

Abordagem e reflexões sobre políticas públicas nas aulas de educação física com ênfase na educação para as relações étnico-raciais (ERER)

Laiza Maria Freitas Almeida¹
Lucas Luan de Brito Cordeiro²
Luciana Venancio³
Luiz Sanches Neto⁴

RESUMO

Esta investigação advém de reflexões sobre o planejamento e as aulas que problematizaram políticas públicas, envolvendo turmas do ensino médio na disciplina de educação física (EF). A abordagem dessa temática decorre da percepção das/os bolsistas do Programa de Residência Pedagógica da Universidade Federal do Ceará, acerca da ausência de conhecimentos das/os alunas/os sobre direitos às políticas públicas, sobretudo voltadas à população negra. Desta forma, é necessário refletir sobre o papel da educação como um ato político e analisar a implementação da Lei 10.639/03 na construção curricular da EF, em busca de uma proposta decolonial. Essa proposta abrange aspectos socioantropológicos e a discussão sobre sistemas hegemônicos e suas implicações nos corpos. Assim, o objetivo deste trabalho é discutir a educação para as relações étnico-raciais (ERER), a partir da perspectiva das/os alunas/os – em sua maioria negras/os – de uma escola pública sobre a existência de políticas afirmativas. A metodologia tem caráter qualitativo, na forma de um relato de experiência, com ênfase na análise dos argumentos das/os alunas/os sobre as políticas públicas voltadas à ERER. A partir dessa demanda, as/os residentes problematizaram conteúdos sobre a ERER, apontando que, embora existam determinadas políticas públicas, aquelas/es que deveriam ser contempladas/os, devido aos danos históricos, sequer sabem da existência e não usufruem delas. A análise das percepções das/os alunas/os indica a importância da comunicação entre a escola e a realidade social, buscando descolonizar o currículo hegemônico. À guisa de conclusão, uma concepção decolonial baseada na ERER fortalece o reconhecimento dos povos negros na sociedade brasileira, convergindo para que as culturas negligenciadas nos currículos possam contribuir na formação de estudantes conscientes de suas raízes históricas e seus direitos.

¹ Discente do curso de Educação Física na Universidade Federal do Ceará (UFC) e bolsista da Residência Pedagógica (RP), laizamfreitas5155@gmail.com;

² Mestrando do Curso de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) e Professor da Prefeitura Municipal de Fortaleza, lucasbritoedf@alu.ufc.br;

³ Professora adjunta da Universidade Federal do Ceará (UFC), no Instituto de Educação Física e Esportes (IEFEs), e Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Residência Pedagógica, no subprojeto de Educação Física. Coordenadora do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF-UFC) e Membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGEF-UFRN), luciana_venancio@yahoo.com.br;

⁴ Professor adjunto da Universidade Federal do Ceará (UFC), no Instituto de Educação Física e Esportes (IEFEs), e Coordenador do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no subprojeto de Educação Física. Vice-Coordenador do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF-UFC) e Membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGEF-UFRN) luizitosanches@yahoo.com.

INTRODUÇÃO

A última etapa de ensino da educação básica, no Brasil, é marcada por um processo histórico de anseios quanto a sua estrutura, objetivos e propósitos educacionais para a formação social (MOLINA NETO et al. 2017). Tal qual o ensino médio permanece como marco de desigualdades educacionais. Assim, esta etapa de ensino continua no processo de conservação de estratificação social, principalmente raciais e de gênero (CORSINO, ZAN, 2020).

O Plano Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad)⁵, de 2022, registrou que pela primeira vez mais da metade (53,2%) da população brasileira tinham concluído o ensino médio. Contudo, esse percentual é inferior para as pessoas de cor preta ou parda (47%), enquanto as brancas o número é cerca de 60%, mostrando discrepância significativa em um país onde a maioria numérica são pessoas negras. Tal pesquisa exprime a proporção de pessoas de 14 a 29 anos e que não frequentam a escola, com nível de instrução inferior ao ensino médio completo, segundo a cor ou raça, em que 70,9% são pretas e pardas. Vale aqui ressaltar que o principal motivo para essa evasão escolar registra se com 40% a necessidade de trabalhar, percebe se que aos 14 anos o número de jovens que largam a escola é quase o dobro. Sendo que a idade referente para o início do ensino médio é aos 15 anos.

