

Cartilha de práticas pedagógicas

EDUCAÇÃO FÍSICA
Ensino Fundamental

As relações étnico-raciais: valorização da diversidade e diferença na escola

TEREZA LUIZA DE FRANÇA
SANDRA CRISTHIANNE DE FRANÇA

Secretaria Executiva
de Desenvolvimento
da Educação

Secretaria
de Educação
e Esportes



GOVERNO DE
**PER
NAM
BU**CO
ESTADO DE MUDANÇA

Cartilha de práticas pedagógicas

EDUCAÇÃO FÍSICA
Ensino Fundamental

As relações étnico-raciais: valorização da diversidade e diferença na escola

**TEREZA LUIZA DE FRANÇA
SANDRA CRISTHIANNE DE FRANÇA**

Secretaria Executiva
de Desenvolvimento
da Educação

Secretaria
de Educação
e Esportes



GOVERNO DE
**PER
NAM
BU**CO
ESTADO DE MUDANÇA

Equipe Técnica

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - SEDE
Tarcia Regina da Silva

SUPERINTENDÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS
DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA – SUPEFI
Rodrigo César Barroncas Silva

PRODUÇÃO EDITORIAL
Companhia Editora de Pernambuco - Cepe

SOBRE AS AUTORAS

Tereza Luiza de França: Negra. Associada 4-UFPE. Mestre UNICAMP-SP. Doutora URFN. Líder-NIEL-UFPE-CAPES-CNPq. Linhas: Étnico-Raciais; Religiosidade; Lazer, Formação e Prática Pedagógica. Membro CBCE, Cátedra Paulo Freire-UFPE/UFRPE, Heteroidentificação-UFPE; Rede Mulheres Terreiro. Yalorixá do Terreiro Roça Pai Raminho. tereza.franca@ufpe.br.

Sandra Cristhianne de França: Possui graduação em Educação Física e mestrado em Educação - Formação de professores e prática pedagógica pela Universidade Federal de Pernambuco. É professor-pesquisador - Núcleo Interdisciplinar de Estudos do lazer, atuando na Faculdade Pernambucana de Saúde-FPS e Uninassau-Recife como docente.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

França, Tereza

As relações étnico-raciais : valorização da diversidade e diferença na escola / Tereza França, Sandra Cristhianne de França. -- Recife, PE : Secretaria de Educação e Esportes, 2024. -- (Cartilha de práticas pedagógicas. Educação física : ensino fundamental)

Bibliografia.

ISBN 978-65-982933-2-1

1. Ambiente escolar 2. Antirracismo 3. Diversidade
4. Educação 5. Relações étnico-raciais I. França,
Sandra Cristhianne de. II. Título. III. Série.

24-196513

CDD-306.43

Índices para catálogo sistemático:

1. Relações étnico-raciais : Sociologia educacional
306.43

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

Impresso no Brasil 2024
Foi feito o depósito legal

Sumário

Para início de conversa	4
Capítulo 1	
O ser humano e o mundo	6
1.1 Realidade educacional-sócio-político-cultural	7
1.2 Contribuições revolucionárias transformadoras	7
1.3 Prática pedagógica	7
1.4 Abordagem teórico-metodológica	8
1.5 Alteração da relação de poder	10
1.6 Alteração da forma de comunicação e linguagem	10
1.7 Alteração do trato com o conhecimento	11
Considerações finais	13
Referências bibliográficas	15

Para início de conversa

“A discriminação de que seu corpo é objeto, não dá tréguas à humilhação sofrida pelo sujeito negro que não abdica de seus direitos humanos, resignando-se a passiva condição de ‘inferior’. Curiosa e trágica contradição. [...] O racismo que, através da estigmatização da cor, amputa a dimensão do prazer do corpo negro, também perverte o pensamento do sujeito privando-o da possibilidade de pensar o prazer, do prazer funcionar em liberdade. [...] a esperança de realizar o prazer sonhado, leva o sujeito a transforma-se idealizando o futuro conforme seu Ideal de Ego [...]” (Souza, 1983, p. 7-8).

