

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA- LICENCIATURA/BACHARELADO

CLARA KAROLINA RODRIGUES DA SILVA

**HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NAS ESCOLA MUNICIPAIS
DE UBERLÂNDIA: A IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS Nº10639/2003 E Nº11645/2008 NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Uberlândia

2022

CLARA KAROLINA RODRIGUES DA SILVA

**HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NAS ESCOLA MUNICIPAIS
DE UBERLÂNDIA: A IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS Nº10639/2003 E Nº11645/2008 NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Educação Física - Licenciatura/Bacharelado da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para conclusão de curso.

Orientadora: Prof^a Dr^a Marina Ferreira de Souza Antunes

Uberlândia

2022

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da
UFU com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

S586 Silva, Clara Karolina Rodrigues da, 1998-
2022 HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NAS
ESCOLA MUNICIPAIS DE UBERLÂNDIA [recurso eletrônico] : a
implementação das Leis nº10639/2003 e nº11645/2008 na
Educação Física Escolar / Clara Karolina Rodrigues da
Silva. - 2022.

Orientadora: Marina Ferreira de Souza Antunes.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Uberlândia, Graduação em
Educação Física.

Modo de acesso: Internet.
Inclui bibliografia.

1. Educação física. I. Antunes, Marina Ferreira de
Souza, 1968-, (Orient.). II. Universidade Federal de
Uberlândia. Graduação em Educação Física. III. Título.

CDU: 796

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o
AACR2: Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

CLARA KAROLINA RODRIGUES DA SILVA

**HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NAS ESCOLA MUNICIPAIS
DE UBERLÂNDIA: A IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS Nº10639/2003 E Nº11645/2008 NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão do Curso de
Graduação em Educação Física -
Licenciatura/Bacharelado da Faculdade de
Educação Física e Fisioterapia da
Universidade Federal de Uberlândia, como
requisito para conclusão de curso.

Orientadora: Prof^a Dr^a Marina Ferreira de
Souza Antunes

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a Dr^a Marina Ferreira de Souza Antunes
Universidade Federal de Uberlândia - FAEFI
Uberlândia – MG

Prof^a Dra^a Aline da Silva Nicolino
Universidade Federal de Uberlândia - FAEFI/UFU
Uberlândia – MG

Prof^a Ma. Sara da Silva Caixeta
Secretaria de Estado de Educação - SME
Uberlândia - MG

Dedico esta monografia em primeiro lugar aos Orixás Iansã e Ogum, que me deram saúde e forças para superar todos os momentos difíceis a que eu me deparei ao longo da minha graduação, foram o esteio e não deixaram desistir. Ao meu pai e minha mãe por serem essenciais na minha vida e a toda minha família e amigos por me incentivarem a ser uma pessoa melhor e não desistir dos meus sonhos. A vocês a minha eterna gratidão!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos orixás que me regem, Iansã e Ogum, estendendo a Exú que é o responsável pela abertura de todos os caminhos que escolhi trilhar, por me tornarem forte e resistente para galgar com sabedoria os caminhos até aqui! A sustentação, orientações, equilíbrio e coragem que foi me concedida para que conseguisse estar aqui.

Agradeço aos meus pais, por serem a minha base de sustentação e me fazerem acreditar sempre nas minhas capacidades e me direcionarem a grandes conquistas, por servirem sempre de referência de grandiosidade e conhecimento. Obrigada por todo esforço e dedicação para que eu pudesse chegar até aqui. Sem você, acredito que não seria capaz de concluir com maestria mais um ciclo da minha vida.

Agradeço também aos meus avós que mesmo sem entenderem nada sempre estiveram presentes, fossem rezando, benzendo ou simplesmente perguntando sobre em parte dessa trajetória. Tenho certeza que mesmo em outro plano vocês vibram sempre por mim! Vó não sou médica, mas posso cuidar da saúde das pessoas e Vô não sou doutora ainda, mas quem sabe um dia!

Às minhas irmãs Nastácia, Letiane e Luane que sempre me apoiaram e me ampararam nos momentos de surto e de alegrias, me fizeram lembrar o tempo todo que eu nunca estarei sozinha. Estendendo aos meus sobrinhos que não fazem ideia do quanto foram importantes, principalmente em serem cobaias para aplicação dos meus conhecimentos.

Ao meu namorado que esteve comigo em todos os momentos desde o início dessa jornada, sejam eles difíceis ou não, me prestando apoio e cuidando muito bem de mim.

Às minhas amigas de longa data, que não me desamparam e vivenciaram mesmo que longe com emoção cada final de semestre. Estendendo a melhor turma que eu poderia ter me inserido, sou eternamente grata a 86ª turma de Educação Física da UFU.

A minha orientadora, professora Marina que embarcou de cabeça nesta minha ideia lá em 2020 e por acreditar na minha capacidade em concretizar esta monografia. Obrigada pela dedicação e incentivo,

Agradeço também às professoras participantes da banca examinadora, professora Aline da Silva Nicolino e a professora Sara da Silva Caixeta, que partilharam comigo este momento tão importante e esperado.

E por fim agradeço a todos amigos e familiares que não citei, mas que contribuíram direta ou indiretamente para que este sonho se realizasse. À cada um de vocês, minha eterna Gratidão!!

RESUMO

O presente trabalho objetivou identificar como as leis 10639/03 e 11645/08 têm sido tratadas nos documentos orientadores para as aulas de educação física nas escolas municipais de Uberlândia. Especificamente buscou: 1) Identificar os documentos orientadores sobre as leis 10639/2003 e 11645/2008 no município de Uberlândia. 2) Identificar como aparecem as orientações relativas às leis 10639/2003 e 11645/2008 nos PPPs das escolas. 3) Identificar os documentos orientadores sobre as leis 10639/03 e 11645/08 no município de Uberlândia, no âmbito da disciplina educação física. 4) Organizar e analisar os documentos encontrados. 5) Analisar como os documentos tratam a questão das leis 10639/2003 e 11645/2008 no município de Uberlândia, especificamente para a disciplina educação física. Metodologicamente é uma pesquisa de caráter qualitativo-descritivo de natureza aplicada, fundamentado nos pressupostos de uma pesquisa documental. A análise foi feita por meio da leitura individual dos documentos referenciais do governo municipal, como o Plano Municipal de Educação, as Diretrizes Curriculares, o Plano de Ação Referência da Rede Municipal de Ensino - Arte (Artes visuais, música e Teatro), Educação Física e Ensino Religioso e os Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas Municipais, os quais constituíram o *corpus* desta investigação. Motivada por experiências pessoais nos anos denominados fundamentais juntamente com situações compartilhadas no Grupo de Estudos em Raça, Cultura e Educação Física (GERCEF), com vivências negativamente marcantes na formação educacional, reforçados pelo processo histórico do país, foram os motivos iniciais desta investigação. A busca se deu por um percurso turbulento já que os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) não foram facilmente disponibilizados para estruturação do trabalho, em contrapartida, os resultados encontrados reafirmam a motivação da pesquisa já que, apesar de orientados, os projetos não seguem e até mesmo não citam as leis 10.639/2003 e 11.645/2006. Com isso, os resultados servem de alavanca para permanecer buscando e compreendendo a falha nesse processo que legalmente é reconhecido como importante e não perpassam com tanta abrangência às margens do papel, refletindo nos vários níveis das documentações utilizadas como ponto de partida para estruturação deste trabalho. No entanto, identificar como os ordenamentos legais tratam essas questões é fundamental para fazer com que as Leis sejam, de fato, implementadas e que ações afirmativas possam acontecer no ambiente escolar, contribuindo para uma formação emancipadora e livre de preconceitos raciais.

Palavras-chave:

Políticas educacionais; Políticas afirmativas; Preconceito; Racismo.

