



IX CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

VII CONGRESSO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

I CONGRESSO ESTADUAL DE ATIVIDADE
FÍSICA, SAÚDE E TREINAMENTO

A ESCOLA E AS QUESTÕES ÉTNICO RACIAIS: ALGUNS LIMITES DESSA RELAÇÃO¹

Gabriela Nobre Bins, UFRGS, ganobre@hotmail.com

Vera Regina Oliveira Diehl, F3P-EFICE/UFRGS, veradiehl13@gmail.com

RESUMO

O artigo apresenta a análise dos limites para o trabalho com as questões étnico-raciais na escola oriundos da triangulação dos dados da investigação “Mojuodara: a educação física e as relações étnico-raciais na RME POA”. A pesquisa, de caráter qualitativo, é constituída de um questionário diagnóstico e um estudo de caso etnográfico. Entre os limites apontados estão a dificuldade de se estabelecer um trabalho coletivo, os atropelos da escola além da estrutura e visão da escola.

PALAVRAS-CHAVE: educação física; relações étnico raciais; limites.

Esse artigo procede da pesquisa intitulada “Mojuodara: a educação física e as relações étnico-raciais na rede municipal de ensino de Porto Alegre”. Ao longo de mais de quinze anos de experiência docente em escolas públicas, constatamos com frequência episódios em que o dispositivo escolar inviabiliza a reflexão sobre as questões étnico-raciais nas quais os alunos e alunas negras estão envolvidos. Na busca de compreender esse fenômeno, a pesquisa teve como foco a Educação Física e as relações étnico-raciais na RME-POA.

A questão de pesquisa que norteou nossa análise e vertebrou esse texto foi “quais os limites e as possibilidades para que o trabalho ou o desenvolvimento das questões étnico-raciais aconteça nas aulas de Educação Física da RME-POA”. A pesquisa, de caráter qualitativo, é constituída de um questionário diagnóstico (endereçado a todos os professores de Educação Física da rede e com um retorno de 58%) e um estudo de caso etnográfico com um professor que pauta sua prática pedagógica nos valores civilizatórios afro-brasileiros.

Analisando os dados obtidos da etnografia e dos questionários, alguns limites para o trabalho com as relações étnico-raciais na escola ficaram em evidência. Para fins desse artigo iremos focar nos limites de estrutura e visão da escola e solidão e atropelos da escola.

¹ O presente trabalho (não) contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.



IX CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

VII CONGRESSO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

I CONGRESSO ESTADUAL DE ATIVIDADE
FÍSICA, SAÚDE E TREINAMENTO

ESTRUTURA E VISÃO DA ESCOLA

Após analisar os questionários, as entrevistas e as observações realizadas e fazer a reflexão orientada pela bibliografia e nossas experiências discentes e docentes, acreditamos que um dos limites imposto ao trabalho com as questões étnico-raciais está ligado à estrutura e visão da escola. Na história da educação no Brasil a escola já nasceu com um padrão europeu, com um modelo de homem e de sociedade definido. Esse modelo coloca corpo e mente em posições dicotômicas e dá prioridade à dimensão intelectual. O corpo, nesse espaço, no máximo está ali para ser civilizado, controlado. Ainda hoje, as nossas escolas se organizam como uma instituição total, como fábricas, promovendo, como afirma Foucault (2013), a docilidade dos corpos. No pensamento ocidental, o corpo aparece conceitualmente separado da mente. Oliveira (2009, p. 6) ressalta que

a construção do moderno Estado-nação supôs um processo centralizador que implicava a monopolização dos meios de controle ideológicos e normativos. Neste sentido, o controle praticado entre indivíduos fomentou uma maior distância emocional entre sujeitos, assim como a extensão de um sentimento de dualidade mente-corpo.

Na visão africana e afro-brasileira, o corpo é visto como uma entidade físico-biológica que atua sobre a sociedade e é suporte para a mente. A tríade corpo-mente-sociedade são indissociáveis. “A corporalidade é a identificação do ‘eu’ consigo mesmo, tão único e tão original que faz igualmente a pessoa ser única, incomparável e inigualável, ainda que necessite da coletividade como fator constitutivo da condição de pessoa” (OLIVEIRA, 2009, p. 9).