A construção curricular da escolarização brasileira pautou-se na visão colonialista europeia de dominação, exploração e negação da diversidade cultural. Com a perspectiva do/a colonizador/a europeu, como invasor/a do território brasileiro, tem-se a imposição de uma hegemonia pela hierarquização de saberes, culturas e povos, além de tornar irrelevantes outras compreensões do processo histórico e de populações étnico-raciais vistas como (in)civilizadas (GOMES, 2012).

A Lei nº 10.639/03 – atualizada conforme a Lei nº 11.645/08 – tornou obrigatória, em todas as escolas do Brasil, a abordagem da história afro-brasileira e indígena, sendo uma oportunidade de desconstruir o currículo eurocêntrico em reconhecimento às origens e memórias da herança cultural dos povos negros e indígenas na formação da sociedade brasileira. Contudo, ainda com a obrigatoriedade da lei, está ainda não é exercida em sua completude (PERREIRA, 2021).

⁵ O Plano Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad),2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf Acesso em: 31 de outubro de 2023.

Ao assumir a proposta de descolonizar o currículo, Gomes (2012) aponta para a importância da comunicação entre escola, currículo e realidade social, convergindo para formar professores/as críticos/as-reflexivos/as a respeito de culturas negligenciadas nos currículos. Tal qual a proposta de abordar a temática de políticas públicas nas aulas de educação física escolar, advém da percepção das/os bolsistas do Programa de Residência Pedagógica da Universidade Federal do Ceará, acerca da ausência de conhecimentos das/os alunas/os sobre direitos às políticas públicas, sobretudo voltadas à população negra. Tais percepções pelas/os residentes foram notadas por perguntas que as/os alunos faziam aos residentes, como “Quanto vocês pagam para estudar na universidade pública?”; “O que vocês fizeram para entrar lá?”, entre outras.

Assim, o início, a permanência e a finalização do ensino médio mantém-se como campo de desigualdades como a racial. Tal fator, como destacado por Spósito, Souza e Silva (2018) a interpretação da ocupação dos/as jovens pela idade cronológica na estrutura social, corrobora para demonstrar as desigualdades educacionais. Como a assídua discrepância entre a finalização do ensino médio e inserção no ensino superior entre indivíduos negros e brancos. Vale aqui ressaltar, a surpresa das/os residentes ao abordar a temática de políticas públicas o desconhecimento das/os alunos sobre a existência da lei de cotas e de financiamentos estudantis para a inserção no ensino superior.

Recai sobre a dinâmica do ambiente escolar a incumbência de agir como formadora de cidadãos, tendo a responsabilidade de promover o conhecimento crítico-reflexivo dos/as alunos/as a respeito da complexidade da sociedade brasileira. No campo progressista da docência, é necessário identificar as injustiças sociais nas realidades sobrepostas da população brasileira, como a diversidade étnico-racial e as desigualdades raciais, de classe social, de gênero etc. Nesse ínterim, ao colaborar para a formação de sujeitos críticos, a escolarização possibilita que conheçam as artimanhas do racismo, sendo capazes de tomar decisões socialmente justas e denunciar atos racistas (OLIVEIRA; PESSANHA, 2015).

METODOLOGIA

O programa que visa fomentar a formação de professores/as no ensino básico nos cursos de licenciatura é o Programa de Residência Pedagógica (PRP). Este foi criado posterior

ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID em 2018 (BRASIL, 2018) para contribuir com o ensino nas escolas. O PRP contempla as/os discentes que concluíram pelo menos 50% do curso, com carga horária ampliada. Assim, as horas de regência tem a supervisão e orientação da/o preceptor/a (professor/a da escola responsável, por receber o PRP).

Nesse sentido, a proposta do presente trabalho a partir do PRP, com isso a metodologia tem caráter qualitativo, na forma de um relato de experiência. Segundo a análise dos argumentos das/os alunas/os sobre as políticas públicas voltadas à EREER nas aulas de educação física escolar para turmas de ensino médio. Tal trabalho pedagógico situou se em uma escola-campo de ensino médio, localizada na periferia de Fortaleza-Ce, composto por um grupo de seis residentes - cinco mulheres e um homem - e o preceptor.