ABSTRACT

The present work aimed to identify how the laws 10639/03 and 11645/08 have been treated in the guiding documents for the physical education classes in the municipal schools of Uberlândia. Specifically sought to: 1) Identify the guiding documents on laws 10639/2003 and 11645/2008 in the city of Uberlândia. 2) Identify how the guidelines related to laws 10639/2003 and 11645/2008 appear in the PPPs of schools. 3) Identify the guiding documents on laws 10639/03 and 11645/08 in the city of Uberlândia, within the scope of the physical education discipline. 4) Organize and analyze the documents found. 5) Analyze how the documents deal with the issue of laws 10639/2003 and 11645/2008 in the city of Uberlândia, specifically for the discipline of physical education. Methodologically, it is a qualitative-descriptive research of an applied nature, based on the assumptions of a documentary research. The analysis was carried out through individual reading of reference documents from the municipal government, such as the Municipal Education Plan, the Curricular Guidelines, the Reference Action Plan of the Municipal Education Network - Art (Visual Arts, Music and Theater), Physical Education and Religious Education and the Political Pedagogical Projects of Municipal Schools, which constituted the *corpus* of this investigation. Motivated by personal experiences in the so-called fundamental years together with situations shared in the Group of Studies on Race, Culture and Physical Education (GERCEF), with negatively marked experiences in educational training, reinforced by the country's historical process, were the initial reasons for this investigation. The search took place through a turbulent path since the Pedagogical Political Projects (PPP) were not easily available for structuring the work, on the other hand, the results found reaffirm the motivation of the research since, despite being guided, the projects do not follow and even they do not even cite laws 10,639/2003 and 11,645/2006. With this, the results serve as a lever to keep looking for and understanding the failure in this process that is legally recognized as important and does not permeate so comprehensively at the margins of the paper, reflecting on the various levels of documentation used as a starting point for structuring this work. However, identifying how the legal systems deal with these issues is essential to ensure that the Laws are, in fact, implemented and that affirmative actions can take place in the school environment, contributing to an emancipatory training free of racial prejudice.

Keywords:

Educational policies; Affirmative policies; Preconception; Racism.

Lista de Siglas

BNCC - Base Nacional Curricular

CEMEPE - Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

FAEFI - Faculdade de Educação Física e Fisioterapia

GERCEF - Grupo de Estudos em Raça, Cultura e Educação Física

LDB - Leis de Diretrizes e Base

PME - Plano Municipal de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

UFU - Universidade Federal de Uberlândia

Sumário

1. INTRODUÇÃO	11
2. DA HISTORIOGRAFIA AO AMPARO LEGAL	13
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS	18
4. O QUE APRESENTAM OS DOCUMENTOS NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA	19
5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	29
6. REFERÊNCIAS	31

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho se trata de um estudo realizado com finalidade de ser apresentado como um trabalho de conclusão de curso de Educação Física pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) na Faculdade de Educação Física e Fisioterapia (FAEFI). A temática abordada é a implementação das leis 10639/2003 e 11645/2008 nas escolas municipais de Uberlândia, na disciplina educação física escolar.

É importante entender que a criação de leis é justificada pelo fato de reparar algo que está errado, dessa forma, a necessidade da existência dessas leis que estão em foco no presente trabalho é reparar uma situação historicamente construída e perpetuada, inclusive pelo processo educacional.

O objetivo geral foi identificar como as leis 10639/03 e 11645/08 têm sido tratadas nos documentos orientadores para as aulas de educação física nas escolas municipais de Uberlândia. Para atingir o objetivo proposto foram elencados os seguintes objetivos específicos: 1) Identificar os documentos orientadores sobre as leis 10639/2003 e 11645/2008 no município de Uberlândia. 2) Identificar como aparecem as orientações relativas às leis 10639/2003 e 11645/2008 nos PPPs das escolas. 3) Identificar os documentos orientadores sobre as leis 10639/03 e 11645/08 no município de Uberlândia, especificamente para a disciplina educação física. 4) Organizar e analisar os documentos encontrados. 5) Analisar como os documentos tratam a questão das leis 10639/2003 e 11645/2008 no município de Uberlândia, especificamente para a disciplina educação física.

Discussões fomentadas no Grupo de Estudos em Raça, Cultura e Educação Física¹ (GERCEF) despertou-me a necessidade de compreender o porquê de relatos tão marcantes e doloridos vivenciados em anos escolares pelos membros do grupo, já que existe um amparo legal para que seja desconstruída a ideia de uma educação homogênea em uma sociedade, considerado miscigenada.

Para além dessas discussões, nota-se a presença e o foco nas aulas de educação física como promotora de muitos desses eventos constrangedores como relatado nas reuniões das quais eu presenciei: “todos baterem palma e cantar parabéns para os 2 únicos negros da sala de aula no dia da abolição da escravatura”; “ser quem segura a bandeira apenas no dia da consciência negra depois de ter sido subjugado e invisibilizado”; “não ter par para as danças e apresentações que necessitavam de pares ou sempre ser colocado

¹ Grupo de estudos cadastrado no CNPq que conta com a participação de docentes e estudantes do curso de graduação em educação física da Universidade Federal de Uberlândia, cuja finalidade é fazer discussões sobre temáticas relativas à raça, cultura e as interfaces com a educação física.

com pessoas pretas, afinal “eles combinam” entre outros fatos, sendo as aulas de Educação Física o palco desses acontecimentos.

Momentos vivenciados por mim, durante o processo educacional, também foram fundamentais para chegar nessa elaboração. Tudo teve início na educação infantil, onde por toda sede que eu tinha de aprender minha mãe foi responsável por encontrar um lugar onde eu me sentisse bem e acolhida, por isso escolheu me colocar em uma escola em que a dona era uma professora preta. Posterior a isso, comecei a exercer uma perspectiva crítica ou compreender o processo de segregação e racismo de uma forma superficial, após ir para escola pública, sempre me aproximei de grupos que eram vistos como minorias, crianças pretas, gordas e deficientes. Em seguida, me mudei para escola particular, onde eu era a extrema minoria, além de mim havia no máximo mais 2 estudantes pretos. Em função disso sempre me aproximava dessas pessoas. Ao ingressar no quinto ano do ensino fundamental retomei os estudos em escola pública e lá a situação era diferente. No entanto, as experiências de racismos e intolerância permaneciam, comentários intolerantes sobre religiões de matrizes africanas como, insinuar que quem frequenta o terreiro não fez uma boa escolha. Frase como: “você já viu alguém entrar no chiqueiro e sair com os pés limpos”, se referindo a frequentar templo de religiosidade de matriz africana. Ou então, vivenciar uma professora preta e gorda tendo dificuldade para ministrar as aulas, pois os comentários advindos dos discentes ali presentes eram absurdamente racistas. Acredito que passei por outras situações, porém, para preservar-me, fiz questão de esquecer.

Outro grupo que também vivencia o racismo e a discriminação são os indígenas. O fato de não estarem presentes no cotidiano ensinado em todas as regiões do país como elemento de muita relevância, faz com que os indígenas se tornem alvos de uma construção de imagem retrógrada e silenciada, resumida em morar na mata e não usar roupas. Realidade essa que em estados como Amazonas e Pará, não gera estranheza e nem perpetuação de ideias como essas já que é uma realidade, mais presente no cotidiano. Com isso, é possível entender a importância de se estudar as culturas e histórias existentes em um país tão rico em diversidade.

Além disso, estudos encontrados no processo de concretização da escolha do tema, ressaltam a não aplicabilidade das leis criadas para combater esse tipo de discriminação dentro das instituições. Dentre os aspectos que são utilizados como justificativa, os mais pontuados são a falta de preparo para ensinar os estudantes, a aplicabilidade do tema apenas em datas comemorativas e isoladas, encontrando até mesmo a perspectiva de que não há relevância na abordagem do assunto.

Enfim, nota-se a importância dessas leis que estão asseguradas, por exemplo, no Plano Municipal de Educação (PME) do município de Uberlândia. Para a compreensão de como é a realidade e a história carregada por esses grupos, que por vezes são ocultados, o

processo de identificação de como os ordenamentos legais tratam essas questões é fundamental para fazer com que as leis sejam, de fato, implementadas.

2. DA HISTORIOGRAFIA AO AMPARO LEGAL

Os trabalhos publicados sobre o tema desta investigação apontam que, primeiramente, é necessário compreender a necessidade de reparação histórica que subjaz às leis 10639/2003 e 11645/2008.

O governo brasileiro promulgou a Lei 10.639 em 9 de janeiro de 2003, alterando a LDB 9394/1996 e incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Segundo essa Lei, no artigo 26 A

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003).