A leitura da citação do autor acima, reportou-me aos escritos de uma orientanda de mestrado que, na sua dissertação, destaca as dimensões do corpo desde a mais tenra idade, reconhecendo-o como fonte de liberdade e autonomia.

“O ser humano é corpo, não importando a idade. Esse reconhecimento é de fato essencial, pois toda aprendizagem tem um registro corporal. Para isso é importante o estímulo de vivências que provoquem o fluxo nas experiências: desafios instigantes que requerem concentração para resolvê-los a contento, sem lugar pra distração. Nesse procedimento há liberdade e autonomia docente e discente respeitando-se dia a dia. Dois sujeitos integrados numa rica relação e, juntos, assumindo as tomadas de decisão.” (França, 2008, p. 83).

Motivada pela temática do ano letivo de 2024 (*Relações étnico-raciais: Educar para o (re)conhecimento e valorização da diversidade e da diferença*), compartilho reflexões e propostas sobre a criação de uma abordagem teórico-metodológica no Ensino Fundamental anos finais. Ao escrever sobre a Educação Física, especialmente em uma perspectiva crítico-reflexiva, reconheço o corpo como centro das práticas educativas.

O corpo, concebido como um ser encarnado, vai além das necessidades básicas de alimentação, como mencionado por Alves (1987, p. 53). Para se sentir um corpo integral em sua multidimensionalidade dialética, é necessário compreender que ele é mais do que simplesmente alimentar-se. Destaca-se a importância das relações de ser e estar, que transcendem barreiras para garantir conquistas de condições objetivas. O corpo é percebido com inúmeras possibilidades, capaz de abrir trilhas para novas descobertas. Este enfoque destaca estudos relevantes para explorar e compreender a complexidade da natureza humana durante o processo de humanização, ao vislumbrar caminhos para o reconhecimento e busca das relações dialéticas do corpo.

Nesse sentido, a comunidade escolar abraça as demandas da reflexão filosófica, conforme proposto por Saviani (1986). Ele destaca a necessidade de uma perspectiva radical, que busca as raízes e fundamentos da questão; uma abordagem rigorosa, questionando as conclusões da sabedoria popular e as generalizações apressadas da ciência; e uma visão de conjunto, examinando o problema de forma integral, relacionando-o com outros aspectos do contexto.

Assim, revelam-se práticas na Educação Física enraizadas em concepções que buscam descolonizar o pensamento da sociedade. O objetivo central é construir e sistematizar propostas para as aulas de Educação Física no EF. Busca-se contribuir para a construção e reconstrução da prática pedagógica, trazendo saberes relevantes para o processo de ensino-aprendizagem, compromisso e vontade político-educacional que assegurem uma ação crítica, humanizadora e dialógica, na qual a diversidade sociocultural constitua, de forma dialógica, uma ação-reflexão-nova ação.

A inferência aponta para a identificação de indícios que visam enfrentar e superar a visão fragmentada da realidade, estruturada sob a égide do racismo estrutural. Essa perspectiva é assumida com base na convicção de que essa realidade oprime, discrimina, persegue e humilha. Conforme Almeida (2018, p. 16), o racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdades e violências que moldam a vida social contemporânea. Freire descreve esse racismo como um mecanismo de opressão, sendo fundamental para nós compreendermos e desafiaros essas estruturas ao concebermos a educação como prática social e democrática.



FALA PESQUISADOR/A

“[...] o racismo é uma ou vem sendo uma das melhores ‘trampas’ de que se serve o capitalismo para encobrir o seu caráter de classe. Não é fácil, na verdade, para os grupos negros perceberem a diferença entre cor da pele e ‘cor da ideologia’. Triste ironia: a discriminação terrível, incrível, que os negros sofrem há 300 anos termina por ‘trabalhar’ em favor do sistema em que ela se nutre.” (Freire, 2001, p. 287).