A escolha de abordar a temática das políticas públicas nas aulas de educação física escolar, adveio da percepção das/os residentes sobre a carência de conhecimentos das/os alunas/os sobre o acesso a políticas públicas, principalmente as de cunho afirmativas. A partir dessa demanda, as/os residentes problematizam conteúdos sobre a EREER, apontando que, embora existam determinadas políticas públicas, aquelas/es que deveriam ser contempladas/os, devido aos danos históricos, sequer sabem da existência e não usufruem delas.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino médio, enfrenta polêmicas e críticas às modificações apresentadas pela Medida Provisória 746/16 a qual foi convertida na Lei 13.415/17. Tais propostas expressam alterações a grade curricular desta etapa da educação básica, a primeira com a proposta de tornar as escolas de ensino médio em tempo integral. A segunda com mudanças na carga horária e na proposta curricular das disciplinas. Nesse sentido, algumas das discordâncias a esta proposta advém do incentivo curricular a noções de competências, produtividade e situações problemas do cotidiano, pelos itinerários formativos. De forma, que tal abordagem por vezes compromete a busca crítica e reflexiva pelo conhecimento (SILVA,2018).

Nesse sentido, na proposta do novo ensino médio a educação física permanece obrigatória, contudo não como um componente curricular. Dessa forma, com uma redução significativa na carga horária da disciplina. Tal cenário, remonta a preocupação com a formação do pensamento crítico-reflexivo das/os jovens (JUCÁ, MALDONADO, BARRETO, 2023). Seguindo, essa lógica curricular neoliberal recai a preocupação com a tematização sobre diversas temáticas que envolvem a cultura que problematizam injustiças e desigualdades, as quais permeiam a sociedade. A vista disso, contextualizamos o assunto de políticas públicas trabalhado com as turmas de ensino médio, haja vista demandas apresentadas pelas/os alunas/os. A Lei 10. 639/03 estabelece a obrigatoriedade da história e cultura Afro-Brasileira no currículo de ensino, posteriormente a Lei 11. 645/08 acrescenta a obrigatoriedade à cultura indígena. Tais leis buscam a reparação de todo silenciamento e negação dessas culturas no processo histórico brasileiro.

Tal qual o trato pedagógico das culturas indígenas e africanas, as quais constituem a formação do povo brasileiro, é de suma importância para a construção crítica e pessoal das/os jovens durante o ensino básico. Nesse cenário, a escola como um ambiente de abordar, problematizar e refletir com as/os alunas/os sobre as desigualdades que permeiam as relações étnico raciais no cotidiano das juventudes. As marcas da negação histórica pelo colonialismo. Nessa perspectiva, ao assumir uma lógica curricular considerando as relações étnicos-raciais, tem-se por propósito com que as/os estudantes não esqueçam sobre os registros do processo colonial na sociedade brasileira e as desigualdades raciais e econômicas (COSTA , 2023).

A educação física escolar está situada na área das linguagens e códigos e suas tecnologias, responsável por trabalhar a cultura corporal em relação ao corpo em movimento. Nisso proporcionar aos discentes diálogos com significados e signos que versam as necessidades e experiências humanas, como meios de comunicação e informação (COSTA, 2023). Em vista disso, a escolha de abordar políticas públicas nas aulas de educação física escolar, corrobora com uma das funções da disciplina. Assim, como assumir uma proposta decolonial e crítica-reflexiva sobre histórico de desigualdades étnico-raciais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

*Existe muita coisa que não te disseram na escola
Cota não é esmola
Experimenta nascer preto na favela pra você ver*

*O que rola com preto e pobre não aparece na TV
Opressão, humilhação, preconceito
A gente sabe como termina, quando começa desse jeito*
(Cota não é esmola - Autoria e interpretação de Bia Ferreira)

O trecho da música “cota não é esmola”, Bia Ferreira apresenta uma narrativa presente a respeito do lamentável desconhecimento e reconhecimento sobre as políticas de cotas, mediante um contexto de desigualdades. A música referida é escrita e interpretada por uma mulher negra e ativista relacionada a temáticas feministas e antirracistas. Tal qual apresenta o contexto que pessoas negras e pobres são submetidas no Brasil, a respeito de injustiças históricas raciais. Nesse contexto, no trecho inicial “Existe muita coisa que não te disseram na escola” a autora elucida algumas incoerências educacionais em relacionar o processo histórico de desigualdades e as políticas públicas afirmativas.