Essa Lei incluiu também no calendário escolar o dia 20 de novembro como sendo o 'Dia Nacional da Consciência Negra'.

Considerando que além da população negra, os povos indígenas também vivem um longo processo de discriminação e abandono em relação às políticas públicas, o governo brasileiro modificou novamente a LDB e inseriu a questão indígena.

Desta forma, a Lei 11.645/2008 incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". E o artigo modificado pela Lei 10.639/2003 passou a vigorar com a seguinte redação:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 2008).

No trabalho de Pereira e Silva (2012) podem ser encontrados os antecedentes e desdobramentos específicos da lei 10.639/03. Os autores pontuam que há cerca de 135 anos atrás, após a abolição da escravatura, os pretos, mestiços e outras etnias que não fosse a de pessoas brancas, deixaram de ter serventia e passaram a se constituir um tipo de estorvo para a sociedade, perderam sua possível mão-de-obra com o crescente fluxo de mão de obra dos imigrantes europeus. Por falta de outras possibilidades, alguns preferiram continuar como servos de seus senhores, por não terem outra escolha e, além disso, perderam sua possível mão-de-obra com o crescente fluxo de mão de obra dos imigrantes europeus. A partir disso, se viram obrigados a se reconstruírem e se fortalecerem, sem nenhum tipo de rede de apoio, família e ou cultura.

Além disso, a imagem de menosprezo criada para com esse povo, as oportunidades e disponibilidade de espaço para educação eram quase nulas. Assim sendo, estudos realizados, juntamente com observações feitas por estudiosos e estudiosas, ressaltaram que a falta de conteúdos que fizessem relação com a realidade dessas pessoas era um dos principais fatores de evasão escolar. Em razão dessa e de outras situações, os estados da Bahia e do Rio de Janeiro, foram pioneiros em ações para que essa realidade fosse modificada.

De acordo com Gomes (2011, p. 110) “[...] essa tarefa torna-se ainda mais complexa, uma vez que se realiza na articulação entre classe, gênero e raça no contexto da ambiguidade do racismo brasileiro e da crescente desigualdade social”

Por conseguinte, Abramowicz (2006) diz que os/as brasileiros/as vivem ao menos uma situação inusitada. A autora afirma que somos um povo único, baseado na mestiçagem e na miscigenação, responsável pelo surgimento de culturas diversificadas. Em contrapartida, as vivências do cotidiano são marcadas por inúmeras práticas preconceituosas, discriminatórias e racistas em relação aos segmentos como as mulheres, os indígenas e os afrodescendentes. O Brasil apesar de conhecido como o país das diversidades, pluralidades, de muitas culturas o reconhecimento e a representação de grupos como negros e indígenas são minados, por uma estrutura representativa responsável pela reprodução de um padrão hegemônico de um homem, hétero e branco.

Souza (2021) ressalta que nos estudos relacionados ao assunto racismo, os autores e autoras primordialmente pontuam o fato desse conjunto de ações que subjagam e diminuem realmente existe, pois ainda há pessoas que duvidam. Além disso, destaca que o “[...] desinteresse e esse desconhecimento são propositais e produzidos por todos os indivíduos

e grupos privilegiados, que desse modo podem produzir e legitimar sua dominação social e manter silenciado o sofrimento da maioria oprimida.” (SOUZA, 2021, p.2).

Essa afirmação corrobora com as ideias apresentadas por Evaristo (2018) quando em seus contos pontua os aspectos das dificuldades vividas por mulheres pretas, em que elas vivenciam vidas tão carregadas de responsabilidades que enxergar ou recordar de algo que era cotidiano é uma missão impossível, conseqüentemente, o questionamento era “Qual era a cor dos olhos da minha mãe?” ao se recordar ela só enxerga as lágrimas, que eram reflexo da forma como viviam. Assim sendo, sentir ou se ver lendo a realidade e profundidade dos relatos faz que se torne palpável para quem queira conhecer a realidade desses grupos que é menosprezado.

As instituições sociais são marcos de realidades dessas situações, no entanto, são responsáveis por mediar e intervir de forma a melhorar, reduzindo as diferenças e/ou tratando-a de forma particular, visando melhor convívio social e reduzir os danos aos diversos grupos que constituem o povo brasileiro.

A escola é uma dessas instituições, mais presente quando se trata da resolução dessas situações, por isso, o processo educacional, de acordo com o artigo 205 da constituição brasileira estabelece que

[...] a educação é de direito de todos e todas e dever do Estado, juntamente, com a família e incentivo da sociedade, com a intenção de formar pessoas plenamente desenvolvidas e preparadas para o exercício da cidadania e qualificação do trabalho. (BRASIL, 1988).

Assim sendo, a educação é de acesso “livre” a todos e todas, brasileiros e brasileiras, desde a educação infantil até a pós-graduação, apesar disso, como ressaltado anteriormente, os fatores sociais existentes, causam uma seleção em virtude das condições sócio-históricas do país. Sendo elas, principalmente, conseqüências da escravidão de indígenas e pretos/pardos. Silva (2019) afirma que a escravidão iniciada pela exploração de indígenas, posteriormente agregada por africanos “trazidos” da África, deixou conseqüências até hoje, em especial, pela instituição de ações perversas e cruéis.

Contudo, para que essas denominadas minorias sejam vistas ou tenham suas linguagens reconhecidas, foram feitas alterações nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) por meio das leis de número 10.639/03 e 11.645/08, que obriga o ensino da história e cultura africana/afro-brasileira e indígena na educação básica e a 12.711/2012 que implementa o sistema de cotas responsável por incluir as minorias em universidades.

As considerações a seguir feitas por Araújo (2021), são responsáveis por auxiliar na compreensão da intenção da lei

[...] a proposta da Lei 10.639/2003 é revolucionária para a educação brasileira, pois ela propõe o estabelecimento de novas matrizes civilizatórias para se pensar o Brasil a partir da educação. Ela questiona

universalismos acadêmicos que domesticam a educação brasileira numa matriz branca, europeia, capitalista, cristã, machista, homofóbica e individualista. (ARAÚJO, 2021, p.282).

O texto de Lopes (2016) refere - se a lei 11.645/08 ressaltando o papel social correlacionado a criação da lei. O autor afirma que a lei vem no sentido de estabelecer “[...] políticas públicas que contribuam para uma formação de uma cidadania e cultura, onde todos possam se reconhecer nos objetos estudados em sala, durante a vida escolar.” (p. 84)

As leis que tratam do ensino da história e cultura indígena e afro-brasileira, foco deste trabalho, são responsáveis por uma modificação social por meio do processo educacional.

Apesar disso, a carência desses conhecimentos como conteúdos escolares, ainda é muito presente. De acordo com Silva (2019) apesar da ocupação dos bancos escolares serem de pessoas com diversas culturas e de diversos grupos étnicos, os materiais didáticos ainda se prendem a um padrão do homem, branco e heterossexual. A autora ressalta que além dos livros didáticos ocorre uma invisibilidade ou uma subalternização nas falas dos/as professores/as em salas de aulas. É possível notar que a carência de abordagens e trabalhos com esse assunto é algo histórico, além do social e se materializa, a partir dos materiais didáticos. Quando se trata do processo educacional e essas diferenças dentro da escola

[...] a atividade pedagógica produz e reproduz as condições simbólicas (culturais, linguísticas, sociais, etc.) da comunicação, pela organização metódica de parâmetros curriculares, de matrizes de um currículo que visa assegurar a assimilação e interiorização do código simbólico da cultura dominante. De modo mais geral, fica evidente que o modelo educacional reforça o privilégio para aqueles que desenvolveram uma identificação, um nível de investimento educacional e uma capacidade de incorporação e assimilação da cultura escolar (culturalmente colonial branca e euro - norte americana) e desse modo nega a possibilidade de outras identificações com os outros grupos (indígena e africanos) que compõem a sociedade brasileira e sua formação social e cultural (SOUSA, [s/d], p.56).

Estudos apontam alguns aspectos relevantes sobre a aplicação dessas leis como, por exemplo, uma pesquisa realizada na rede municipal de Fortaleza intitulada “Aplicação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE” (PEREIRA *et al.*, 2019). Nesta pesquisa a autora e autores utilizaram um N de 55 professores e professoras da rede Municipal, e buscaram saber se os/as professores/as tinham conhecimento das leis, se abordavam questões relacionadas às temáticas indígenas e afro-brasileiras em suas aulas, como e quando isso acontecia. Questionaram também se os/as docentes pensavam que essas temáticas tinham relação com a educação física.