O modelo eurocêntrico de escola, onde transita uma visão de ser humano, de sociedade capitalista e individualista, estrutura sua organização baseada na hierarquização dos saberes, na compartimentação, na meritocracia, na competição. Esses valores são contrários aos valores existentes nas cosmovisões africanas e indígenas como a cooperação, a solidariedade e o comunitarismo. Segundo Mazama (2009, p.122), “a visão de mundo de um povo determina o que constitui problema para ele, além de como resolve seus problemas”. Sendo assim, a visão de mundo estrutura a escola e impõe um modelo de educação. A autora afirma que, devido a seu potencial libertador, o propósito e a forma de educação são uma prioridade do paradigma afrocêntrico.



IX CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

VII CONGRESSO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

I CONGRESSO ESTADUAL DE ATIVIDADE
FÍSICA, SAÚDE E TREINAMENTO

Nossa escola não foi pensada para trabalhar com outros valores, outras formas de aprendizagem, de tempos, espaços e organização. Desde seu formato arquitetônico, dividido em salas, da mesma forma que estruturamos o pensamento, tudo compartimentado nas suas respectivas gavetas. Essa escola deriva da ciência ocidental, que, conforme Nascimento (2009), “propõe a busca de regras e normas universais, aplicáveis às varias dimensões da realidade compartimentadas em disciplinas específicas”. Como resultado disso, nos deparamos com a segmentação da experiência humana, que é resultado da separação do conhecimento em disciplinas especializadas, definindo espaços fechados de investigação científica e construção de conhecimento. Em conversa com o Mestre Griô Aprendiz² sobre essa realidade, ele fala:

“O corpo da escola não foi preparado para assimilar nossa natureza de jeitos de aprender e ensinar... Viste nossa sala, ontem? Um retângulo; espaços circulares, arquitetura que privilegie as relações com a contemplação, com a natureza, o arejamento dos ambientes...Não foram feitos para serem agregados aos valores arquitetônicos da escola” (trecho entrevista do Mestre Griô Aprendiz).

A escola não está preparada para romper com a cosmovisão eurocêntrica, o que se torna um limitador para o trabalho com as questões étnico-raciais na mesma. Gomes (2007) também argumenta nesse sentido; para a autora,

[...] assim como o tempo, o espaço da escola também não é neutro e precisa passar por um processo de desnaturalização. O espaço escolar exprime uma determinada concepção e interpretação de sujeito social. Podemos dizer que a escola enquanto instituição social se realiza, ao mesmo tempo, como um espaço físico específico e também sociocultural. No que concerne ao espaço físico da escola, é importante refletir que ele exprime uma determinada concepção e interpretação de sujeito social. Como será a organização dos nossos espaços escolares (GOMES, 2007, p.39).

Uma das grandes armas de homogeneização dentro da escola se dá através do currículo. O currículo nas escolas silencia e nega as culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, partindo do pressuposto de que a cultura hegemônica e dominante deva prevalecer sobre as demais culturas consideradas minoritárias (ONOFRE, 2008). Como um instrumento de poder, o currículo e o silenciamento cultural que ele efetiva na prática escolar são mais um limitador para uma educação das relações étnico-raciais. Apple (1994, p.59) afirma que

² Mestre griô aprendiz é o codinome de um dos colaboradores da pesquisa.



IX CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

VII CONGRESSO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

I CONGRESSO ESTADUAL DE ATIVIDADE
FÍSICA, SAÚDE E TREINAMENTO

o currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma ‘tradição seletiva’ resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

O currículo é reflexo do modelo de educação e de sociedade que temos. Para construirmos uma sociedade mais justa, precisamos intervir no currículo de modo a subverter a lógica do racismo. Para Onofre (2008) precisamos de estratégias de elaboração de currículos que contemplem a história do povo negro, bem como metodologias de ensino e conteúdos voltados para tal fim.

SOLIDÃO E OS ATROPELOS DA ESCOLA

Refletindo sobre as escolas por onde já trabalhamos e sobre tantas outras com que tivemos contato, nos atrevemos a afirmar que o trabalho coletivo é algo muito escasso. Esse foi um dos limites apontados pelo professor Baobá³ para o trabalho com as questões étnico-raciais, segundo ele, o maior limite é “a falta de parceria para abordar a temática, principalmente com uma fala presa ao discurso da democracia racial, que sabemos que é uma falácia e que serve como zona de conforto” (trecho da entrevista do professor Baobá). Ao descrever um trabalho que estava realizando com uma turma, o professor lamentou a falta de parceria para poder dar continuidade ao trabalho.