Parece-me relevante enfatizar que a Lei 10.369/03 é uma realidade com legitimidade político-educacional, valendo reafirmar que temos convicção que refletir, propor e compartilhar uma produção teórico-metodológica sobre a educação étnico-racial, em que, implícita e explícita, a referida legislação se faz imperiosa iniciativa de reparação como um marco histórico, no momento em que se completam 20 anos de sua aprovação.

1

O ser humano e o mundo

O diagrama a seguir ilustra as interações dialéticas, os princípios e/ou pressupostos que, conforme citado por Freire (2002, p. 43), representam o encontro amoroso dos seres humanos que, mediados pelo mundo, o “pronunciam”, ou seja, o transformam. Ao transformá-lo, humanizam-no para a humanização de todos. Esse encontro amoroso não pode ser, por essa razão, um encontro de irreconciliáveis. As trilhas e compartilhamentos presentes na elaboração da proposta expressam o verdadeiro significado desse processo.



1.1 Realidade educacional-sócio-político-cultural

Exige aos fazedores educacionais tornarem-se conscientes de que a realidade estabelece relações durante o processo ensino-aprendizagem em que docentes, discentes e gestores são interlocutores do *quefazer* – um conceito freiriano que significa unidade teórico-prática-ação-reflexão-ação em que o compromisso de educador/educando é “um *quefazer* radical e totalizado, repele as racionalizações [...] uma vez que ‘profissional’ é atributivo de homem, não posso quando exerço um *quefazer* atributivo, negar o sentido profundo do *quefazer* substantivo e original” (Freire, 2002, p. 20). Para tanto, é fundante centrar nosso olhar e nossa escuta sobre o real concreto, seus sentidos e significados, com unidade teórico-prática das leituras e concepções de mundo-sociedade orientadoras das ações educador-educando na prática cotidiana com compromisso de vontade política. E, assim, considerar o(a) outro(a) em sua essência humana, rompendo posturas que possam subjugar, rejeitar, discriminar, interditar, ou seja, efetivamente, conscientes da existência da ideologia capitalista racista, dominante e geradora das diversas relações opressoras.

1.2 Contribuições revolucionárias transformadoras

O olhar centrado e escuta atenta contribuem, significativamente, para que no processo ensino-aprendizagem domine “...a distinção entre representação e conceito, entre mundo da aparência e o mundo da realidade, entre a práxis utilitária cotidiana dos homens e a práxis revolucionária da humanidade ou, numa palavra, a ‘cisão do único’, é o modo pelo qual o pensamento capta a ‘coisa em si’” (Kosik, 1976, p. 15).

Neste sentido, o homem e a mulher estão no mundo, com o mundo e para o mundo. Portanto, não admite submissão preconceituosa que desqualifica sua essência humana, assim, rompe com o que lhe é imposto, qualificando sua consciência crítica em reconhecer-se, valorizar-se e compreender-se como inacabado em busca de aventuras criadoras e criativas numa relação educativa libertadora.

1.3 Prática pedagógica

Uma aventura libertadora que, ao se materializar, designa ao coletivo escolar relações de produção e trabalho com referências ao projeto político-pedagógico escolar. Envolve conhecimento, afetividade, criticidade, criatividade, respeito, compromisso político-educacional incidindo em estruturas a serem transformadas. Prática pedagógica ou práxis pedagógica, como cita Souza (2007).

Nestas perspectivas, garante-se o crescimento pessoal e profissional deste coletivo com autonomia, criatividade, criticidade e humanização, com posturas éticas e estética que contribuem para a formação de sujeitos históricos humanizados. Criam-se e assumem-se atitudes coletivas de reinventar a prática pedagógica com ações socioeducativas institucionais que:

[...] conforma-se pela prática docente, pela prática discente, pela prática gestora e pela prática epistemológica ou gnosiológica com intencionalidades explícitas, assumidas em conjunto, permeadas por afetos (amores e ódios). [...] (Souza, 2007, p. 180).