Os resultados apontam que, predominantemente, os e as profissionais não têm conhecimento das leis e, em sua maioria, trabalham os assuntos em datas comemorativas. A minoria justificou a não aplicabilidade das leis pela falta de formação específica.

Entretanto, 90,09% dos/as pesquisados/as acreditam que a temática faz parte da disciplina. Enfim, o estudo apontou que apesar de as professoras e os professores não terem conhecimento sobre o que exatamente são as leis, trabalham as temáticas em aulas de educação física. (PEREIRA *et al.*, 2019)

Outro estudo realizado por Oliveira e Brindeiro (2018), com professores e professoras de Geografia, ressalta que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que regulamentam o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” na educação básica do Brasil é hoje o principal instrumento de luta contra o racismo dentro do campo educacional. Fizeram um questionamento sobre a implementação e efetividade das leis em algumas instituições e, como resultado, os e as entrevistadas disseram que é complexa a aplicabilidade e que os livros didáticos não trazem essas informações para subsidiar o trabalho pedagógico.

Nóbrega (2020) pontua no seu estudo realizado por meio de entrevistas com Profissionais de Educação física negras e negros, que desde o momento de inserção nas respectivas instituições já se deparam com dificuldades e burocracia, necessitando até mesmo de indicações de profissionais já inseridos no meio. Para além disso, as produções científicas refletem que a perspectiva de relações étnico-raciais, está sendo direcionada ao público subjugado, o que se torna incoerente já que essas pessoas já vivem e convivem com essa realidade excludente. Com isso, um consenso entre os profissionais entrevistados é a falta de discussões acerca do assunto durante a graduação, relatam que

[...] há sempre a necessidade de suprir as lacunas que ficaram a respeito da ausência da formação das relações étnico-raciais dentro e fora da graduação em educação física (licenciatura e bacharelado); por isso, realizaram pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu* na área da educação para pensar as relações étnico-raciais na educação física. (NÓBREGA, 2020, p. 55).

É possível visualizar a necessidade dessas discussões chegarem à graduação para que ocorra amplitude de perspectiva das e dos graduandos e graduandas, até chegarem à sala de aula. Pois de acordo com Oliveira (2019) entender conceitualmente como se dá o processo discriminatório auxilia na resistência e posicionamento daqueles que vivenciaram o processo de subjugação, direcionando até mesmo a tomar providências judiciais. O que seria de grande valia, pois tornar visível aquilo que ocorre é necessário para que deixe de ser invisibilizado.

Diante disso, entende-se que é necessário compreender como funciona a regulamentação da educação no Brasil. Primeiramente, tem-se a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), responsável por definir e regularizar a educação no Brasil, com base na constituição. Num segundo momento temos as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) no que se refere a Educação Infantil e Ensino fundamental 1 e 2, estabelecendo normas obrigatórias para o planejamento escolar. Por fim, cada município, produz o seu próprio

documento, baseado nos ordenamentos legais anteriormente citados, denominado Plano Municipal de Educação (PME).

O PME de Uberlândia, que foi implementado pela Lei 12608/12, é dividido em seis eixos. O eixo II - Educação Inclusiva: Cidadania e Emancipação, na diretriz XI, se refere a valorização da história e da cultura afro-brasileira e indígena em cumprimento às leis 10.639/2003 e 11.645/2008, ou seja, assegura a implementação das leis na rede municipal de ensino.

Com isso, compreende-se que o município, entende a importância das leis no processo educacional do município e a partir disso, hierarquicamente falando, os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e os Planos de ações de cada um dos segmentos das disciplinas do processo educacional de Uberlândia, devem atender às exigências deste PME.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo qualitativo descritivo de natureza aplicada, sendo assim “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 31). Por conseguinte, a investigação aplicada “Estuda um problema relativo ao conhecimento científico ou à aplicabilidade.” De acordo com Pardinas (1969 *apud* LAKATOS; MARCONI, 2003, p.160) os estudos com natureza aplicada visam gerar conhecimentos para aplicações práticas, buscando solucionar problemas específicos. Tem relação com problemáticas locais. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Segundo Triviños (1987 *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35) “A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade.”

Além disso, de acordo com Gil (2002, p. 42) “Entre as pesquisas descritivas, salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental etc.”

Em relação à natureza das fontes, trata-se de uma pesquisa documental. Para Gil (2002), a pesquisa documental é bastante semelhante à pesquisa bibliográfica. A diferença entre as duas está na natureza das fontes, enquanto a pesquisa bibliográfica utiliza da opinião de vários autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental refere-se a materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. De acordo com Lakatos; Marconi (2003)

A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois. (p. 174).

Para a consecução dos objetivos traçados, primeiramente, foi realizada uma busca por meio do site oficial da Prefeitura Municipal de Uberlândia dos documentos emitidos pelo governo municipal, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, naquilo que concerne às orientações sobre as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 de maneira geral. Num segundo momento, os documentos orientadores da Educação Física no município, buscando identificar as orientações em relação às leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Posteriormente, iniciamos a procura nos sites das escolas municipais para buscarmos os Projeto Político Pedagógico (PPP's) das 168 Escolas Municipais Urbanas de Uberlândia.

Os documentos orientadores foram encontrados em uma busca rápida, sem muitas dificuldades. No entanto, os PPP's assim que foi realizada a busca individualmente o nome das escolas, encontramos sites criados pelo Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE) desatualizados, com informações incompletas. Sendo assim, nesse primeiro momento foi possível acessar 8 documentos a serem analisados. Mediante a essa dificuldade para a identificação dos PPP's no site, utilizamos a lista de e-mail disponível no site, e encaminhamos uma solicitação que prontamente foi negada pela necessidade de uma autorização, segundo aquelas instituições que se dispuseram a responder. Com isso, buscamos contato com a Inspetora Municipal que nos permitiu utilizar o nome dela para fazer essa solicitação. A partir dessa "autorização" conseguimos mais 5 documentos. Por fim, os outros 18 foram via relações interpessoais, ou seja, solicitamos para professores/as que atuam nas escolas nos enviarem os PPP's. Totalizando, portanto, 23 documentos.

Com isso, realizamos a leitura individual, com uma primeira leitura utilizando a lupa de pesquisa utilizando das seguintes palavras (étnico, lei, 10.639, 11.645, raça, afro, indígenas e Educação física) A partir disso, foi feita a leitura integral do documento e identificando assim as características relacionadas ao assunto. Além disso, foi pontuado o que e como cada um se tratava dos detalhes.

4. O QUE APRESENTAM OS DOCUMENTOS NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA

Os documentos foram analisados a partir da sua abrangência, partindo do âmbito até chegar no "chão da escola", para ampliar a visualização do tratamento das leis 10.639/03 e

11645/08. Dentre os documentos orientadores estão as Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia (DCM) a nível de Educação Infantil, Ensino Fundamental 1 e 2. Com isso, foi feita uma análise individual de cada um deles.

Inicialmente o documento orientador da educação Infantil nos permite aproximar das leis em questão através da origem desse documento que é baseado nas Leis de Diretrizes e Base (LDB) onde conta com a obrigatoriedade da aplicabilidade da 10.639 e 11.645 no ensino básico, fundamental e médio.

A partir disso, existe uma orientação dos conteúdos a serem trabalhados nos anos iniciais denominados “Campos de Experiências” que de acordo com as Diretrizes Curriculares Municipais os ensinamentos nesse nível devem ocorrer da seguinte forma: “como Eixos Estruturantes as Brincadeiras e as Interações como formas de apropriação dos conhecimentos e construção da aprendizagem por parte das mesmas.” (PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA, 2020, p. 80). Com isso, foram divididos esses campos de experiências, baseados na Base Nacional Curricular (BNCC) em “Parte comum” e “Parte diversificada” sendo a diversificada responsável por trabalhar com o foco do trabalho, com 2 subeixos: 1) Culturas Regionais e Locais: vivências culturais na infância e 2) Habilidades Socioemocionais. Com base nisso, a importância de ser trabalhada a pluralidade é reforçada e são sugeridos caminhos para que isso seja por meio de brincadeiras e/ou culinária.