Nesse sentido, as aulas ministradas pelos residentes para as turmas tiveram como objetivo questionar o que são as políticas públicas; para que servem; quais as implicações de ser assistido por tais políticas públicas; o que são as políticas públicas afirmativas. Para iniciar as aulas utilizamos a leitura do o Art, 6º da Constituição Federal de 1988, o qual ratifica os direitos sociais;

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

A partir dessas conceituações as/os alunas demonstraram surpresa por não conhecerem tais direitos e a existência de políticas públicas. Dessa forma, buscamos problematizar o porquê a maioria deles/as desconheciam tais políticas públicas, assim como a quem é conveniente que eles/as continuem desconhecendo essas propostas.

À vista disso, a dominante perspectiva do olhar eurocêntrico nos livros didáticos representa a população negra em posição de inferioridade e subserviência, ambas fabricadas pelo sistema escravista (CUNHA JÚNIOR, 2022). Tal qual é necessário refletir sobre o papel da educação como um ato político e analisar a implementação da Lei 10.639/03 na construção curricular da EF, em busca de uma proposta decolonial. Para que fujamos de uma realidade já denunciada por Racionais Mc's:

60% dos jovens de periferia
Sem antecedentes criminais já sofreram violência policial
A cada quatro pessoas mortas pela polícia, três são negras
Nas universidades brasileiras, apenas 2% dos alunos são negros

A cada quatro horas, um jovem negro morre violentamente em
São Paulo
Aqui quem fala é Primo Preto, mais um sobrevivente

Nesse sentido, Freire (2012) apresenta a confrontação crítica a quem escolhe os conteúdos, à vista de suas pretensões ideológicas com a organização curricular para quais objetivos, para quem e para o que almeja. Tal questionamento a escolhas do que ensinar, para quem e por quê, tem se a escolha do conteúdo de políticas públicas para alunos/as do ensino médio, a partir do conhecimento do contexto das/os estudantes.

Haja vista que tal lei nº 12.711/2012, determina que metade das vagas de instituições de ensino superior sejam destinadas a estudantes que estudaram os três anos na rede pública de ensino. Logo, se as/os alunas/os que têm esse direito garantido com a ausência de conhecimento de tal, sequer sabem da existência e não usufruem delas, assim sendo o questionamento a quem a educação está servindo, a quem defende e como luta?

Diante disso, na perspectiva de trabalhar as ERER em que envolvesse todas/os nas aulas destacamos bell HOOKS(2013), aponta sobre ao assumir uma prática pedagógica multicultural, voltado para a justiça social e foco na diversidade. Tal qual ao declarar o multiculturalismo a necessidade de reconhecer os conhecimentos prévios de cada indivíduo que por vezes estão repletos de preconceitos e robustecendo determinados discursos de desigualdades. Nessa conjuntura a relação social brasileira segundo Almeida (2019) mostra que pessoas negras têm menos acesso a educação, em razão disso estão apontados para trabalhos de cunho não reconhecido de prestígio social, logo com baixa remuneração. Tais ditames são sustentados por uma sociedade em que o racismo domina a manutenção desse sistema por meio de um processo político e histórico, por partir de premissas de distinções normalizadas entre “brancos” e “não brancos”.

Tal fator elucidada o certame sobre a política de cotas no Brasil, o qual muitas pessoas foram contra, vale aqui ressaltar que dentro desta seara de desigualdade de acesso à educação reforça o racismo. Tem se o reforço da utopia brasileira produzida pelo racismo, que a Universidade é para pessoas não negras (ALMEIDA,2019). Como já comentado, diversos discursos vêm a reboque e corroboram para essa organização específica a partir de uma lógica hierarquizada e hierarquizante em que o currículo com percepções do colonizador. Nesse sentido, Neusa Santos (2021) em seu livro “Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social” apresenta a construção social brasileira com marcas escravistas na identidade negra. Tal qual como os estereótipos representam o negro em uma

logica colonial de dominação hegemonicamente branca. Conforme apresentado por Souza (2021, P.54),

É a autoridade da estética branca que define o belo e sua contraparte, o feio, nesta nossa sociedade classista, em que os lugares de poder e tomada de decisões são ocupados hegemonicamente por brancos. É ela que afirma: "o negro é o outro do belo". É essa mesma autoridade que conquista, de negros e brancos, o consenso legitimador dos padrões ideológicos que discriminam uns em detrimento de outros.

