquisa, que sinaliza os artigos investigados e se os dados encontrados nos artigos investigados atendem a nossa pesquisa. Indicamos na fileira superior a variável denominada artigos, numeradas de 1 a 9 (um a nove), e na coluna da esquerda, as variáveis denominadas questões, numeradas de 1 a 7 (um a sete). Em cada pequeno quadro correspondente a interseção entre artigo e questão, tabulamos as seguintes categorias de resultados: T (Totalmente), Não Atende (NA), Parcialmente (P). No final do quadro apresentamos as definições de categorias e variáveis (títulos dos artigos e as questões de análise).

Na descrição da revisão dos artigos, buscou-se apresentar cada artigo em subtítulo, do qual, indicamos o título original e o ano de sua publicação, e numeramos os artigos de 1 a 9 (um a nove). Em alguns artigos, foi possível realizar um diálogo com a teoria selecionada, e que sustenta a realização desta pesquisa, entretanto, não é nossa intenção esgotar todas as confrontações entre dados teóricos e dados documentais coletados nesta

investigação. Buscamos levantar dados que revelam se a questão Étnico-Racial é silenciada ou não nesse periódico da Área 21 CNPQ – Educação Física.

Revisão de literatura

Neste eixo do trabalho, da revisão de literatura, adotamos a descrição dos conceitos de raça, racismo, preconceito, discriminação e discriminação racial. Na tentativa de destacar tais categorias, na perspectiva de construir pesquisa no campo da Educação para Relações Étnico-Racista, com vista à promoção de uma Educação Antirracista, recorreremos a Munanga (2010) que esclarece preconceito como princípio da intolerância da diferença entre "nós" e os "outros", e a isso relacionado à classe social, ao gênero, às comunidades religiosas, à raça, às etnias, ao sexo, à cultura, entre outras. Explica, ainda, que discriminar é negar a igualdade ao outro, transformada em ação concreta ou comportamento observável.

O autor define o conceito raça, como sendo uma construção teológica da igreja católica, que entre os séculos XV a XVII, tinha o controle absoluto sobre o conhecimento da origem da humanidade. Na perspectiva da igreja, os negros eram vistos como "bestas", "primitivos", e também essa população foi identificada por explicações bíblicas que seriam descendentes de Cam, filho de Noé.

Nos séculos XVIII e XIX, teóricos racialistas, por exemplo, Buffon, Renan, Le Bon, Goubineau (TODOROV, 1993), acreditavam em distinções biológicas, que provocaram hierarquização racial entre os diferentes grupos humanos, e as características fenotípicas eram adotadas como elemento de distinção social. A estratificação racial era representada pelos grupos fenotípicos: branca, negra e amarela.

Em relação às características fenotípicas correlatas, Munanga (2010, p.183) corrobora ao esclarecer que

[...] nos séculos XIX e XX, acrescentaram ao critério da cor da pele outras características morfológicas como o formato do crânio e da cabeça, os lábios, narizes, queixos etc., e os caracteres genéticos hereditários como os grupos de sangue e certas doenças hereditárias e raciais.

O campo das ciências biológicas já destacou que a raça humana é uma só, e que as características genéticas e fenotípicas que constituem as diferenças de cada grupo humano, não são o bastante para que exista uma classificação de raças. Entretanto, as características fenotípicas são sinalizadas como critério de seletividade que promove a

escolha de alguns sujeitos e não outros, por exemplo, para ocupar posições ocupacionais de maior prestígio e maior remuneração, quando tal fato acontece, isso tem um nome: é racismo!

Munanga (2010) revela que o racismo é fruto do conceito biológico de raça, adotado para distinguir os seres humanos, e passou a ser ressignificado como categoria social em razão das práticas de preconceito racial nas relações sociais. Sobretudo, na análise deste fenômeno social, raça e racismo tornaram-se objeto de investigação das ciências humanas e sociais, e produziram uma linha epistemológica: relações étnico-raciais.

A definição de racismo na perspectiva das ciências humanas e sociais é descrita como a prática de realizar um preconceito ou uma discriminação a uma pessoa ou a um grupo de pessoas, que pertençam a determinada raça e/ou etnia. Munanga (2010, p. 187) identifica que as características fenotípicas correlatas foram determinadas pela ciência racialista

[...] se deram o direito, em nome de sua autoridade científica, de hierarquizar as chamadas raças, ou seja, de classificá-las numa escala de valores superiores e inferiores, criando uma relação intrínseca entre o corpo, os traços físicos, a cor da pele e as qualidades intelectuais, culturais, morais e estéticas.

Essa ciência do racialismo, nascida na Europa, com ampla divulgação nos Estados Unidos da América e no Brasil, adotou o determinismo das pesquisas de intelectuais europeus e norte-americanos da teoria das raças, baseado na ciência naturalista, que passou afirmar a existência de diferenças fenotípicas, que compreende numa visão politeísta, e foi determinante para delimitar o lugar de subalternidade para pretos e pardos na estratificação social.

A igreja católica, por meio de sua influência nas ações do Estado, corroborou as determinações da teoria racialista, por intermédio de suas explicações teológicas sobre a origem da humanidade, com a determinação da representação de brancos, pretos, amarelos e indígenas, através de uma visão monoteísta, que contribuiu, no período escravista brasileiro, para justificar e legitimar a posição da população preta enquanto cativa. A população negra africana era considerada por intelectuais racialistas e por alguns religiosos católicos como sendo aberrações, humanos impuros e incivilizados.

No Brasil, os intelectuais dos séculos XIX e XX ressignificaram a teoria racialista e promoveram a política pública que cristalizou na tentativa de eliminação da população

negra da sociedade brasileira, através da imigração do trabalhador europeu (italianos, poloneses, espanhóis, alemães, entre outros europeus e asiáticos). Essa política pública resultou na denominação de um ideal de branqueamento, pelo qual, acreditava-se que com a ressignificação da teoria evolucionista de Charles Darwin, emitiu-se a categoria do darwinismo social, que consistiu na defesa da miscigenação racial, cruzamento entre as raças branca (imigrante europeu) e negra (africano e seus descendentes no Brasil), para constituir gerações de mestiços com características fenotípicas mais próximas da população branca (MUNANGA, 2013).