A DCM's do ensino fundamental 1 e 2 relacionam a importância e disponibilizam recursos para abordagem de aspectos étnico-raciais, em relação às disciplinas consideradas responsáveis por realizarem essa abordagem (história, geografia, arte, língua portuguesa, matemática e ensino religioso). Sendo assim, a educação física não é incluída como responsável direta, apenas como recurso interdisciplinar.

Outro documento considerado foi PME, estruturado em eixos de I a VI, a partir disso, encontramos no eixo II “Educação Inclusiva: Cidadania e Emancipação” metas que foram organizadas de acordo com os princípios por eles chamados básicos:

- a) A garantia do direito à formação continuada dos profissionais da escola, em serviço e em rede, considerando a LDBEN e os Programas de Capacitação dos Profissionais da Educação.
- b) A obrigatoriedade do sistema de ensino oferecer condições reais para o exercício profissional, possibilitando assim uma aprendizagem significativa dos alunos.
- c) Educação como direito de todos. (PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA, 2015, p. 08).

Assim sendo na Diretriz 11 denominada Valorização da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena as leis são diretamente citadas tendo como estratégias os pontos a seguir:

- 1) Fazer cumprir, no âmbito de todas as unidades de ensino do Município de Uberlândia, as Leis Federais nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e nº 11.645, de 10 de março de 2008, que alteram a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelecem a obrigatoriedade do estudo da História e Culturas Afrobrasileiras e Indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, público e privado, oferecendo suporte de material didático e capacitação profissional.
- 2) Garantir a formação continuada específica para os profissionais da educação, objetivando a promoção do ensino da História e Culturas Afrobrasileiras, Indígena e Cigana.
- 3) Propor metodologias de forma interdisciplinar que garantam uma aprendizagem significativa acerca do proposto nas Leis Federais nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e nº 11.645, de 10 de março de 2008, que alteram a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- 4) Estimular práticas de conscientização que valorizem a identidade afrobrasileira e indígena que envolvam a comunidade escolar.
- 5) Realizar estudos, pesquisas e intervenções pedagógicas de implementação da Educação das Relações Raciais, que promovam a institucionalização desta temática perante as unidades escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Uberlândia, fortalecendo a gestão curricular e pedagógica.
- 6) Promover ações contínuas de formação e sensibilização de todos os profissionais da educação e comunidade escolar, que gerem atitudes de respeito, reconhecimento e valorização das culturas e dos grupos étnoraciais e culturais presentes nas unidades de ensino.
- 7) Desenvolver parcerias com órgãos governamentais e não governamentais para a promoção de políticas públicas de educação das relações étnoraciais, com vistas à igualdade de direitos, oportunidades e de tratamento dos diferentes grupos étnoraciais. (PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA, 2015, p.16).

A partir disso, compreendemos que a relação existe e é fundamental para o desenvolvimento do processo educacional.

Em um terceiro documento municipal denominado: Plano de ação referência da rede municipal de ensino - Arte (Artes visuais, música e Teatro), Educação Física e Ensino Religioso. O documento é responsável por pontuar as fases de desenvolvimento das crianças na educação infantil de acordo com a BNCC e a partir disso, pontuam como é estruturada os ensinos fundamentais 1 e 2, que é dividido em área de conhecimento, sendo a Educação Física pertencente a área de linguagens, juntamente com a Língua Portuguesa; Arte e Língua Inglesa.

Existe um planejamento do componente curricular para cada uma dessas áreas de conhecimento, sendo assim, inicialmente são apresentadas as artes suas ramificações e a Educação física aparece como opção interdisciplinar. Posteriormente é apresentada as

orientações para o componente Educação Física, onde dança e esporte majoritariamente aparecem, são descritas o que deve ser trabalhado em cada área e há recursos também descritos de como pode ser feito, no entanto em nenhum momento a educação física se relaciona com as leis nessas orientações.

Por fim, foram analisados os projetos políticos pedagógicos que foram analisados individualmente, trazendo pontualmente os aspectos relacionados à presença ou não das leis, a relação com a educação física e as atividades relacionadas. Foram encontrados 23 documentos, sendo 3 de Escolas de educação infantil, 1 de educação infantil (2 períodos) e fundamental 1, 5 de ensino fundamental 1 e 14 de ensino fundamental 1 e 2. As escolas foram organizadas e numeradas de E 1 a E 23, para manutenção do sigilo. Os documentos apresentam diferentes características, sendo que em 6 documentos não ocorre nenhuma referência às leis aqui mencionadas. Sendo assim um resumo da ótica dos resultados encontrados se apresenta na tabela abaixo.

Tabela 1 - Resultado da análise dos PPP's das Escolas Municipais

Abordagem	Instituições	Total de instituições
Cita as leis e descreve alguma atividade relacionada	E 1, E 2, E 3, E 4, E 5, E 7, E 8, E 10, E 12, E 13, E 14, E 17, E 19, E 20, E 22, E, 23	16
Não cita as leis	E 6, E 9, E 11, E 15, E 16, E 18, E 21	7
Foca em datas comemorativas	E 6, E 9, E 7	3
Educação física como caminho para as discussões	E 21	1
Outras disciplinas são utilizadas como caminho	E 1, E 2, E 3, E 5, E 12, E 14	6
Não determina quem e quais disciplinas irão abordar o assunto	E 4, E 7, E 8, E 9, E 10, E 19, E 20	7

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

Individualmente pontuando, a E1 se refere, diretamente às leis com princípio de transformar como as minorias são tratadas, citando negros, “Índios” e quilombolas, visando uma educação democrática e livre de preconceitos. Nos objetivos do Ensino Fundamental 1 ressalta que a Educação visa a formação sem discriminação desde questões étnicas até questões de gênero. Para o procedimento é descrito detalhadamente como eles chegarão a esse objetivo, ressaltando a escolha dos livros já direcionados ao que é descrito

anteriormente, assim sendo, será um projeto da disciplina de Arte Visuais, onde terá uma interação entre o congado municipal e a escola, isso no segundo semestre letivo. E para história e cultura indígena será realizado um projeto sobre como eles vivem em suas tribos, juntamente com disciplina de Artes Visuais. O projeto indígena é muito menos descrito e tem consigo um determinado reforço de estereótipos, desde as imagens à falta de referência na aplicabilidade, em contrapartida, o projeto com o congado está plenamente descrito com referência dos livros, ressaltando a importância do povo em questão para formação da sociedade atual. Assim sendo ocorre essa discrepância um tanto quanto espantosa.

Essa perpetuação preconceituosa e esvaziada dos indígenas, faz com que os currículos e projetos, não se apoie em dizeres das necessidades para que se tenha uma educação antirracista como o de Martins (2021)

Desfazer suas “raízes europeias”, não no sentido de ignorá-las ou exterminá-las (como se fosse possível), mas sim, de compreendê-las no mesmo terreno que as raízes africanas e indígenas, notando o seu privilégio ostentado desde o início da invasão portuguesa. (2021, p.159).

Considerando E 2 a lei 10.639/2003 é pontuada como referência para elaboração do projeto mas a 11.645/2008 só aparece no momento descrição de como serão aplicadas, neste projeto em questão, é descrito individualmente como cada disciplina fará essa abordagem, sendo assim a geografia com a contagem do tempo, divisão do trabalho entre outras características indígenas, a matemática também será responsável por ensinar a numeração indígena, história, literatura e português também têm seus espaços nesse processo, para o ensino da história e cultura Afro-brasileira são pontuadas nessas mesmas disciplinas o processo de contribuição do povo para formação da sociedade, as obras literárias com autores negros, o estudo da religiões de matriz africana, contudo, a artes também fara parte das disciplinas a trabalhar com as leis. É importante ressaltar como foi pontuado isso no Projeto já que estabelece duração de 2 a 3 meses na maioria deles, sendo a literatura e o português os únicos a trabalharem ao longo do ano utilizando como referências os autores negros. Enfim, nota-se a ausência de colaboração nesse processo principalmente da educação física e para além disso, apesar de pontuados e citados como cada disciplina pretende trabalhar não ressaltado, como na literatura eles vão conhecer ou reconhecer quem são os autores.