Nessa perspectiva, a autora discute sobre como esse discurso colonial é imposto, de forma hierarquizante na sociedade, assim implicitamente na percepção do indivíduo negro/a sobre si. Tal qual estabeleceu que o homem negro e a mulher negra seguissem a lógica da linguagem do/a colonizador/a. Como a crença no branqueamento e o mito da democracia racial. Tal concepção é vista na obra *Casa Grande & Senzala*, por Gilberto Freyre, em 1933, o qual apresentava o processo escravista como harmônico entre senhores e escravizados/as, assim a perspectiva de igualdade racial e miscigenação, em que pessoas negras teriam as mesmas oportunidade de ascenderem socialmente como os/as brancos/as pelo mérito. Nesse sentido, Souza (2021) ao mostrar como a constituição do sujeito negro é interiorizado pelo discurso e interesses hegemônicos do sujeito branco. Assim, para a autora tais conquistas a produção do negro como sujeito-sujeitado assimilado ao branco, mantem se a partir de mecanismos ideológicos de forças estruturantes.

A lei de cotas, como reparação de injustiças históricas a população negra, a fim de corrigir as desigualdades sociais entre negros(as) e brancos(as), em especial no ambiente educacional. Todavia, como mencionamos neste trabalho e em outras pesquisas (JEZUS, 2005; ZANDONA, 2008; SILVA, 2018) com turmas de ensino médio em escolas públicas, os quais relatam o desconhecimento sobre tais políticas, em que em geral são filhos de pais com pouca ou nenhuma escolarização e de baixa renda familiar. Além disso, alguns como comentamos anteriormente necessitam largar a escola para ingressar no mercado de trabalho, com intuito de contribuir com a renda familiar.

Dessa forma, a intenção de reparação histórica de desigualdade entre raça, segue perambulando sem alcançar a maior parte da população destinada a tal, com isso as/os jovens negras/os seguem com a inserção no ensino superior comprometida, até mesmo sem expectativas de conseguirem uma vaga na Universidade, em meio a desigualdade sociais.

Como fora dito, pareceu estranho aos residentes o fato das/os alunas/os desconhecerem a disponibilidade das políticas afirmativas, além de uma determinado

sentimento de desesperança com o acesso ao ensino superior. Tal qual a maioria afirmava que não iriam realizar o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) por não se sentirem capazes de alcançar uma nota suficiente para conseguir uma vaga na Universidade pública. Ademais, apresentamos também a possibilidade de financiamentos estudantis como o Prouni (Programa Universidade para Todos) e o Fies (Financiamento Estudantil) para ingresso no ensino superior.

Tal fato ratifica e abre novos flancos para refletir sobre as colunas que Paulo Freire (2013) denominou de “saber de experiência feito”, para compreender, dialogar e apresentar a possibilidade das/os jovens acessarem ambientes talvez sequer sonhados. Como desenvolvido pelo autor a necessidade de refletir e respeitar a realidade da/o aluna/o para com eles/as transformar tal realidade junto a elas/es. Nesse sentido, traçar estratégias político-pedagógicas que versem sobre os interesses das/os discentes em conteúdos de justiça social, como a referida neste trabalho (XAVIER, CORDEIRO, VENÂNCIO, 2022).

Abordar a temática de justiça social nas aulas sobre as relações de poder e as desigualdades, a partir da mobilização dos sujeitos a respeito das situações de opressões vivenciadas no cotidiano, com isso perspectivas de enfrentamento e mudanças (BRUNO *et al.* 2022). Tal qual a busca por uma educação dialógica, em prol da emancipação das/os sujeitos ao acessar e tomar consciência de direitos e conhecimentos ao tematizar assuntos do bojo social (SOUSA, FREIRE, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos a relevância do processo de descolonização curricular e problematizações das ERER na educação física. Haja vista a necessidade de respaldarmos uma prática pedagógica libertadora e dialógica que viabilize a existência da população negra. Tal qual considere e reflita com as/os discentes sobre temáticas como a que foi cerne deste trabalho, políticas públicas e afirmativas. Sendo assim, a proposta de uma educação física orientada à ERER valoriza a reflexão crítica e a perspectiva democrática sobre o reconhecimento étnico-racial dos/as discentes.