A política pública do ideal de branqueamento, baseada na categoria racialista do darwinismo social, produziu estudos que comprovavam a eficácia do cruzamento das raças; acreditava-se que em três gerações, ou em 100 anos, a população brasileira seria branca. Essa foi a tese defendida pelo então diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, João Batista de Lacerda no Congresso Mundial de Raças, em 1911, em Londres (MUNANGA, 2013). Essa teoria, cristalizada em política pública, promoveu a ampliação do racismo na interação social da sociedade brasileira, principalmente entre o final do século XIX até meados da década de 1930. Tal posição teórica promoveu, na sociedade, a discriminação racial, pela qual, a população negra se tornou vítima, e tais consequências dessas práticas do racismo geram as desigualdades raciais que ainda marcam a nossa sociedade na atualidade.

Oliveira e Sacramento (2010) corroboram esse esclarecimento sobre as consequências da teoria do racismo para sociedade brasileira, e afirmam que a distinção social entre as raças, devido às características fenotípicas, ampliou as desigualdades raciais e educacionais entre brancos e negros. Elas esclarecem que a hierarquia racial posicionou a população branca com privilégios, e as populações negra e indígena em posição de subalternidade. As autoras compreendem que a teoria racialista, no Brasil, foi legitimada pelas instituições científicas (Museu Nacional do Rio de Janeiro, Faculdade de Direito de Recife e de São Paulo, Faculdade de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Museus e outros institutos) no início do Século XIX e meados do Século XX

É nesse período que as instituições culturais, criadas por D. João VI, exercem um papel importante na determinação dos rumos a serem tomados na construção da nação brasileira. Por meio da classe dos intelectuais, em uma articulação racismo/racismo, foram formuladas as políticas públicas que visavam o desaparecimento das populações negra e indígena, tidas como fator de degeneração da nação (OLIVEIRA; SACRAMENTO, 2010, p. 216).

Em síntese, com a chegada da corte portuguesa ao Brasil, em 1808, foram criadas as primeiras instituições científicas, e através da ciência racalista, por exemplo, no final do Século XIX, promoveu a política pública de imigração do trabalhador europeu, e realizou-se o cruzamento inter-racial, entre branco europeu e o preto africano, com a finalidade de consolidar a mestiçagem, que gerassem mestiços com predominância fenotípica da população branca.

Havia a crença científica de que a população negra seria eliminada em três gerações, e tal posição era justificada pela determinante afirmação de que o atraso de civilidade e progresso da população brasileira era culpa de negros e indígenas, e apenas com a imigração do trabalhador europeu seria possível que alcançássemos civilidade, urbanização e industrialização (SKIDMORE, 1976).

Civilidade, industrialização e progresso foram indicados por intelectuais racialistas como meta para promoção do projeto de nação brasileira. Esse fato revela arbitrariedade, assimilação e aculturação, no entanto, as manifestações da cultura de negros e indígenas resistiram, e se elas estão representadas na composição da cultura brasileira, não deveriam estar inseridas com o mesmo grau de relevância semelhante às práticas da cultura eurocêntrica inseridas no currículo escolar? Por que os valores civilizatórios africanos não estão representados nos currículos escolares?

A legislação brasileira antirracista no campo educacional, Lei Federal nº. 10.639/03 e Lei Federal nº. 11.645/08, visam superar esse hiato no currículo escolar eurocentrado, com a inserção de conteúdos da cultura de matriz africana e matriz indígena. Através da matriz curricular progressista é que os discentes têm acesso aos conteúdos que esclarecem os significados dos valores civilizatórios africanos. Esses valores contribuíram para formação de nossa sociedade, e devemos compreender que brancos e negros precisam ter a oportunidade de conhecer essa história, que foi negada nas escolas e nas mídias (OLIVEIRA; SACRAMENTO, 2010).

O passado escravocrata e a acomodação racial igualitária (FERNANDES, 2008), na república, promoveram a manutenção dos privilégios dos brancos e a manutenção da posição subalterna de pretos e pardos na sociedade brasileira. Os privilégios dados à população branca ampliaram as desigualdades raciais em nosso país. O quadro desigual cristalizado pelas injustiças sociais, das quais, a população negra é vítima, mantém os negros no estado de vulnerabilidade social. Na tentativa de superação dessas demandas

sociais para a população negra, torna-se significativa a promoção e ampliação de políticas públicas de caráter racial, que possibilitem a equidade na sociedade brasileira (OLIVEIRA; SACRAMENTO, 2010).

Compreendemos que as Leis Federais antirracistas, Lei nº. 10.639/03 e Lei nº. 11.645/08, e as legislações de âmbito federal, Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL, 2010) e Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2013), representam a tentativa de promoção da equidade racial com a possibilidade de tornar conhecida as manifestações da cultura brasileira de matriz africana e de matriz indígena e da História e Cultura de África no currículo escolar. Busca-se através do diálogo sobre os valores civilizatórios africanos e da cultura dos povos indígenas, no Brasil, a promoção de conhecimento que reverbera na eliminação das práticas do racismo, seja no currículo escolar com privilégios aos conteúdos eurocêntricos, seja pela possibilidade de brancos e negros conhecerem e valorizarem a cultura da África, afro-brasileira e indígena.

Sobremaneira, a questão racial é central neste artigo, consideramos que a promoção dos conteúdos afro-brasileiros e da História da África no currículo escolar, baseada na perspectiva epistemológica de educação progressista, proposta por Snyders (apud Oliveira e Sacramento, 2010), representa um modelo de pedagogia que insere temas e conteúdos nas atividades curriculares que sejam relevantes para compreender a realidade social dos discentes pretos e pardos. A educação progressista possibilita a inserção na matriz curricular do conhecimento sobre as práticas do racismo, e com isso, discentes brancos e negros possuem a oportunidade de conhecer os mecanismos sutis de distinção social cristalizada pelo preconceito racial.

Oliveira e Sacramento (2010) esclarecem que o diálogo sobre o racismo, baseado na educação progressista, busca valorizar as práticas da cultura de matriz africana, por exemplo, o reconhecimento da importância do notório saber, o conhecimento transmitido pela oralidade, a valorização da cultura popular e o conhecimento das representações sociais da diáspora africana e dos valores civilizatórios africanos⁵.

⁵ Compreendemos que essa proposta curricular oportuniza acumular conhecimentos que ampliam o sentido crítico e consciente, por reconhecer as formas sutis de preconceito racial, além de conhecer os mecanismos de promoção do quadro desigual que posiciona significativa parcela da população negra, entre aqueles sujeitos em vulnerabilidade social. Aos discentes negros, o currículo antirracista possibilita reconhecimento e pertencimento da cultura e história de matriz africana, esses conteúdos da ancestralidade africana se aproximam da sua realidade social. Os docentes comprometidos com essa proposta de ensino assumem uma posição política e ideológica de combater o racismo.