O desafio de desenvolver práticas corporais para o ambiente educacional do Ensino Fundamental anos finais implica em abordar adequadamente o papel dos profissionais da educação como educadores sociais comprometidos permanentemente com a formação para a vida. Esses profissionais estão constantemente refletindo sobre o propósito de suas ações, questionando o porquê, quando e para quem estão realizando determinadas práticas. Esse pensamento envolve a disposição para aceitar ou rejeitar o novo, não apenas por sua novidade, mas também com base em critérios que envolvem a recusa de práticas obsoletas. Como destaca Freire (2003, p. 35-36), pensar corretamente inclui a rejeição inequívoca de qualquer forma de discriminação, seja ela relacionada à raça, classe ou gênero. A prática preconceituosa é percebida como uma afronta à essência do ser humano e uma negação radical da democracia.

1.4 Abordagem teórico-metodológica

Ela é desenhada por escolhas, decisões e estratégias constitutivas do ensino-aprendizagem, compreendo ser o coração latente deste processo que é vivo e vibrante, o qual se constrói-(re)constrói repleto de significados e (re)significados nutrindo o *quefazer* docente, discente e gestor e apontando indícios para se manter e/ou mudar o que acontece durante o processo expresso no PPP escolar, o que significa que as relações vividas na e com a escola têm origem no chão escolar e/ou na sociedade em geral e são pertencentes ao coletivo que as constitui. A escola, portanto, pode ser entendida não como o único espaço, mas como espaço social fundamental para a propagação e a continuidade da discriminação étnico-racial.

Contudo, por seu caráter de universo de formação social, é também o lugar-tempo-hora, em sua totalidade subjetiva-objetiva, portanto, dialética, pela ação de sujeitos da práxis histórica com reparações político-educacionais. Esse envolvimento torna-se evidente nas práticas corporais com o jogo, a dança, a luta, o esporte, a ginástica. Tais práticas são mediatizadas por se compreender que “exige ver todas as coisas ligadas ao sujeito da práxis, o homem como ser ativo, mediador e mediado desse processo. As relações de produção construídas por classes históricas e podem ser modificadas por elas” (Cury, 1986, p. 33). No cerne desta contradição,

residem as possibilidades de fecundar a construção de relações étnico-raciais como estratégias metodológicas de uma nova/outra hegemonia na consolidação de um chão escolar democrático de conhecimentos da práxis transformadora.

Na abordagem teórico-metodológica, constam aspectos específicos dos segmentos de escolarização, aqui do Ensino Fundamental anos finais, para a organização e distribuição dos conteúdos específicos da Educação Física: jogo, ginástica, esporte, dança e luta tematizados com os fundamentos e/ou de temas transversais.

Apesar da discordância de que não existe distinção entre conteúdo específico de uma dada disciplina e temas transversais, ponto defendido por Darido (2012), considero importante ressaltar suas reflexões ao citar Soares et al. (1992). Ela exemplifica a relevância dos referidos temas na Educação Física e afirma ser possível:

[...] se tratar os grandes problemas sociais nas aulas, tais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, antirracismo, relações étnicas raciais, deficiência, velhice, distribuição de solo urbano, distribuição da renda, dívida externa [...]

Ao problematizar situações de ensino-aprendizagem de forma coletiva, docente, discentes, gestores evidenciam fundamentos que contribuem para abordar questões como cooperação, participação, integração, inclusão, sociabilização, humanização, estimulando o pensar, agir, sentir, no universo da escola, com vivências de estudantes do 6º ao 9º ano.



PARA REFLETIR...

Torna-se condição inegociável três fundantes critérios:

- Alteração da relação de poder
- Alteração da forma de comunicação e linguagem
- Alteração do trato com o conhecimento

Quando a escola considera aulas de Educação Física um espaço pedagógico-metodológico, concretiza possibilidades e assume o compromisso de formar estudantes-cidadãos(ãs) para agir com competência e dignidade na sociedade, desempenha seu papel fundamental na consolidação da educação antirracista para superar universos preconceituosos decorrentes de diversas diferenças e adversidades presentes na sociedade capitalista.