Apesar de alguns estudos ressaltar as dificuldades no processo de formação dos profissionais de educação física, no aspectos étnico-raciais, existem vários como o de Galindo, Guedes e Baraúna (2019) intitulado: “A representação do negro nos quadrinhos e a cultura corporal inserida no Pantera Negra como possibilidade pedagógica na educação física escolar.” Que norteia a abordagem no ambiente de jogos e brincadeiras, além disso, no

processo de formação na disciplina de Práticas Pedagógicas em Diversidade Humana um grupo teve a oportunidade de construir um planejamento incrível sobre a Educação Física e as relações étnico raciais.

No projeto da E 3 ambas as leis estão no corpo de orientação, sendo citadas e descritas o motivo da existência e o que elas exigem. Assim sendo existe um projeto para cada tema onde se é considerado que exige maior atenção dos discentes daquela instituição, com isso existe um projeto de artes que está relacionado a conhecer e interpretar a cultura, onde o foco será a 10.639/2003. Além disso, em um outro projeto visando consciência negra, eles focaram na visibilidade utilizando como recurso brincadeiras, cantigas, contos e sons, mas não cita qual será o docente ou disciplina responsável por isso. Ao final do documento é disposto um quadro do qual estão dispostos o que de concreto eles têm para reforçar ao longo do ano, descrevendo que serão realizados projetos de fevereiro a dezembro pelos e pelas gestoras e gestores e equipe pedagógica, para contemplar as leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Em momento algum ocorreu a descrição de um projeto específico visando à história e cultura indígena assim como foi realizada com a afro brasileira nesse projeto. Além disso, no âmbito da Educação Física o único projeto diretamente relacionado foi a interclasses que não contempla as leis.

Identificamos que na E 4 a 11.645/2008 é diretamente citada, ressaltando é uma alteração do que é descrito na 10.639/2003, sendo assim o texto revela a importância e o motivo pelo qual elas existem. A partir disso, é descrito que ao longo do ano de várias formas diferente serão trabalhados os aspectos étnico-raciais, focando nas leis, seja por meio da leitura, dança, teatro, congado, cartazes, entre outros, não é pontuado quem ficará responsável pelo aprofundamento do assunto.

Na E 5 os princípios estão relacionados às leis no texto. No planejamento no momento de aprender a se relacionar está o conhecimento da história de diferentes etnias e em um segundo momento no processo de aprendizagem e desenvolvimento as leis são diretamente citadas visando a valorização da cultura, esse planejamento também não determina quem será responsável pela aplicação dessa atividade. O profissional de educação física é responsável por ministrar aulas em apenas anos letivos específicos e as atividades estão relacionadas ao corpo, não engloba a história e cultura.

De acordo com a nossa identificação, a E 6 tem somente uma lei citada na introdução antes das características da instituição é a que afirma que o documento é baseado na LDB. As leis em momento algum são citadas, mas existe um projeto direcionado a reflexão de questões étnico raciais e nele é descrito que as questões de história e cultura afro e indígena serão trabalhados ao longo do ano de forma interdisciplinar e será intensificado em data comemorativas, ressaltando que existe uma semana da consciência negra. Posteriormente existe um momento de descrição de quais serão as responsabilidades da Educação Física e

em momento algum é relacionado aos aspectos que por eles são chamados de étnico-raciais, além disso, logo em seguida existe um comentário em que a escola em questão identifica algumas práticas discriminatórias raciais e ou preconceituosas, mas ocorre com pouca frequência, utilizando como justificativa para como será abordado ao longo do ano. Por fim, Plano de ação demarca acontecimentos importantes assim sendo existem Sábados letivos, denominados da família onde é abordado os aspectos étnico-raciais e vários outros assuntos. O que mais surpreende nesse projeto é a porcentagem de autodeclaração do início onde a maioria da escola é parda e eles julgam menos importante trabalhar diretamente com o tema, mais uma vez invisibilizando a realidade.

É possível observar neste projeto o que é colocado por Avelino *et al.* (2016) “A escola, muitas vezes, age como agente reprodutor do racismo, na medida em que promove o silenciamento diante dos conflitos raciais que se plasman nos cotidianos escolares e na sua dinâmica curricular.” (2016, p. 04). Nesse momento a instituição que seria responsável por transformar, reforça aquilo que já se é vivenciado.

Pontua-se na E 7 as leis como critério da LDB na introdução. Traz a filosofia da escola baseada em um Multiculturalismo Crítico, que com base no que é pontuado, ele proporciona uma valorização de minorias por ressaltar a diversidade. No tópico de participação da comunidade é relacionado a Secretaria Municipal da Cultura que tem como ação o projeto Congado vai à escola, que não o ocorre uma descrição de como vai acontecer, mas é citado já aconteceu outras vezes, sem determinar data ou período letivo, além disso, eles trabalham com maquetes, leituras, mostras culturais entre outras ações relacionadas à história e cultura afro e indígena.

Demarca-se na E 8, logo nos princípios, a importância das leis desde a seleção dos livros didáticos até a abordagem dos profissionais que ali estão. Dentre os projetos está o Afro Indígena: cultura, costumes, músicas, lendas e também a consciência negra que é trabalhado durante todo ano letivo.

Na E 9 Nenhuma lei é citada além da LDB da qual orienta a elaboração do projeto, sendo assim, nas relações étnico-raciais, mais uma vez o ensino da história e cultura afro e indígena aparecem juntas no mesmo texto, citando como recursos videoaula, mostra de trabalhos, trabalhos expositivos, pesquisas, estudos entre outros. No plano de ação tem uma atividade a ocorrer a partir de março do ano vigente em que a família vai à escola e no dia 20 de novembro é destinado a Comemoração da Afrodescendência, juntamente, com a multiculturalidade. Em momento algum é citado um projeto que relacione a cultura e história indígena.

Considerando a E 10, essa traz no corpo do texto ambas as leis e ao decorrer é ressaltado que será trabalhado ao longo do ano letivo com todos os professores e professoras a reflexão sobre a diversidade.

Identificamos que E 11 têm como referência a Lei de Diretrizes e Base, mas não cita em nenhum momento as leis de forma direta, nem no corpo do texto nem nas referências. Além disso, ela tem uma breve referência superficial denominada relações étnico-raciais, que descreve que ao longo do ano serão estabelecidas ações para implantar o ensino da cultura e história afro e indígena, no entanto, ao final do plano de ação não existe nenhuma atividade relacionada.

Na E 12 a Lei 11.645/2008 como alteração da 10.639/2003 é citada no corpo do texto. A partir disso é descrito no plano de ação detalhadamente como cada uma das disciplinas responsáveis irão trabalhar as leis, no entanto, dentre elas estão a Matemática, Geografia, Língua Portuguesa, Artes e a História e a Educação física não tem espaço para abordagem do assunto. Nas disciplinas trabalhadas envolvem tanto os assuntos relacionados às questões afro-descendentes quanto os indígenas, seja pela arte, literatura, cultura e/ou história.

O projeto da E 13, segundo a introdução, tem como responsabilidade aplicar as leis, no entanto, elas são profundamente descritas, chegando a citar uma formação continuada a professores para abordagem dos temas e não existe nenhum projeto ou ação diretamente ligado à abordagem. A educação física será responsável mais uma vez pela interclasse na lista de projetos.

Quanto à necessidade de formação continuada, é algo muito presente para abordagem dessa temática pois de acordo com Monteiro e Anjos (2020, *Apud* MATTOS; MONTEIRO 2021, p. 02) “A Educação Física possui um enorme problema com a implementação do ensino das relações étnico-raciais na escola por causa da ausência dessas discussões na formação docente e por conta do racismo institucional escolar”. Além disso, existem outros estudos como o de Silva e Filho (2013) onde os 2 profissionais entrevistados de uma escola municipal, de uma cidade do Rio Grande do Sul desconhecem a lei 10.639/2003 e conseqüentemente ela não é cumprida.