Esses conteúdos da Cultura brasileira de Matriz Africana poderiam estar inseridos no currículo escolar da Educação Física? Sobre o currículo da Educação Física Escolar na perspectiva da educação progressista que combate o racismo, Neira (2011) tem desenvolvido estudos e intervenções no campo do multiculturalismo para compreender e entender as manifestações sociais que caracterizam uma sociedade multicultural. Peter McLaren (apud Neira, 2011, p. 14) tece esclarecimentos sobre o multiculturalismo e afirma

[...] os teóricos críticos procuram conscientizar o indivíduo como ser social. O homem ou mulher que alcance essa conscientização estará disposto a compreender como e porque suas opiniões políticas, sua classe social, seu papel na vida, suas crenças religiosas, suas relações de gênero e sua própria imagem racial, estão configuradas pelas perspectivas dominantes.

Silva (2011) esclarece que o multiculturalismo crítico enquanto perspectiva curricular busca inserir conteúdos não eurocêtricos, que se aproximam da realidade social de populações marginalizadas, e esse modelo de pedagogia busca promover a equidade no currículo escolar. Sobretudo, o multiculturalismo crítico insere os saberes de grupos étnicos no currículo escolar, e contribui para que os sujeitos sejam capazes de adotar um posicionamento crítico, e acumulem habilidades e competências que possibilite se tornar participativo e transformador da sua própria realidade.

Consideramos de ampla relevância inserir o Multiculturalismo Crítico nas ações educativas, didáticas e curriculares da Educação Física Escolar nas escolas públicas da Educação Básica, localizadas na região central no município de Diamantina-MG. Nessa região de nossa cidade, os desafios demandados ao currículo e as ações pedagógicas, visam à superação dos interesses da classe dominante que se apresenta com as seguintes características: branca, europeia, cristã, racista, esportiva, entre outras que caracterizam a cultura eurocêntrica.

A Educação Física Escolar tem apresentado, hegemonicamente em sua matriz curricular, concepções de ensino de base eurocêntrica que se cristalizam nas atividades rítmicas, danças europeias, brincadeiras, lutas, jogos, movimentos gímnicos e esportes, que geralmente são descontextualizados da realidade social dos discentes das classes populares em nosso país. Neira (2011) considera que há uma disputa de poder no campo do currículo escolar da Educação Física Escolar na Educação Básica, em que na correlação de forças, o diálogo com os conteúdos eurocêtricos é apresentado sem o compromisso de desenvolver um senso crítico sobre os mecanismos que geram as desigualdades sociais.

Levantamos alguns problemas que relacionam racismo, currículo e Educação Física Escolar nesta breve revisão, e apresentamos algumas questões que possibilitaram a realização desta pesquisa: os alunos negros sentem-se representados com os conteúdos eurocêntricos apresentados no currículo escolar? E na Educação Física Escolar, para ir além do saber fazer, é possível incluir os valores civilizatórios africanos na ação pedagógica? O notório saber e o saber transmitido pela oralidade têm espaço num currículo escolar de base eurocêntrica?

Resultados da análise dos artigos selecionados

O presente eixo apresenta os resultados da coleta de dados que revisou os artigos publicados entre os anos de 2005 e 2015 na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE). Revisamos todos os artigos produzidos nessa década e adotamos como estratégia investigativa a leitura do título, do resumo, das palavras chave e das referências bibliográficas. Essa etapa objetivou-se analisar a presença do tema Relações Étnico-Raciais e o Currículo da Educação Física Escolar.

Encontrados N=09 (nove) artigos, em nossa revisão bibliográfica e documental, que apresentaram os seguintes temas investigados: Currículo, Educação Progressista, Estudos Culturais e Multiculturalismo Crítico, Racismo e Preconceito. Na revisão dos artigos, elaboramos como critério de análise as seguintes questões: O artigo atende a perspectiva do currículo crítico e pós-crítico? O artigo dialoga com a concepção de currículo progressista e ao multiculturalismo crítico? O artigo está direcionado ao currículo da Educação Física Escolar? O artigo busca destacar a subalternidade ou autonomia do currículo progressista na Educação Física Escolar? O artigo traz alguma menção ou reflexão sobre o modelo de pedagogia antirracista? Racismo, diferença e o preconceito estão presentes nos artigos? Há menção à metodologia de ensino progressista que seja indicada no artigo?

Foram selecionados para revisão os seguintes artigos:

Artigo 1 (A1): Contribuições dos Estudos Culturais para o currículo da Educação Física. Ano de publicação: 2011.

Artigo 2 (A2): Futebol, sexo e *rock and roll*: o futebol moderno na Revista Placar. Ano de publicação: 2013.

Artigo 3 (A3): Antropologia, Cultura e Educação Física Escolar. Ano de publicação: 2008.

Artigo 4 (A4): Jogos de gênero em Pequim 2008: representações de feminilidades e masculinidades (re)produzidas pelo *site* Terra. Ano de publicação: 2012.

Artigo 5 (A5): Programas de intercâmbio/cooperação internacional em lazer no contexto dos grupos de pesquisa nacionais da área. Ano de publicação: 2013.

Artigo 6 (A6): Aproximações exploratórias entre Antônio Gramsci e o esporte. Ano de publicação: 2009.

Artigo 7 (A7): Esporte e política em *Invictus*, de Clint Eastwood. Ano de publicação: 2014.

Artigo 8 (A8): Estudos de mídia do esporte e a (re)produção de identidades. Ano de publicação: 2014.

Artigo 9 (A9): The American turners: their past and present. Ano de publicação: 2015

	Artigo 1	Artigo 2	Artigo 3	Artigo 4	Artigo 5	Artigo 6	Artigo 7	Artigo 8	Artigo 9
O artigo atende a perspectiva do currículo crítico e pós-crítico?	T	P	NA	NA	NA	NA	T	P	NA
O artigo dialoga com a concepção de currículo progressista e atende o multiculturalismo crítico?	T	NA	NA	NA	NA	NA	P	NA	NA
O artigo está direcionado em atender o currículo da Educação Física Escolar?	T	P	NA						
O artigo busca destacar a subalternidade ou autonomia do currículo progressista na Educação Física Escolar?	T	P	NA						
O artigo traz alguma menção ou reflexão sobre o modelo de pedagogia antirracista?	P	NA	NA	P	P	NA	NA	NA	NA
Racismo, diferença e o preconceito estão presentes nos artigos?	T	P	NA	P	T	NA	T	P	NA
Há menção a metodologia de ensino progressista que seja indicada no artigo?	T	P	NA						

Quadro 1 - Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) – publicações de 2005 a 2015

Fonte: Elaborado pelo autor.