Ao incorporar saberes e conhecimentos da educação antirracista, a escola busca desenvolver práticas corporais, como jogar, dançar, lutar, entre outras

expressões, reconhecendo o corpo como uma linguagem fundamental nesse processo. Essa abordagem visa estimular uma compreensão mais inclusiva e respeitosa das diferenças e diversidades presentes na sociedade, contemporânea. Neste sentido, as práticas corporais nas aulas de Educação Física constituem o *quefazer* como unidade teórico-prática que se efetivam por seres de ação-reflexão-nova ação, humanizados, críticos e transformadores.

1.5 Alteração da relação de poder

Durante o processo de ensino-aprendizagem, as decisões teórico-práticas são pensadas e aprovadas entre os integrantes. O poder assume diretrizes docente-discente de “forma implícita ou explícita, orgânica ou contraditória, hegemônica ou emergente, dependendo do movimento político-social e da luta de seus protagonistas educadores e alunos, que buscam afirmar determinados interesses de classe ou projetos de sociedade, em síntese, o projeto político pedagógico escolar” (Coletivo de Autores, 1992, p. 19). O conjunto de práticas, das temáticas, dos conteúdos, dos procedimentos e/ou estratégias nucleares distribuídas no espaço e no tempo escolar é sistematizado considerando suas especificidades. Suas escolhas/ou decisões são compartilhadas e são criadas as condições objetivas de sua transmissão e interpretação entre docentes/discentes, considerando, criticamente, o que a legislação educacional sugere e/ou propõe.

1.6 Alteração da forma de comunicação e linguagem

O domínio dos conceitos freirianos dialogismo, diálogo, diálogo pedagógico, do-discência quando presentes no processo ensino-aprendizagem, enquanto postura e atitude pedagógica, caracteriza uma educação democrática, antirracista. Uma educação que respeita os direitos e deveres humanos estabelecidos pelo coletivo, na qual prevalece a justiça e participação igualitária. Essa perspectiva de linguagem comunicativa busca situar a realidade social pelo pensamento/reflexão do corpo discente frente ao universo global, temporal e representativo, nas diferentes áreas do conhecimento, seja matemático, geográfico, artístico, histórico, cultural, linguístico, filosófico, sociológico, biológico e/ou corporal, aflorando leituras críticas das diversas dimensões da realidade em que a unidade escolar (con)vive. Por exemplo, o Coletivo de Autores (1992, p. 47) sugere que a prática corporal pode se dar através de “jogos cujo conteúdo implique a inter-relação do pensamento sobre uma ação com a imagem e a conceituação verbal dela, como forma de facilitar o sucesso da ação e da comunicação”.

1.7 Alteração do trato com o conhecimento

De acordo com Cury (1986), compreendemos que a totalidade existente em cada sociedade não é um produto pronto e acabado. É determinada e determinante, influencia e é influenciada pelas tensões e contradições inerentes ao seio sócio-político. Com essa construção reflexiva, estamos afirmando que o trato com o conhecimento não se configura na totalidade da abordagem metodológica e, sim, sendo parte desta. Como escreve o Coletivo de Autores (1992, p. 19):

[...] reflete a sua direção epistemológica e informa os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino. Pode-se dizer que os conteúdos de ensino emergem de conteúdos culturais universais, constituindo-se em domínio de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados, permanentemente, em face da realidade social.