Na introdução da E 14 as leis possuem um espaço específico que já demarca de que forma as leis serão trabalhadas, sendo assim, é estabelecido que as principais disciplinas a abordarem o foco das leis serão a história, literatura e artes, que trabalhará durante o ano, com culminância no sábado letivo próximo ao dia que se é comemorado a Consciência Negra. O projeto a ser desenvolvido ao longo do ano, descreve que será uma proposta interdisciplinar, com isso eles irão conhecer a história, cultura e também passar por um processo de desconstrução da imagem criada sobre os indígenas, objetivando uma exposição no dia mais próximo da consciência negra.

O fato de estar direcionado a intensificação da visibilidade para um período do ano ou uma data comemorativa, gera a hipótese relatada pela entrevistada do estudo de Silva e Filho

(2013) em que ela diz que apesar de estar no calendário o dia da consciência negra, não existe nenhuma atividade considerável para essa data, utilizando as seguintes palavras

[...] tá no calendário o dia da “consciência negra”, que deve ser trabalhado, mas assim de fato nunca acontece alguma coisa assim legal, alguma atividade cultural onde os alunos possam pelo menos refletir, sabe... é bem, é bem raro. Apesar de estar no calendário escolar não tem muita divulgação”. (2013, p. 288).

A instituição E 15 não aborda nada, o documento é basicamente a história, descrição física do bairro, cidade entre os outros aspectos técnicos da instituição.

A E 16 cita outras leis, mas as que estão em foco neste trabalho não foram mencionadas. Quanto ao planejamento, não existe uma parte específica descrita sobre plano de ação e projeto como os demais analisados, no entanto, tem apenas uma frase que será abordado aspectos étnicos na gestão pedagógica, sem mais detalhes.

Com isso, é possível entender o que é descrito por Mattos e Monteiro (2021 p.4) “O currículo como forma de poder é o lócus determinante para as práticas de exclusão dos conteúdos que tratam das populações minoritárias, havendo uma redução e certo esvaziamento discursivo.” Como responsável por determinar e descrever o que será trabalhado, se as discussões étnico-raciais não possuem espaço, elas permanecem invisibilizadas em algo que deveria ser a referência.

Responsável por um tópico de relações étnicos raciais, a E 17 descreve que ocorrerá ao longo do ano atividades visando inclusão e visibilidades às relações étnico raciais, além de um processo de comunicação interpessoal diretamente relacionado ao assunto, quando ocorrer situações de racismo e discriminação. Por fim, no momento de descrição dos pontos a serem melhorados, está a descentralização da abordagem do tema afro e indígenas somente nas datas comemorativas (dia do índio e dia da consciência negra), não há atividades diretamente relacionadas à educação física, no entanto, é a brincadeira o caminho para aprendizagem.

Considerando E 18, ela não cita diretamente as leis na introdução. No entanto, ele se trata das relações afro e indígenas, relatando que os aspectos serão abordados ao longo do ano. Logo abaixo em uma outra parte eles retomam esses aspectos dizendo que não existe com recorrência, discriminação ou racismo dentro desta instituição, complementando que caso ocorra isso será trabalhado de forma interdisciplina e que visam trabalhar esses aspectos não somente em datas comemorativas. Citam como disciplina o ensino religioso e professoras e professores regentes.

Ao se tratar com baixa recorrência sobre as questões raciais é possível notar o que é descrito no trabalho de Oliveira (2019, p. 13) “Não se pode negar que o racismo no Brasil ainda é muito presente, porém, não raro, utiliza de formas veladas como, por exemplo,

disfarçado em piadas e/ou brincadeiras para atingir seus alvos.” ainda mais em uma instituição como essa que na porcentagem de autodeclaração

Citando inicialmente as leis a E 19, no tópico de interdisciplinaridade, os assuntos fazem parte dessa ação. No entanto, no plano de ação os aspectos étnico-raciais assim como vários outros não tem uma descrição detalhada, por isso, que irá trabalhar diretamente está: colaboradores, professores e alunos, ao longo do ano letivo.

Relacionando as leis inicialmente a E 20, fundamenta no tópico de relações étnicos raciais e por fim não descreve se ocorrerá, como e quais as disciplinas serão responsáveis.

Quanto a essas instituições que não destacaram ou apontaram as leis como parte a ser considerada para abordagem e desenvolvimento, ao longo do ano letivo é possível interpretar que eles não visualizam como responsabilidade da instituição como afirma Barreto (2012)

Sendo a escola um lócus de diversas discussões e das relacionadas às questões étnico-raciais, tratar-se de um tema que contribui para a conscientização dos estudantes, que em sua maioria são negros(as) a desenvolverem o sentimento de pertencimento e entendimento das várias formas de discriminação e racismo que existem no Brasil, buscando a partir daí a inclusão social em todos os termos. (2012, p. 477).

A partir do projeto da, E 21 apesar de não citar no corpo do documento e nem na descrição do plano de ação, ela foi a única a relacionar as atividades no tópico de relações étnico-raciais com a Educação Física, em jogos e brincadeiras indígenas. É pontuado também os trabalhos com a história e cultura afro-brasileira, mas sem sinalizar nenhuma disciplina. Além disso, posterior a esse tópico existe um outro com a mesma denominação descrevendo como é feita a abordagem de situações em que ocorre o racismo e nesse momento é relacionado a comunicação visando melhora do comportamento para não gerar o prejuízo de baixa autoestima, naqueles que forem vítimas desta situação.

Entende-se que foi a única da qual reconheceu o objeto de estudo da Educação Física, estabelecido pela “[...] cultura corporal ou conhecimento das manifestações que compõem a cultura corporal” Nascimento (1998, *Apud* SILVA (2014, p.1). Relacionando com o protagonismo do corpo de Barreto (2012) “[...] nele são marcadas as emoções, impressões, pressões, opressões e violências simbólicas e concretas, assim como a exclusão cotidiana aliada ao racismo que é umas das formas mais violentas de desumanidade e de exclusão.” (2012, p. 476).

E 22 tem como parte da introdução no seu documento as leis são citadas como direcionamento. No plano de ação decorre que todos os docentes serão responsáveis por trabalhar os aspectos étnico-raciais ao longo do ano.

Por fim a E 23, é mais uma que possui o tópico de relações étnico raciais e faz a citação das leis. Nesse mesmo tópico já é ressaltado como irá ocorrer, por meio de interdisciplinaridade, visando desconstrução de preconceitos sobre os indígenas e afro-descendentes, utilizando vídeos e livros relacionados.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Enfim, resgatando primordialmente o objetivo geral, a educação física, em poucos momentos tem seu espaço para que sejam fomentadas as discussões étnico-raciais, desde as orientações até o “chão da escola”, no entanto, as leis são tratadas sim em todos os âmbitos. No entanto, eles apontam os materiais para se fazer a abordagem da temática, ou seja, os instrumentos, mas o conhecimento e ensinamentos relacionados à temática não aparecem.

Em todos os níveis se reconhece e verifica, mesmo que seja de forma superficial, as leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Concretamente, o PME, as DCM's e o Plano de ação referência da rede municipal de ensino - Arte (Artes visuais, música e Teatro), Educação Física e Ensino Religioso, conseguem determinar e orientar para que sejam contemplados esses componentes curriculares. No entanto, nenhum deles relacionam as atividades à Educação física, apenas utilizam o processo de interdisciplinaridade como parte da ação e os jogos e brincadeiras sem direcionar para Educação Física.

Quando nos referimos aos PPP's é surpreendente a ausência de informações de como o processo de abordagem irá ocorrer, nos casos que ocorre está mais relacionado aos aspectos afro-brasileiros, por meio da cultura municipal do que o indígena. Consequente, pela ausência da Educação física como precursora dessa história e cultura, ocorrem 2 momentos além das relações interdisciplinares não descritas, em que se é possível considerar a Educação Física, sendo eles: brincadeiras como recurso para o ensino dos componentes e em umas das instituições ela é citada diretamente como responsável por direcionar e significar as brincadeiras e jogos indígenas.

Sendo assim, os estudos de Oliveira (2019), Nóbrega (2020) e Mattos e Monteiro (2021) concordam que a escola é sim o recurso para transformação e que por consequência de um racismo estrutural, a transformação não ocorreu até então.