Siglas do Quadro: Parcialmente (P)/ Totalmente (T)/ Não Atende (NA)

A1- Contribuições dos Estudos Culturais para o currículo da Educação Física (Neira; Nunes, 2011)

O artigo apresenta os Estudos Culturais como perspectiva epistemológica que deve ser inserida no currículo da Educação Física Escolar. Percebemos, no corpo textual, que há tentativa de valorizar o conhecimento produzido no cotidiano das classes populares e, associado aos conhecimentos do currículo escolar, expressam ampla relevância para a realidade social dos discentes. Os conteúdos do currículo baseados nos Estudos Culturais possibilitam a formação da identidade cultural dos alunos, e isso amplia a representação e o grau de pertencimento dos sujeitos a determinados grupos étnicos discriminados (SILVA, 2011).

O artigo apresenta dados sobre o currículo nas perspectivas crítica e pós-crítica, fundamentado em uma educação progressista, uma vez que os estudos culturais denunciam as relações de poder e tentam democratizar o conhecimento, na busca de superar quaisquer tentativas de manutenção do *status quo* que promova subalternidade e submissão das classes populares.

Percebemos que o artigo emite um parecer favorável sobre a contribuição dos Estudos Culturais para o currículo da Educação Física Escolar, que se resume na promoção de uma democratização na distribuição dos conteúdos, cristalizada nas práticas curriculares quando inserem manifestações culturais das classes populares. Na opinião dos autores deste artigo, a valorização e a presença de práticas culturais populares no currículo, na perspectiva dos Estudos Culturais, apresentam relevância para constituição da identidade dos discentes (NEIRA; NUNES, 2011).

Dentre as possibilidades metodológicas, o artigo apresenta algumas experiências de práticas curriculares que inserem manifestações culturais de grupos das classes populares. Esses conteúdos que representam aspectos de uma sociedade multicultural estão presentes na escola, e objetiva oportunizar aos discentes conhecer as diversas manifestações que compõem a cultura popular brasileira. O que se busca é transformar a realidade social desses discentes, na perspectiva de saber conviver com a diferença.

O saber conviver com a diferença é sinalizado no artigo através das práticas corporais, as quais buscam promover a equidade no currículo escolar, de maneira que o debate no campo do currículo seja democrático e amplie as possibilidades de intervenção pedagógica. Sobretudo, o artigo revela uma tentativa de promoção de uma práxis

educacional que elimine as relações de poder, pelas quais reproduzem a intolerância, o preconceito, a discriminação, o racismo, o sexismo, a xenofobia, entre outras.

Neira e Nunes (2011, p. 682) corroboram nessa defesa dos Estudos Culturais no currículo da Educação Física Escolar quando revelam que se trata de

uma concepção de currículo inspirada nos Estudos Culturais equipara, de certa forma, o conhecimento propriamente escolar com o conhecimento cotidiano da comunidade. Desse ponto de vista, ambos expressam significados social e culturalmente construídos, ambos buscam influenciar e modificar as pessoas e estão envolvidas por complexas relações de poder.

Silva (2011) corrobora ao esclarecer que os Estudos Culturais não fazem distinção entre o conhecimento produzido no cotidiano social e o conhecimento científico. Uma vez que ambos expressam significados sociais culturalmente construídos, são qualificados para contribuir na formação de identidade dos sujeitos. Torna-se importante antagonista ao currículo eurocêntrico, e visa superar no currículo, os interesses das classes dominantes e dos países que detém poder nas regras de mercado do capitalismo.

O artigo sinaliza que o currículo atende aos interesses da sociedade do capital e ignora as representações das práticas corporais egressas das classes populares na formação de identidade. Quando há possibilidade de inserção dos conteúdos egressos das camadas populares no currículo, promove hierarquização e a posiciona enquanto subalterna ou subsumida. O interesse de Neira e Nunes (2011) neste artigo é apresentar um posicionamento crítico sobre a forma como as práticas da cultura popular são apresentadas nas escolas, geralmente, como se fossem manifestações apolíticas e buscam descontextualizar as relações sociais nelas reunidas. Lembramos sobre as atividades escolares nas datas de culminância de projetos como dia do índio, dia da consciência negra, entre outras representações de grupos étnicos.

Quando tal situação hierárquica acontece, sem problematizar a prática e a condição na qual seus grupos étnicos estão posicionados na sociedade, isso revela a condição superficial como esses conteúdos são representados, sem considerar a sua relevância social para construção da identidade de grupos étnicos em nosso país. Neira (2011, p. 22) compreende que essa demonstração de superficialidade faz presente nas concepções do multiculturalismo liberal, do pluralismo e do essencialismo de esquerda, e sugere que

a simples apresentação, explicação e vivência, embora divirtam os alunos, só contribuem para reificação das condições sociais. Essa didática insípida – sem a análise e a contextualização necessárias – em nada contribui para a compreensão do conhecimento subordinado.

Em contrapartida o currículo progressista proposto por Snyders (apud Oliveira e Sacramento, 2010), e que dialoga com os Estudos Culturais, amplia as percepções do discente nas suas competências de ser social, ser histórico e ser político. Oliveira e Sacramento (2010, p. 260) consideram que

o educando é, portanto, um ser ativo, dinâmico, co-participante da própria educação, situada no presente, a qual incorpora conteúdos significativos e atualizados, os quais devem ser constantemente reavaliados para ajudar os alunos a responderem adequadamente às questões que a vida lhes apresenta, resolvendo-as com sucesso.

Ao mencionar o papel da escola na concepção progressista, Oliveira e Sacramento (2010) consideram que essa instituição deve ser propagadora daqueles conteúdos que apresentam relevância para a vida dos estudantes, e ainda relaciona que o discente como sujeito central do currículo, devem os conteúdos ser planejados para possibilitar uma reflexão que reverbere o combate as desigualdades raciais.

Outro fator importante presente no artigo se refere à trajetória da matriz curricular da Educação Física, que Neira (2011 p. 17) descreve como

a trajetória curricular do componente (currículo ginástico, esportivista, psicomotor, desenvolvimentista e da saúde) sequer menciona o estudo das práticas corporais das comunidades desfavorecidas. O absoluto predomínio dos produtos culturais euro-americanos colabora na formação de identidades superiores para aqueles pertencentes aos setores dominantes, pois acabam percorrendo esses currículos com relativo sucesso. Enquanto isso, perpetua a marginalizados dos demais mediante o provável fracasso decorrente da pouca ou nenhuma identificação.