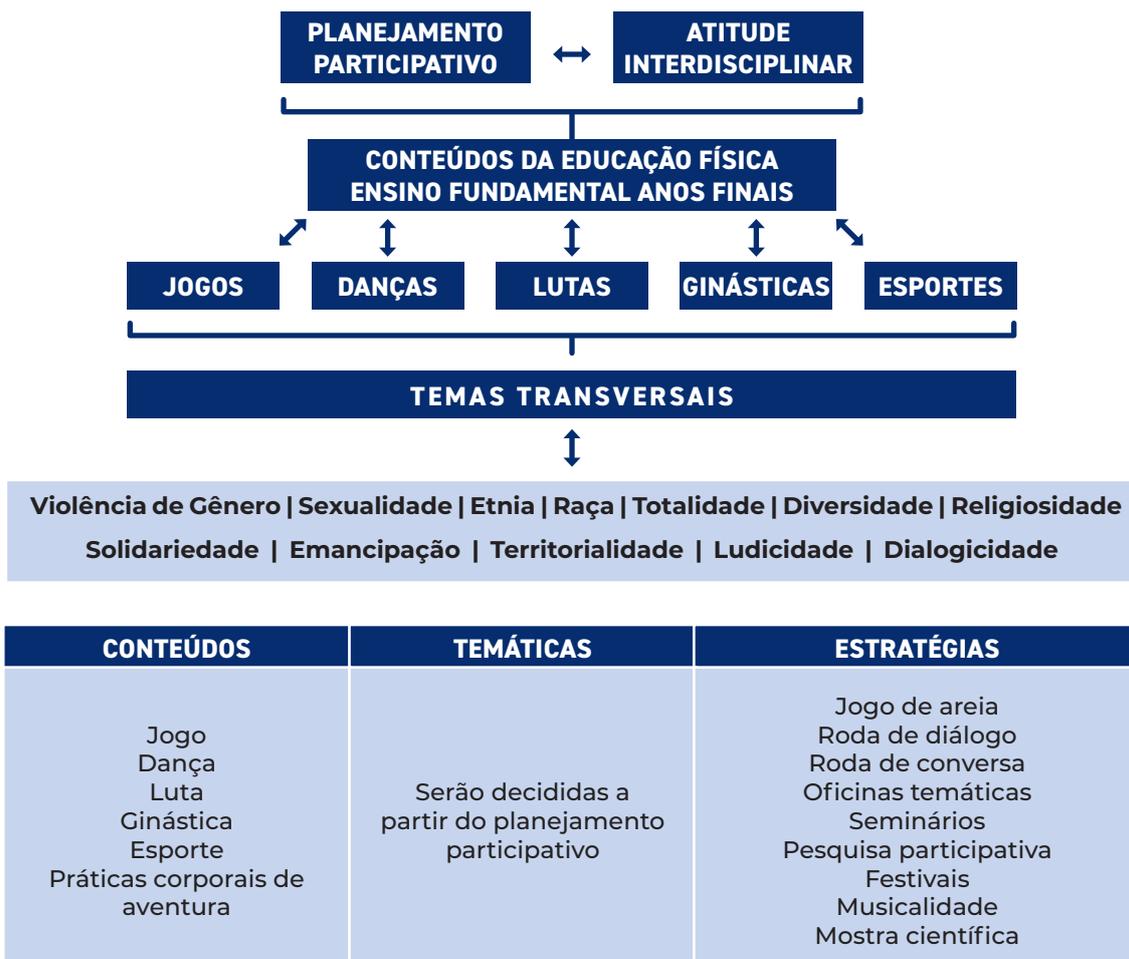
É nesta direção pedagógica que a transmissão, construção e sistematização do trato com o conhecimento exige mais do que assumir postura “conteudista”. Efetivam-se práticas com referências aos princípios e pressupostos curriculares para o processo de seleção dos conteúdos do ensino-aprendizagem. Seu sentido e significado político-socioeducativo reside na reflexão pedagógica escolar, articulada à explicação



Foto da aula dos(as) residentes do Programa Residência Pedagógica, subprojeto Educação Física UFPE Recife. Capoeira e musicalidade. Fonte: acervo da autora

dos problemas da realidade concreta, sendo, assim, indispensável buscar os subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do estudante, particularmente a sua condição de classe social. O trato com o conhecimento não é, em nenhuma hipótese, simples e ordinário, mas organizador orgânico dos saberes e conhecimentos do mundo real e do mundo do pensar a formação do sujeito da práxis.

Retomo a afirmação de que os conteúdos da Educação Física são jogos, danças, lutas, ginásticas, esportes e práticas corporais de aventura, com múltiplas possibilidades temáticas, dentre elas as relações étnico-raciais. A educação antirracista institui aprendizagens as quais fazem distinguir “o modo verdadeiro ou falso, interiorizar as formas ideológicas, e a expressa de alguma maneira (senso comum e/ou consciência crítica)” (Cury, 1986, p. 52).