Durante o trabalho de campo na escola Tinguereiros percebemos que a troca entre o professor e as professoras referências era muito pequena. Apenas em uma turma notava-se a tentativa de se estabelecer uma parceria de trabalho. Essa dificuldade de parceria, de realizar trocas e ter um projeto em comum para o aluno foi um dos pontos que o professor Baobá falou mais de uma vez nas nossas conversas e na entrevista.

“[...] A parceria com os colegas é algo que pra mim incomoda abruptamente, por que ela passa sempre pelas afinidades pessoais e não deveria, elas deveriam ser profissionais e as afinidades nos facilitarem... o que eu digo com isso... é que eu acho que a parceria deveria ser algo quase que obrigatória, tu não deveria trabalhar sozinho nunca, deveria estar sempre trabalhando com os outros professores... isso não significa morrer de amores pelos outros nem concordar com tudo... um dos grandes problemas do Brasil é que se inventou essa história de que o conflito é

³ Codinome de outro colaborador da pesquisa.



IX CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

VII CONGRESSO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

I CONGRESSO ESTADUAL DE ATIVIDADE
FÍSICA, SAÚDE E TREINAMENTO

ruim... e o conflito é bom... se tu for ético, tiver na perspectiva do trabalho, quando eu digo conflito, conflito teórico porque daí parece se eu não concordo contigo 100% a gente não pode trabalhar junto e eu discordo disso porque a gente não precisa fazer tudo igual trabalhar junto não é isso... é trabalhar com as diferenças, com as divergências mas ter um objetivo comum que é a criança e que é a proposta educacional [...]” (trecho da entrevista do professor Baobá).

Esse individualismo dos professores é chamado de “umbiguismo” no trabalho de Bossle e Molina Neto (2009); esses autores apontam o umbiguismo como um individualismo onde o professor seria o centro das ações e não os alunos ou a prática pedagógica. Os autores apresentam essa noção trabalhada por Hargreaves (1996) que denomina essa atitude umbiguista como um individualismo eletivo. Esse conceito corrobora para a solidão de que fala o professor Baobá.

Se na prática pedagógica em geral na escola nos deparamos com o individualismo e a solidão dos professores, quando nos referimos às questões étnico-raciais esse individualismo ainda é maior. Nas escolas em que encontramos trabalhos com essas questões, raramente é um trabalho do coletivo, mas normalmente são iniciativas individuais que às vezes contagiam alguns colegas. Na escola Tinguerreiros, o trabalho com as questões étnico-raciais também é realizado por alguns professores. O diretor, falando sobre o trabalho na escola com essas questões, afirma:

“Embora a gente tenha colocado no ppp, infelizmente são ações mais pontuais, têm alguns professores que trabalham isso. Já se colocou em reuniões pedagógicas, se tentou, mas simplesmente é aquela coisa, é uma cultura que ainda está difícil de mudar, que tem que ser pela persuasão, mas é difícil do professor na sala de aula trabalhar” (trecho entrevista do diretor).

Outro fator que limita o trabalho com as questões étnico raciais são os atropelos da escola. Elementos que fazem parte da rotina das escolas e que observamos tanto no trabalho de campo quanto na nossa prática pedagógica ou nas visitas às escolas. A rotina das escolas municipais de Porto Alegre não difere muito entre elas. Nas várias visitas que fizemos às escolas para entrega e coleta dos questionários observamos que quase todas convivem com a falta de professores. Na escola Tinguerreiros, esse também era um problema. Bossle e Molina Neto (2009) descrevem uma cena de uma escola de Porto Alegre e as consequências dessa falta de professores nas aulas de Educação Física:



IX CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

VII CONGRESSO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

I CONGRESSO ESTADUAL DE ATIVIDADE
FÍSICA, SAÚDE E TREINAMENTO

Estávamos sentados na sala dos professores esperando soar o sinal para iniciar a aula, às sete horas e trinta minutos, quando a coordenadora de turno nos falou que precisaríamos ficar com mais duas turmas de estudantes além da prevista no horário. A justificativa foi que faltariam quatro professores na escola pela manhã. Assim, já no primeiro módulo de aula estávamos com três turmas de mais ou menos vinte estudantes cada uma, esforçando-nos para contornar o ‘caos’ em que estava nosso espaço de aula – o pátio (Bossle e Molina Neto, 2009 p. 139).

Com o professor Baobá não observamos esse problema, mas na escola onde trabalhamos já vivenciamos essa mesma situação mais de uma vez. Para poder contornar a falta de professores e não dispensar turmas, muitas vezes as aulas de Educação Física ficam sobrecarregadas com mais de uma turma, o que compromete todo o planejamento e a prática pedagógica. Essa prática também foi constatada por Molina Neto et al no relato de professores iniciantes.