Os Estudos Culturais oportunizam aos diversos grupos sociais marginalizados a sua representação no currículo escolar, seja através de intervenções políticas e sociais, que busquem possibilitar uma educação emancipada, com autonomia para que esses grupos superem a condição de subalternos (NEIRA, 2011). Consideramos ser relevante realizar ação pedagógica mútua entre cultura acadêmica e cultura popular, no sentido de eliminar as hierarquizações dos diferentes saberes acumulados pela humanidade, e entendemos

que adotar tal ação, ampliará empoderamento dos membros das classes populares, devido ao reconhecimento de práticas que compõe a sua identidade, e ainda, este agir pedagógico torna-se oportunidade para que os sujeitos das classes média e alta, valorizem e respeitem elementos culturais de populações autóctones e populares.

A2: Futebol, sexo e rock and roll: o futebol moderno na Revista Placar (2013)

O artigo analisa conteúdos da Revista Placar, e revela-se com a temática dos Estudos Culturais. Saldanha e Goellner (2013, p. 283) esclarecem a metodologia da pesquisa adotada para desenvolver o artigo:

Para tanto, aproximamo-nos do campo de análise dos Estudos Culturais, em sua perspectiva pós-estruturalista, por entendermos que esse referencial nos permite considerar *Placar* como uma instância pedagógica que, ao construir narrativas sobre o esporte, produz e reproduz representações sobre o futebol. Ou seja, seus textos, fotos, ilustrações e silêncios não apenas retratam a “realidade”, mas a produzem, atribuindo sentidos e significados que ensinam um jeito de conhecer e de se relacionar com o futebol.

Os autores compreenderam na pesquisa que a Revista Placar, ao trazer temas como futebol, sexo e *rock and roll* ampliou no seu escopo temáticas não somente relacionadas aos esportes. Embora o esporte futebol seja o foco desse editorial, não se isentou de relacionar significações culturais, por exemplo, ligadas à música e ao sexo que são interligadas ao público consumidor da revista. Dados sobre racismo, discriminação e preconceito não são citados no artigo, mesmo que sejam tão representativos dentre as diversas temáticas relacionadas ao futebol.

O corpo e suas relações com o mundo do trabalho são objeto de investigação deste artigo. A percepção dos autores da pesquisa é a de que o corpo através da sua relação com o futebol, na representação social dos jogadores, passa a ser visto como corpo-máquina, do qual se busca melhorar performance a qualquer custo. Saldanha e Goellner (2011, p. 293) afirmam que

A representação de jogador-moderno presente em *Placar*, portanto, parece ser produzida a partir da conjunção de um “corpo-máquina”, que deve se submeter à formação científica oferecida por especialistas em espaços como Centros de Treinamento e Escolinhas, e um “corpo-mercadoria”, desvinculado do seu clube e vendido diretamente a empresas patrocinadoras.

Percebemos aproximações com o currículo escolar quando os autores analisaram a representação social do corpo do atleta de futebol. O artigo destaca as relações do mundo

do trabalho no esporte, as representações e significações culturais desse corpo-atleta. Consideramos que esse tema pode ser debatido em sala de aula, na objetividade de revelar aos discentes brancos e negros a realidade do mundo do trabalho no futebol, porém sem deixar de problematizar sobre as relações raciais envolvidas nesse meio social.

O artigo problematiza a relação do corpo do jogador de futebol e a inserção desse tema nas aulas de Educação Física Escolar, sobretudo, abordagem deste texto revela o desejo dos discentes de se tornar profissionais desse esporte. As aulas de Educação Física nas escolas tornam-se o espaço significativo para promover uma intervenção e mediação comprometida com a leitura crítica da realidade social. Tendo em vista que na escola o conteúdo esporte deve atender aos interesses da instituição escolar e não aos interesses da instituição do clube de futebol, compreendemos que no currículo escolar não há espaço para formação de atletas, por mais hegemônico que se encontre em aulas baseadas na pedagogia tecnicista, que atendam a essa finalidade.

Em suma, o artigo relaciona temas sobre as práticas corporais, e revelam aspectos de uma pedagogia progressista através dos temas feminismo, gênero e sexualismo. Entendemos que é preciso ampliar o debate sobre tais questões sociais, possibilitar aos discentes a constituição de um pensamento crítico a respeito da igualdade de gênero e da igualdade racial, e ambas estarem inseridas numa prospecção da interseccionalidade.

A3: Antropologia, Cultura e Educação Física Escolar (Daolio, 2008)

Esse artigo foi elaborado para apresentar críticas às propostas tecnicistas e conservadoras de intervenção na Educação Física Escolar. Na análise realizada por Jocimar Daolio, embora apresente os Estudos Culturais no seu resumo e nas referências bibliográficas, não identificamos no seu corpo textual, contribuições relacionadas ao tema das relações étnico-raciais desta pesquisa.

A4: Jogos de gênero em Pequim 2008: representações de feminilidades e masculinidades (re)produzidas pelo site Terra (Mühlen; Goellner, 2012)

O objetivo do artigo foi analisar as representações de gênero, produzidas pelo *site* Terra, relacionadas aos atletas participantes dos Jogos Olímpicos de Pequim, em 2008, para isso analisaram textos e imagens durante os dezessete dias de competição. As autoras verificaram as diferenças entre masculinidades e feminilidades, e identificaram a representação destes corpos em diferentes modalidades esportivas.

Este artigo faz menção aos Estudos Culturais, e destaca as representações de Gênero, em razão da crítica ao modelo culturalmente construído, que hierarquiza a posição de homens e mulheres na sociedade. Mühlen e Goellner (2012) questionam as relações de poder nesta hierarquia de gênero, e buscam superar o paradigma machista na sociedade. Silva (2011) entende que o patriarcalismo desempenha significativo papel na constituição das desigualdades entre homens e mulheres. As autoras deste artigo entendem que a visão do esporte registrada pelos veículos de comunicação, passa a ser propagador de (re)significados e (re)produções culturais de masculinidade e feminilidade.