Corroborando, tem-se a estrutura da sociedade Eurocêntrica, em que afirma e reafirma que as minorias, erroneamente tratadas assim já que de acordo com a pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2016), há aproximadamente, 10 anos atrás com um N de 205,5 milhões de pessoas. 90,9 milhões se autodeclaram brancos, 95,9 milhões se autodeclaram pardos e 16,8 milhões de autodeclaram pretos. Gerando assim uma população preta (Pretos e pardos) com mais de 50% da população brasileira de não pretos. E a reafirmação e estruturação de uma sociedade e projetos sob essa ótica, faz com que perpetue as condições vergonhosas de tratamento sobre os assuntos.

Quanto à como é abordado ainda é possível identificar, apesar de 14 anos da última alteração da lei, o foco na perspectiva em datas comemorativas, invisibilidade das discussões relacionadas ao racismo, valorização e superficialidade principalmente ao se tratar da desconstrução preconceituosa indígena.

Com base nisso, é necessário entender e elaborar um currículo que tenha nele tudo aquilo que foi apontado, principalmente por Martins (2021) onde ele pontua que visibilidade sem um embasamento ou uma boa estruturação é apenas mais um reforço ao racismo, então é necessária a problematização e aprofundamento, para que ocorra uma intervenção de qualidade.

A educação física é um vasto campo de estudo já que está relacionado à cultura corporal, por isso, pelas comprovações citadas anteriormente existem recursos suficientes para que o processo de ensino das leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Principalmente com danças, jogos e brincadeiras, esporte mediante discussões relacionadas aos fatos que ocorrem diretamente relacionado ao tema, utilizando de recursos literários, enfim, é necessário desprender do medo e se aproximar dos estudos já realizados.

Como sugestão, aprofundar os estudos para uma entrevista direta com os profissionais da licenciatura, seria de grande valia para compreender como esse processo de significação e aprendizagem está sendo gerado nas salas de aulas. Além disso, levar em consideração o percentual existente em alguns PPP's quando a etnia dos alunos e compreender de que forma isso reflete no trabalho realizado pelas instituições. Sugerimos também, o direcionamento dessa interdisciplinaridade descrita para Educação Física, já que se compreende em vários momentos que os jogos e brincadeiras são bons recursos para essa intervenção. Por fim, selecionar por região os estudos, visando encontrar trabalhos assim como existem da 10.639/2003 sobre a 11.645/2006.

6. REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. **Trabalhando a diferença na educação infantil**. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, Leonor Franco. A Lei 10639 e sua maior idade. Há o que se comemorar? **Revista Docência e Cibercultura**, [S.l.], v. 5, n. 2, p. 279-294, jul. 2021. ISSN 2594-9004. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/57479/38462>. Acesso em: 06 mar. 2022.

AVELINO, Juliana Nascimento da Silva; et. al. Educação física e relações étnico raciais: Pensando a prática pedagógica na formação de professores. *In*: CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, VIII., 2016, - Criciúma - SC. **Anais**, Criciúma, 2016. p. 1 - 7 Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/8csbce/2016sul/paper/viewFile/8319/4407>. Acesso em: 22 jun. 2022.

BARRETO, Rosivalda dos Santos. Projeto de aprendizagem: A educação física e as relações étnicorraciais. *In*: CONGRESSO NORDESTE DE CIÊNCIA DOS ESPORTE, IV., 2012. Feira de Santana - BA. **Anais**, Feira de Santana, set. 2012, Disponível: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/4conece/ne2012>. Acesso em: 22 jun. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 30 jan. 2022.

BRASIL. Lei 10.639. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 de janeiro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 08 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 11645/08. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e indígena". **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 08 mar. 2022.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. (Estudos e pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica, n. 36). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2022.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 2. ed. Rio de Janeiro: Pallas Mini, 2018

GALINDO, M. C. D. S.; GUEDES, A. B.; BARAÚNA, K. M. P. A representação do negro nos quadrinhos e a cultura corporal inserida no Pantera Negra como possibilidade pedagógica na educação física escolar. **Revista Científica Multidisciplinar do CEAP**, v. 1, n. 1, 30 out. 2019. Disponível em: <http://periodicos.ceap.br/index.php/rcmc/article/view/8>. Acesso em: 22 jul. 2022.

GERHARDT, T.; SILVEIRA, D. (org.). **Métodos de Pesquisa**. Rio Grande do Sul: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 27, n. 1, abr. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/19971/11602>. Acesso em: 30 jul. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOPES, Douglas Pierre Justino da Silva. **A lei nº 11.645 /08 e a inclusão obrigatória da história e cultura indígena no currículo oficial: emergências e ausências no município de Marcação-Paraíba**, 2016. 136 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

MARTINS, B. R. Diversidade Cultural, descolonização e educação [física] antirracista. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 20, n. 227, p. 154-164, 6 mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/53931>. Acesso em: 22 jul. 2022.

MATTOS, Ivanilde Guedes de; MONTEIRO, Pamela Tavares. Educação Física: corpos negros e insurgências epistêmicas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** v. 43, n. 7820, p. 1 - 7. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/rbce.43.e007820>. Acesso em: 22 jul. 2022.

NÓBREGA, Carolina Cristina dos Santos *et. al.* Por uma educação física antirracista. **Revista Brasileira Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 34 p. 51-61, Jul 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/173145>. Acesso em: 20 jul. 2022.

OLIVEIRA, Aline Cristina Simão de. **Racismo e preconceito racial na formação em educação física: o que dizem os estudantes negros?** 2019. 49 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) - Universidade Federal de Uberlândia, 2019.

OLIVEIRA, Yara Maria Castro; BRINDEIRO, Francisco Oricélio da Silva. **As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e o ensino de Geografia: Desafios na Formação e Prática do Professor In.: VI Congresso Nacional de Educação**, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/edicao/detalhes/anais-vi-conedu>. Acesso em: 31 jan. 2022.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes *et al.* Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 412-418, out. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132892019000400412&lng=en&rm=iso. Acesso em: 31 jan. 2022.

PEREIRA, Márcia; SILVA, Mauricio. Percurso da lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos. **Linguagens & Cidadania**, v. 01, p. 01-12, 2012. Disponível em: <http://ojs.bce.unb.br/index.php/emtempos/article/view/9467/6989>. Acesso em: 25 jan. 2022.

PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA. Lei nº 12.209, de 26 de junho de 2015 que aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio 2015/20125 e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, Uberlândia, MG, 26 de jun. de 2015. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/educacao/legislacao-educacao/>. Acesso em: 30 jun. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA. **Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia**. Uberlândia: Prefeitura Municipal de Uberlândia, 2020. Disponível em: <http://https://www.uberlandia.mg.gov.br/>. Acesso em: 05 maio 2022.

SILVA, Ádria Vanessa da; FILHO, Ednaldo Silva Pereira. A Lei 10.639/03 na compreensão de professores de educação física: estudo de caso de Escola Municipal de São Leopoldo/RS. **Identidade!**, São Leopoldo, v.18 n. 3, ed. esp., p. 279-290, dez. 2013. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/1176>. Acesso em: 27 jun. 2022.

SILVA, Daniel Neves. Diferença entre escravidão indígena e escravidão africana. **UOL**, 2019. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/escravidao-indigena-x-escravidao-africana.htm>. Acesso em: 25 de jan. 2022.

SILVA, Thomas Jefferson Conceição. Educação Física: uma revisão sobre o seu objeto de estudo. **Revista EFDepostes**, Buenos Aires, Nº 193 p. 01, jul. 2014. Disponível em: <https://efdeportes.com/efd193/educacao-fisica-seu-objeto-de-estudo.htm#:~:text=Ainda%20se%20tem%20defendido%20como,que%20comp%C3%B5em%20a%20cultura%20corporal>. Acesso em: 30 jun. 2022.

SOUZA, Jessé. **Como o Racismo Criou o Brasil**. 1 Ed. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021.

SOUSA, Romilson da Silva. Ações Afirmativas e a Lei 10.639: Elementos para outra cultura educacional. In: LAIA, Maria Aparecida e SILVEIRA, Maria Lucia da. (org.). **A Universidade e a formação para o Ensino de História e Cultura Africana e Indígena**. CONE (Coordenadoria dos Assuntos da População Negra). São Paulo. [s/d]. Disponível em: <https://www.slideshare.net/lencodesedacecab/a-universidade-e-a-formao-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-africana-e-indigena>. Acesso em: 25 jan. 2022.