O esquema acima expõe dois fundamentos essenciais e seus desdobramentos para o processo de ensino-aprendizagem e orienta o *quefazer* docente, discente, gestor. Em cada uma das decisões teórico-metodológicas descritas acima, o rigor pedagógico impõe conteúdos contemporâneos e/ou clássicos crítico-reflexivos comprometidos com a diversidade escolar. Tais decisões contribuem para que a escola possa conhecer, explorar, interpretar e atuar no que exista de mais moderno, levando em conta os avanços das ciências humanas, tecnológicas, biológicas, econômicas, pedagógicas, filosóficas, sociológicas, dentre outras.



GUARDE ESSA IDEIA

Liberte-se! Palavras, gestos, convicções que rebusco na memória para pensar o presente acendendo as luzes para o futuro.

Considerações finais

Sem a intenção de esgotar as reflexões, ressaltamos a imperiosa relevância de aprofundar saberes e conhecimentos deste *quefazer* para apreendermos e estreitarmos relações para, no e com o universo escolar, compreender igualmente as condições objetivas e subjetivas que se manifestam.

Enfrentar a segregação e desenvolver estratégias para descolonizar uma sociedade eurocêntrica, capitalista e preconceituosa não é apenas um desafio para um grupo específico, mas para todos nós. Estamos envolvidos na construção e implementação de políticas públicas e movimentos sociais que veem a escola como um espaço de pertencimento. Buscamos promover uma análise cuidadosa das condições que permitam avanços, investindo toda nossa energia física e humana na convicção de que podemos conhecer e reconhecer novas e significativas descobertas. Isso cria a visão de um ambiente escolar novo, esperançoso, amoroso, prazeroso, lúdico e repleto de beleza.

Pelas partidas e chegadas de aventuras criadoras, criativas, críticas, reflexivas, revolucionárias, como mulher-professora negra, fundamentada em minha crença nas relações entre professores, estudantes e gestores, defendo um compromisso e valorização daqueles que estão no chão da escola. Essa convicção não é ingênua, acrítica ou despolitizada, mas resulta de 50 anos de experiência no magistério, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior.

Sim, acredito, com base na esperança, no potencial dos estudantes como sujeitos históricos pensantes, ansiosos por um ambiente escolar libertador que reconheça e assegure sua natureza humana, suas necessidades, suas revoltas, suas negações individuais e suas expressões de sentimentos como seres críticos e reflexivos.

Ao engajar-me neste debate, considerando a implementação de uma política pública educacional democrática que valorize o profissional da educação, retomo os estudos sobre os saberes necessários ao passado-presente, ao presente-presente e ao presente-futuro com sete teses provocativas e convocando todos e todas para que esse torne-se um movimento crescente.

Dialoguemos com os *Sete saberes necessários à educação do futuro* publicado por Morin (2000), que norteiam reflexões objetivando práticas corporais na Educação Física no Ensino Fundamental anos finais com parâmetros, diretrizes e orientações sobre a temática *Relações étnico-raciais: Educar para o (re)conhecimento e valorização da diversidade e da diferença*, numa perspectiva de qualificação e valorização. Tais saberes expressam-se com virtudes universalmente buscadas e deseja-se que, ao serem incorporados, venham possibilitar:

1. Romper com “as cegueiras do conhecimento”, as quais levam-nos a frequentes erros e perpetuam a equivocada ilusão de que vivemos numa sociedade sem racismo.