Mühlen e Goellner (2012 p.167) esclarecem que:

a opção pelo recorte analítico de gênero ancora-se na percepção de que o esporte, como qualquer outra prática cultural, é generificado e generificador. Ou seja, seu acontecer está perpassado pela (re)produção de masculinidades e feminilidades, e estes marcadores identitários não são neutros nem universais. Ao contrário: constroem-se cotidianamente considerando as representações culturais a eles associados. São também produzidos por meio de processos de aprendizagem que se fazem presentes nos discursos médicos, familiares, religiosos, pedagógicos, jurídicos e, ainda, naqueles que circulam em diferentes outros meios de comunicação.

O aspecto étnico-racial não foi encontrado neste artigo, e consideramos a relevância do tema em destaque, relações de gênero, porém, compreendemos a necessidade de ampliar o entendimento sobre a realidade social, com inserção das questões raciais nas pesquisas na Educação Física. Outro aspecto a considerar é que este tema deve ser relacionado nas ações pedagógicas da Educação Física Escolar, e neste sentido busca-se conhecer a realidade da diversidade étnico-racial.

A5: Programas de Intercâmbio/Cooperação Internacional em Lazer no contexto dos Grupos de Pesquisa Nacionais da área (Marinho; Santos; Moletta; Bahia; Alves, 2014)

Este artigo tem por finalidade mapear e descrever programas de intercâmbio/cooperação internacional em lazer, desenvolvidos por grupos de pesquisa nacionais e internacionais. Selecionamos este artigo em razão de ter encontrado o termo multiculturalismo no resumo e nas referências.

Marinho et. al. (2014) esclarecem sobre a adoção do multiculturalismo no artigo, em razão de ser um fenômeno que ocorre por meio da interação constante de pessoas de origens étnicas e culturais diversas. Os autores ressaltam a oportunidade da realização de disseminação cultural através do intercâmbio, por ampliar estreitamento das relações entre os países envolvidos neste tipo de programa de cooperação internacional de lazer.

Neira (2011, p.13) corrobora neste esclarecimento sobre a integração das práticas multiculturais e considera que:

o multiculturalismo, considerando a desorganização contemporânea do capitalismo, deverá comprometer-se tanto local ou regional quanto mundialmente com a transformação. Este posicionamento foi denominado multiculturalismo crítico.

O tema apresentado pelo artigo é relevante, porém, estas práticas de intercâmbio, entre as sociedades multiculturais descritas no corpo textual, não são detalhadas, e não percebemos maior aprofundamento sobre Estudos Culturais e Multiculturalismo Crítico. A aproximação com o nosso objeto de investigação, se dá quando os autores citam a necessidade de criação de ações políticas, como leis, acordos e tratados que possam promover a equidade em sociedades multiculturais.

Outro ponto que se destaca neste artigo foi a defesa pelas atividades de intercâmbio como ferramenta de redução das condições de submissão das culturas dos países em desenvolvimento, e isso torna-se numa tentativa de promoção de equidade cultural entre as nações. Marinho et. al. (2014) justifica esta defesa quando consideram que tal atitude harmoniza as relações entre os países, e a eliminação dos atos xenofóbicos. Sentimos ausência no artigo dos temas Matriz Curricular, Relações Étnico-Raciais e Educação Física Escolar. Com este dado, lançamos a hipótese de que o campo do Lazer não tem inserido questões raciais em suas produções, e os pesquisadores silenciam a questão étnico-racial neste campo de investigação.

A6: Aproximações exploratórias entre Antonio Gramsci e o Esporte (Duarte, 2008)

O autor conduz uma linha argumentativa deste artigo, centrada nos estudos socioculturais de Antônio Gramsci, para interpretar fatos sociais relacionadas ao tema esporte, e as questões são direcionadas para compreender a relação classe social e esporte. Este artigo foi selecionado por conter em suas palavras chaves os Estudos Culturais, mas nada foi percebido que pudesse acrescentar aos nossos critérios de análise.

A7: Esporte e política em *Invictus*, de Clint Eastwood (Dias, 2014)

O artigo apresenta uma análise que relaciona esporte e Estado Nação, representada na linguagem cinematográfica da obra *Invictus*, dirigido pelo diretor norte-americano Clint Eastwood, e a temática está centrada na personagem Nelson Mandela, que enquanto presidente da África do Sul, em 1994, uniu o país em torno da superação dos conflitos raciais através do esporte Rúgbi, e o cenário foi no Mundial da modalidade,

organizada, realizada, disputada e vencida por este país. O fim do *Apartheid* e as consequências deste período para a sociedade Sulafricana são destaque no filme, busca-se relacionar imigração, tradição e a colonialização de um país multicultural.

Dias (2014) menciona que o filme busca caracterizar a sociedade multicultural, e revela os problemas raciais na interação dos diferentes grupos étnicos, e sinalizam o cenário social conflitante e desigual da África do Sul, no momento *pós-apartheid*. O filme mostra a discriminação e o racismo, entre negros e brancos, e o esporte rúgbi é símbolo desta distinção quando era mais popular para os brancos, e o futebol mais popular para os negros.

Dias (2014) evidencia esta relação racial conflituosa, quando sinaliza sobre uma determinada cena, da separação de dois campos, divididos por uma estrada, em que de um lado os brancos praticam o rúgbi, do outro os negros praticam futebol. Este dado pode ser associado ao nosso país, o futebol é mais popular entre os negros, e o rúgbi é mais praticado pelos brancos. Compreendemos que a segregação de territórios, favelas e comunidades no Brasil, representam a imensa desigualdade social e racial, construída historicamente em nossa sociedade. A desigualdade racial é o aspecto de interesse do artigo de Dias (2014), no entanto, não há menção sobre o currículo escolar e a Educação Física Escolar.

Destacamos a importância deste filme para o uso pedagógico numa perspectiva de educação antirracista no currículo da Educação Física Escolar, e indicamos os Estudos Culturais e o Multiculturalismo Crítico como concepções epistemológicas que efetivamente sustentam esta ação didática e pedagógica no currículo progressista de educação. Entretanto é preciso pensar nas estratégias dessa cristalização enquanto política social, e pra isso, recorreremos a Oliveira e Sacramento (2010, p. 327) que esclarecem:

(...) de modo paralelo a uma formação docente com a necessária competência para atuar com a diversidade racial brasileira, é também necessário que as políticas públicas sejam propostas com o objetivo de eliminar fatores externos que afetam negativamente a instituição escolar, interferindo como fator de eliminação e ou retenção de negros no sistema educacional. Tratando-se de uma educação que incorpora a questão racial, cabe responder questões tais como: Qual é a composição racial dos grupos destinatários do trabalho pedagógico e qual ou quais as teorias que respaldam as atividades educacionais multirraciais?