A professora Julieta nos fez um relato que vem ao encontro de tal constatação. Durante nossas visitas e observações, ela nos contou que a escola sofre constantemente com a falta de professores. Desde que iniciou a lecionar lá, é mais comum haver a falta de pelo menos um professor por dia do que estarem todos na escola. Desta forma, o quadro-horário das turmas e das aulas é sempre uma incógnita. Com isto, muitas vezes Julieta entrou em sala de aula para preencher a lacuna de um colega ausente, abrindo compulsoriamente mão dos horários destinados ao planejamento do ensino e do tempo para estudar. Além disso, com frequência, dado ao fato de ser uma professora iniciante, Julieta é "convidada" a dar conta de duas turmas ao mesmo tempo (Molina Neto et al, 2013).

Se por um lado, durante os meses de trabalho de campo, não presenciamos o acúmulo de turmas para o professor Baobá, por outro, mais de uma vez chegamos na escola e ele não estava na turma que deveria estar, pois tinham trocado seu horário. Falando sobre o fato deles estarem sem horário fixo, o professor comentou como é ruim e difícil, pois dificulta o trabalho. Segundo ele, tu nunca sabes se vai ter essa ou aquela turma, porque esse ano a escola está sempre reorganizando os horários (**trecho do diário de campo 30/9/2013**). Todos esses atropelos comprometem a prática pedagógica e a abordagem das questões étnico raciais.

Apesar dos limites discutidos nesse trabalho é importante ressaltar que encontramos professores que abordam a temática, porém esses limites tornam a tarefa mais difícil. É necessário que a grande maioria dos professores, se não todos, reflitam sobre a temática, tornando a escola um espaço de resistência ao racismo.



IX CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

VII CONGRESSO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

I CONGRESSO ESTADUAL DE ATIVIDADE
FÍSICA, SAÚDE E TREINAMENTO

THE SCHOOL AND THE RACIAL ETHNIC ISSUES: SOME LIMITS OF THAT RELATIONSHIP

ABSTRACT

The article presents the analysis of the limits to work with ethnic-racial issues in school from the triangulation of research data "Mojuodara: physical education and ethnic-racial relations in RME POA". The qualitative research consists of a diagnostic questionnaire and an ethnographic case study. Among the limits pointed out are the difficulty of establishing a collective work, the school mishaps beyond the structure and vision of the school.

KEYWORDS: *Physical Education* 1; *Ethnic Racial issues* 2; *limits* 3

LA ESCUELA Y LAS CUESTIONES ÉTNICAS RACIALES: ALGUNOS LÍMITES DE ESTA RELACIÓN

RESUMEN

El artículo presenta el análisis de los límites para el trabajo con las cuestiones étnico-raciales en la escuela oriundos de la investigación "Mojuodara: la educación física y las relaciones étnico-raciales en la RME POA". La investigación está constituida por un cuestionario diagnóstico y un estudio de caso etnográfico. Entre los límites señalados están la dificultad de establecer un trabajo colectivo, los atropellos de la escuela más allá de la estructura y visión de la escuela.

PALABRAS CLAVES: *educación física* 1; *étnico - raciales* 2; *límites* 3.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michel W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo e Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

BOSSLE, Fabiano; MOLINA NETO, Vicente. No "olho do furacão": uma auto etnografia em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 3, n. 1, p. 131-146, set. 2009.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões; tradução de Raquel Ramalhete. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2013

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.



IX CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

VII CONGRESSO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

I CONGRESSO ESTADUAL DE ATIVIDADE
FÍSICA, SAÚDE E TREINAMENTO

HARGREAVES, Andy. **Profesorado, Cultura y Postmodernidad: cambian los tiempos cambia el profesorado**. Madrid: Morata, 1996.

MAZAMA, Ana. A Afrocentricidade como um novo paradigma. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. (Org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira, 4.

MOLINA NETO, Vicente et al. **The first years of work at school: effects on identity, autonomy and training of physical education (PE) teachers**. IN: Creativity and Innovation in Educational Research (Abstract Book). European Conference on Educational Research. Istanbul - TUR: European Educational Research Association, 2013.

OLIVEIRA, Julvan M. de. **Africanidades e Educação: Ancestralidade, Identidade e Oralidade no pensamento de Kabengele Munanga**. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

ONOFRE, Joelson A. Repensando a questão curricular: caminho para uma educação anti racista. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 4, n. 4, 2008.