- 2.** Assegurar “os princípios do conhecimento pertinente”, que aflorem acesso ao mundo como mundo de diversidades e diferenças. Pois, para que o “conhecimento seja pertinente, a educação deverá torná-los evidentes”. Só assim é possível estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre corpos de diferentes etnias. Implica aos setores responsáveis pelas políticas públicas educacionais garantir aos docentes formação continuada permanente, como curso em nível de *lato sensu*.
- 3.** Reconhecer o ensino-aprendizagem como “ensinar a condição humana, pondo em evidência o elo indissolúvel entre a unidade e a diversidade de tudo que é humano”. Corpo discente, os alunos como seres humanos em sua humanização dialética considerando “quem somos?”, “onde estamos?”, “de onde viemos?”, “para onde vamos?”
- 4.** Adotar, em suas práticas, indicadores significativos para “ensinar a identidade terrena”, visando as lutas, os enfrentamos e desafios próprios deste novo tempo gerado pelas transformações complexas de uma crise interplanetária.
- 5.** Problematizar práticas corporais para “enfrentar as incertezas”, com convicção de que a riqueza da humanidade reside na sua diversidade criadora, criativa, cultural, técnica e tática que levem em conta “complexidades inerentes às suas próprias finalidades”.
- 6.** Formular situações de ensino-aprendizagem, em unidade teórico-prática, os fundamentos específicos dos jogos, das danças, das lutas, das ginásticas, dos esportes, das práticas corporais de aventura, estimulando (re)significar mentalidades por “ensinar a compreensão”, no sentido de romper com uma dada visão fragmentada, dogmática, reducionista, funcionalista, a-crítica, tecnicista de corpo superando a superficialidade e mergulhando na essência do ser no mundo.
- 7.** (Re)significar “a ética do gênero humano”, considerando a estética humana das práticas como experiência que faz surgir uma nova ética, a qual visa compreender o corpo como sujeito histórico crítico-reflexivo, o que pressupõe o respeito a unidade diversidade-diferença, numa ética solidária, uma ética da compreensão, uma ética do gênero humano.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* BH-MG: Letramento, 2018.
- ALVES, R. *Histórias de quem gosta de ensinar*. 6^o ed. SP: Cortez: Autores Associados, 1987.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da Educação Física*. SP: Cortez, 1992.
- CURY, C. R. Jamil. *Educação e contradição*. 2^a. ed. SP: Cortez, 1986.
- DARIDO, S. Cristina. (Org.) *Educação Física e temas transversais na escola*. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- FRANÇA, D. L. de Andrade. *A prática docente expressa com ludicidade: Um repensar sobre as regras do jogo educativo na escola pública*. Dissertação (Mestrado em Educação). UFPE, 2008.
- FRANÇA, Tereza Luiza de. *Lazer – Corporeidade – Educação: O saber da experiência cultural em prelúdio*. Natal-RN. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2003.
- FRANÇA, Tereza Luiza de. *Carnaval com pernambucanidade*. In: Gaio, Roberta e TEREZANI, Denis. (Orgs.) *Carnaval... carnavais: Múltiplos olhares sobre o fenômeno*. 1 ed. Curitiba-PR, Editora Bagai, 2022.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. SP: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, P. & FREIRE, A. M. Araújo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. SP: UNESP, 2001.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 12^a ed. RJ, Paz e Terra, 2002.
- KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2^a. ed. RJ: Paz e Terra, 1976.
- LAURENTINO, P. T., PEDROSA, T. S. de S. (Org.). *Cartilha antirracista: Informação e proteção*. Brasília, DF: ABPN, 2022
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*. SP: Cortez, 2000
- SANTOS, B. de Souza. *Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade*. 7^a ed. SP: Cortez, 2000.
- SAVIANI, D. *Educação: Do senso comum à consciência filosófica*. 8^a. Edição. SP: Cortez, 1986.
- SOUZA, J. F. *E a educação popular: ¿¿ qué ?? – a educação na sociedade e/ou a sociedade na educação*. Recife: Editora Bagaço, 2007.
- SOUZA, N. Santos, *Torna-se negro: As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO

Raquel Teixeira Lyra Lucena
Governadora do Estado

Priscila Krause Branco
Vice-Governadora

Ivaneide de Farias Dantas
Secretária de Educação e Esportes – SEE/PE

Tarcia Regina da Silva
Secretária Executiva de Desenvolvimento da Educação – SEDE

Secretaria Executiva
de Desenvolvimento
da Educação

Secretaria
de Educação
e Esportes





Secretaria Executiva
de Desenvolvimento
da Educação

Secretaria
de Educação
e Esportes



GOVERNO DE
**PER
NAM
BU**CO
ESTADO DE MUDANÇA