Contudo, o rúgbi e o futebol sinalizados no artigo possibilita indiretamente provocar reflexões dos docentes de Educação Física na Educação Básica⁶, a dialogar com seus discentes sobre a necessidade de refletir a respeito do saber fazer e do jogar, e buscar compreender as correlações entre esporte, escolarização e sociedade, na intenção de ampliar o senso crítico e reflexivo dos discentes da Educação Básica.

Consideramos emergencial que as ações pedagógicas antirracista sejam inseridas no currículo da Educação Física Escolar, pois, promovem a oportunidade de infantis e juvenis da Educação Básica, de adotarem uma visão crítica sobre as práticas de preconceito racial.

A8: Estudos de mídia do Esporte e a (re)reprodução de identidade (McNeil, 2006)

O presente artigo tem como objeto de análise a influência da mídia e do esporte na formação da identidade, e entre as teorias que estão sinalizadas no corpo textual, encontramos menção aos Estudos Culturais. McNeil (2006) considera que a formação da identidade passa pela participação em ações de militância nos movimentos sociais. O autor menciona no corpo do artigo, que a formação identitária através da militância dos movimentos sociais passa por inúmeras lutas travadas no campo do direito e da política, na tentativa de superar demandas causadas pelas desigualdades sociais.

O artigo não destaca um grupo ou espaço de construção identitária negra, e por isso é limitada a nossa tentativa de confrontar os dados teóricos com dados coletados nesta investigação bibliográfica dos artigos da RBCE⁷. Recorremos a militância e formação da identidade racial através dos terreiros de Candomblé e Umbanda, por serem relevantes espaços de construção identitária, que concentra signos, que potencializam o pertencimento a identidade racial negra. Rogério Capelli (2010, p.342) esclarece sobre a significativa e simbólica representação dos terreiros das religiões afro-brasileiras enquanto resistência:

(...) eram lugares de resistência e quase sempre perseguidos pela polícia que reprimia seus batuques e condenava determinados rituais vistos até então como práticas diabólicas ou de charlatanismo. A religiosidade afro-brasileira era, então, caso de polícia e de saúde pública, já que grande parte da sociedade via o transe mediúnico

⁶ Neira (2011) menciona que geralmente acontece um silenciamento das diversas manifestações da cultura popular, que representam os saberes das classes populares, em razão da valorização das práticas curriculares eurocêntricas.

⁷ Revista Brasileira de Ciências do Esporte.

como um grave problema mental explicado através da inferioridade intelectual do negro.

Diante da ausência de dados deste artigo que mencionam sobre o currículo na perspectiva da educação antirracista, entendemos que a cultura de matriz africana deve ser tema de aula sobre a formação da sociedade brasileira. Na Educação Física Escolar tem sido silenciada o diálogo sobre as manifestações religiosas que atuam na formação identitária de pretos e pardos.

Conforme já sinalizado na introdução deste artigo, as teorias racialistas produziram o racismo (MUNANGA, 2010), e, é preciso inserir nos currículos escolares todo o processo que provocou as desigualdades raciais, e geram a violência simbólica que torna a população negra mais vulnerável. Dialogar para construção identitária é uma das finalidades do currículo escolar na pedagogia antirracista. Oliveira e Sacramento (2010, p.266) corroboram nesta reflexão ao indicar que:

(...) na educação brasileira, a ausência de reflexão sobre tais questões no planejamento e na prática escolar tem contribuído sobremaneira para o estabelecimento de relações interpessoais assimétricas e pouco respeitadas entre os (as) que integram o cotidiano da escola, numa dinâmica de naturalização das desigualdades e invisibilidade dos indivíduos.

Uma práxis pedagógica que não contenha questionamentos sobre as relações de poder, construções de representações e significados, reproduz a inviabilização de uma construção de identidade racial mais democrática e plural. Os discentes pretos e pardos são vítimas deste processo, para superar isso, é preciso adotar uma práxis educativa voltada a dialogar para/com/em/conjunto a/ao lado de uma formação identitária que oportunize o resgate da auto-estima e da reafirmação da identidade racial como mecanismos de fortalecimento de vínculos de pertencimento entre membros de grupos sociais e étnicos, principalmente, para aqueles vitimados pela discriminação racial.

A9: The American Turners: Their Past and Present (Hofmann, 2015)

O presente artigo dialoga sobre o movimento de migração alemã nos Estados Unidos da América (EUA), em que possibilitou aos americanos a inserção dos costumes e hábitos culturais e sociais de origem germânica. Sobre a cultura alemã o artigo tece comentários sobre os *Turners*, cultura de movimento praticada nos clubes ou nas chamadas *Tournvereine*.

Hofmann (2015) menciona que este movimento iniciou nos EUA por volta de meados do Século XIX, e o seu trabalho de pesquisa buscou relacionar dados sobre as práticas desenvolvidas no Séc.XX, entre 1930 a 1990. Encontramos no resumo o termo multicultural, porém, o artigo não apresenta considerações sobre os Estudos Culturais e nem ao multiculturalismo crítico, tendo em vista que essas perspectivas fazem parte do movimento identitário e acadêmico da decolonialidade e dos Estudos Pós-Coloniais, enquanto a perspectiva pela qual o texto aprofunda, é baseada na cultura eurocêntrica. Sobretudo, o artigo não indica contribuições significativas para o tema e objeto de investigação desta pesquisa.

Considerações Finais

Questões como preconceito, discriminação, intolerância, racismo são frequentes nas relações sociais. Tais atitudes são adotadas como mecanismo de distinção social, e estão presentes no ambiente escolar. Enquanto educadores, temos a oportunidade de intervir e trabalhar para que as formas preconceituosas sejam superadas, e sejam erradicados quaisquer tipos de hostilidades e/ou práticas sutis de racismo que estejam relacionadas ao currículo escolar.

O trabalho de revisão dos artigos revelou a necessidade de ampliar os estudos e produções sobre Educação para Relações Étnico-Raciais na Educação Física Escolar, tendo em vista que ainda é reduzida a produção de artigos sobre este tema, conforme investigamos nas produções da Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), entre os anos de 2005 a 2015. Conforme já indicado neste trabalho, o período de recorte da pesquisa é bem próximo da primeira década de implantação e implementação das políticas públicas de ensino antirracista, da Lei Federal nº. 10.639/03, da Lei Federal nº. 11645/08, das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais (2009), essas medidas legais são representações do modelo de política de ações afirmativas.