Nessa circunstância, buscamos abordar uma concepção decolonial baseada na ERER com as/os discentes do ensino médio, convergindo para que as culturas negligenciadas nos currículos possam contribuir na formação de estudantes conscientes de suas raízes históricas e seus direitos. Nisso ressaltamos sobre as inconsistências na reforma do ensino médio, a qual em sua proposta retém a educação física a não mais um componente curricular.

Como também reforçarmos a importância de que tal temática seja trabalhada nas outras disciplinas visando interdisciplinaridade de determinada problemática urgente. Por fim, relembramos a contribuição do PRP na formação inicial do/a professor/a de educação física por problematizar os desafios do trabalho docente e fomentar a inserção do/a licenciando/a no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

Almeida, Silvio Luiz de Racismo estrutural / Silvio Luiz de Almeida. -- São Paulo : Sueli Carneiro ; Pólen, 2019.

ÁVILA, M. F. F. . Mito da democracia racial: Três visões acerca da legitimação da desigualdade social no Brasil. 2019. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

BRUNO, B. D. ; GONCALVES, Y. ; SILVA, I. C. C. ; FLOR, B. J. M. S. ; FERREIRA, E. C. S. ; LIMA, C. E. S. ; SANCHES NETO, Luiz ; VENÂNCIO, L . A relação com o saber e as interseccionalidades: dialogos (auto)formativos por uma educação física da (re)existência.. **Cenas Educacionais**, v. 5, p. 1-31, 2022.

CORSINO, LUCIANO NASCIMENTO ; ZAN, DIRCE DJANIRA PACHECO E . Juventude negra, Ensino Médio e democracia: a luta pela escola. **EDUCAR EM REVISTA** , v. 36, p. 1-20, 2020.

COSTA, T. B. A educação física escolar na reforma do Ensino Médio: um problema de justiça curricular. **Tese** (Doutorado Programa de Pós-Graduação Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas) SP, 2023.

FREIRE, P. Pedagogia da esperança [recurso eletrônico] : um reencontro com a pedagogia do oprimido. 1. ed. - Rio de Janeiro : **Paz e Terra**, 2013.

Hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017. 283p.

JESUS, L. H. de. Trajetórias de vida e estudo de alunos negros do Ensino Médio da cidade de Tapurah -MT. 2005. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2005. Disponível em: . Acesso em: 08 ago. 2023.

JUCÁ, L. G. MALDONADO, D. T. BARRETO, S. M. Na corda bamba de sombrinha: a Educação Física no fio da história na base nacional comum curricular do ensino médio. **Motrivivência**, (Florianópolis), v. 35, n. 66, p. 01-17, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2023.e93798Na>

SOUZA, Neusa Santos. 2021. Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Zahar. 171p.

SILVA, P. B. G. Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 123-150, maio/jun. 2018. DOI: 10.1590/0104-4060.58097

SOUSA, C. A.; FREIRE, E. S. Investigando as relações com os saberes necessários à prática educativa: reflexões dos sujeitos da aprendizagem em educação física escolar. **Rev. Bras de Educ. Fís.escolar** setembro 2021 – edição especial - centenário do professor Paulo Freire.

SPÓSITO, Marília; SOUZA, Raquel; SILVA, Fernanda. A pesquisa sobre jovens no Brasil: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 44, p. 1-24, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1678-4634201712170308.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.

SILVA, M. R. A BNCC da reforma do ensino médio: O resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista** |Belo Horizonte|v.34|e214130|2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698214130>

PERREIRA, A. S. M. Práticas corporais indígenas; jogos, brincadeiras e lutas para a implementação da Lei nº 11.645/08 na Educação Física escolar. **Coleção mulheres na ciência**, vol. 2 (Instituto Federal do Ceará), 2021

XAVIER, V. M. F. L. .; CORDEIRO, L. L. de B. .; VENÂNCIO, L. . Residência pedagógica e as relações étnico-raciais na educação física escolar. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 1–8, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8921>. Acesso em: 24 out. 2023.

ZANDONA, E. P. Trajetória escolar de jovens negros do Ensino Médio: perspectivas em relação ao Ensino Superior. 2008. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2008. Disponível em: . Acesso em: 09 ago. 2023.