A presente pesquisa possibilita refletir sobre dois pontos que consideramos essenciais no diálogo sobre o currículo e os seus atores sociais reais: o primeiro, compreender o lugar dos discentes pretos e pardos no processo de socialização escolar, em razão da hegemonia do currículo eurocêntrico, saber quais são as consequências deste currículo monocultural eurocêntrico para o Ideal de Ego destes jovens pretos e pardos da Educação Básica? Em segundo, entendemos que os docentes devem assumir uma posição política em sua práxis educativa, que busque desenvolver ações pedagógicas que ampliem

a tentativa de transformação da realidade social dos sujeitos da comunidade pela qual a escola está inserida. A razão que nos leva a emitir estes dois pareceres se deve ao racismo institucionalizado na escola e ao preconceito racial presente nas relações sociais entre os membros de sua comunidade.

A pesquisa revelou o quanto ainda se precisa caminhar para realização de um modelo de educação para promover uma equidade étnico-racial. O desafio que se apresenta é o de ensinar junto as diferenças raciais, isso requer considerar as perspectivas históricas dos sujeitos, e suas características identitárias: etnia, raça, social, gênero, sexualidade, religiosa, econômica, política, cultural, esportiva, das lutas, das danças, das brincadeiras, entre outras.

Sobretudo na Educação Física Escolar a questão racial está silenciada, é preciso valorizar e ampliar as práticas corporais não eurocêntricas, sinalizamos aquelas práticas corporais da diáspora africana, que representam os valores civilizatórios africanos, que devem ser dialogados com os discentes, e essa oportunidade pode reverberar para que brancos e negros adotem uma posição emancipatória, autônoma e crítica sobre o racismo e as práticas de preconceito racial.

A perspectiva dos Estudos Culturais e do Multiculturalismo Crítico é uma ferramenta epistemológica que possibilita aos docentes, a realizar intervenções pedagógicas que visam combater o racismo. Consideramos que o docente é o sujeito chave na promoção da Educação para Relações Étnico-Raciais, porém, é preciso que busque formação continuada sobre o tema, para que sejam capazes de promover intervenções que alterem o quadro das desigualdades raciais entre brancos, pretos, pardos e indígenas na sociedade brasileira.

Referências

BRASIL, República Federativa do. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: SECADI/SEPPPIR, 2013.

_____. **Estatuto da Igualdade Racial**, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm Último acesso 15/03/2018.

CANDAU, VERA MARIA FERRÃO. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. In: **Educação & Sociedade**. Campinas, v.33, n.118, p.235-250, jan.-mar. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Último acesso 29/03/2018.

CAPELLI, R. Religiões de Matriz Africana. **Revista do Programa de Educação sobre o Negro Sobre a Sociedade Brasileira**. Rio de Janeiro, v.1, n12, p. 325-368, 2010.

DIAS, C. Esporte e Política em Invictus, De Clint Eastwood. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v.36, n.2, p. 515-530. abril/junho 2014.

DUARTE, F. Aproximações Exploratórias Entre Antônio Gramsci e o Esporte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v.36, n3, p.632-639, julho/setembro 2014.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classe**. Vol. I. 5Ed. São Paulo: Globo, 2008.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2014.

GOMES, Nilma Lino. JESUS, Rodrigo Ednilson. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. In: **Revista Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, nº47, p.19-33, jan./mar. 2013, Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n47/03.pdf>.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais** (Organização Liv Sovik). Tradução de Adelaide La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

HOFMANN, A. The American Turners: Their Past and Present. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Ludwigsburg v.37, nº.2, p.119-127 abril-junho 2015.

LOVISOLO, H. MOURA, D. Antropologia, Cultura e Educação Física Escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v.29, n.3, p. 137-153, maio 2008.

MACNEILL, M. Estudos de Mídia do Esporte e a (Re)produção de Identidades. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v.28, n.1, p. 9-38. Setembro 2006.

MARINHO, A. SANTOS, P. MOLETTA, A. BAHIA, M. ALVES, C. Programas de Intercâmbio/cooperação internacional em lazer no contexto dos grupos de pesquisa. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** vol.36 n.3, p.632-639. Porto Alegre July/Sept. 2014.

MÜHLEN, J. GOELLNER, S. Jogos de Gênero em Pequim 2008: Representações de Feminilidades e Masculinidades (Re)produzidas pelo Site Terra. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v.34, n.1, p 165-184, Janeiro/Março 2012.

MUNANGA, K. Teoria Social e Relações Raciais no Brasil Contemporâneo **Revista do Programa de Educação sobre o Negro Sobre a Sociedade Brasileira**. Rio de Janeiro, v.1, n12, p. 169-203, 2010.

NEIRA, M. O Multiculturalismo Crítico e Suas Contribuições para o Currículo da Educação Física. São Paulo, 2011.
_____. Currículo da Educação Física: Uma resposta ao dilemas da contemporaneidade. **Revista Linhas**. v.16, n31, p. 276-304 Florianópolis, 2015.

NEIRA, M. NUNES, M. Contribuições dos Estudos Culturais para o Currículo da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v.33, n.3, p. 671-685, julho/setembro 2011.

OLIVEIRA, I. SACRAMENTO, M. Raça Currículo e Práxis Pedagógica: Relações Raciais e Educação: O Diálogo Teoria/Prática na Formação de Profissionais do Magistério. **Revista do Programa de Educação sobre o Negro Sobre a Sociedade Brasileira**. Rio de Janeiro, v.1, n12, p. 205-284, 2010.

SALDANHA, R. GOELLNER, S. Futebol, Sexo e *Rock and Roll*: O Futebol Moderno na Revista Placar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v.35, n.2, abril/julho 2013.

SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. **Formação de professores e religiões de matrizes africanas**: um diálogo necessário 2ª Edição. Belo Horizonte: Nandaya, 2015.192p.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Tradução de Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1976, p. 71-224.

SILVA, T. Documentos e Identidade: Uma introdução as teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TODOROV, Tzveten. Nós e os Outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana. Tradução de Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993, p. 20-150.

VARGAS, Hustana Maria. Sem perder a majestade: Profissões Imperiais no Brasil. In: **Revista Estudos de Sociologia**, Araraquara, v.15, n.28, p.107-124, 2010. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/estudos/article/view/2553/2173> Último acesso em 03/03/2017.

Submetido em 30/03/2018

Aprovado em 09/04/2020

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)