

# QUE CORPO É O MEU?

## A CONSTRUÇÃO E DESCONSTRUÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES CORPORAIS DE ALUNOS DO 5<sup>o</sup> ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Tais de Almeida Costa<sup>34</sup>

### Resumo:

O discurso da inexistência de racismo no Brasil há muito tempo me causa inquietação. Mesmo sendo negra, quando criança sentia dificuldade em percebê-lo, não era à toa que frequentemente eu era alertada por meus pais de que negros deveriam se “portar bem”, para não dar motivos de serem discriminados. Porém, ao me tornar professora esse sentimento transformou-se em indignação cada vez que presenciava alguns alunos inferiorizando outros por causa da cor da pele e outros traços fenotípicos. As produções humanas que envolvem o movimento com/contra o corpo negro na escola vão direcionar essa pesquisa. Como esses alunos, negros ou não, se representam/identificam? Essa pesquisa consiste em analisar as representações de corpo dos alunos do 5<sup>o</sup> ano do ensino fundamental da escola São Miguel Arcanjo em Nova Iguaçu (RJ), a partir de seus discursos verbais e corporais registrados em gravações, busca-se identificar como se dão essas relações no cotidiano escolar e suas percepções, utilizando a dinâmica de grupo focal para discutir o racismo, preconceito e discriminação em suas formações. Inserida no campo da Educação, especificamente na linha de estudos das Relações étnico-raciais, esta pesquisa propõe-se a compreender como a escola “interfere” em seus corpos-vida, servindo de instrumentos para a discussão das implicações desses sujeitos e as minhas com o mundo e as relações raciais.

**Palavras-chave:** Corpo; representações; relações étnico-raciais; ensino fundamental; racismo.

### Introdução:

*“Antes de qualquer coisa, a existência humana é corporal”.*

David Le Breton

Estudar sobre o corpo e suas práticas tem sido uma tarefa que me acompanha desde o início de minha graduação no curso de Educação Física, não só sob a perspectiva hegemônica científica-mecanicista, mas também pela perspectiva sócio-cultural, que é a que mais me inspira dúvidas, curiosidades e desejo de aprofundar

---

<sup>34</sup> Mestranda no Programa de Pós - Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGeduc); Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

minhas investigações. Durante a entrevista do processo seletivo do PPGeduc<sup>35</sup>, me perguntaram porque eu havia escolhido *o corpo* como tema. Respondi que o motivo principal era pela familiaridade que eu já trazia, proporcionada pela minha área de atuação profissional. No entanto, passar o ano de 2014 discutindo e refletindo sobre uma maior atenção que podemos dar às histórias singulares (inclusive a minha) para entender como estas se conectam (ou não) com as grandes narrativas, como diz Filé<sup>36</sup> (2013), está me fazendo perceber que o que veio antes também foi fundamental para essa escolha, a minha relação com o meu corpo de mulher negra, capoeirista, jogueira, e os outros corpos com os quais eu interajo cotidianamente; alunos, professores, amigos, família.

As relações raciais, particularmente as produções humanas que envolvem o movimento com/contra o corpo negro na instituição escolar é que vão caracterizar essa pesquisa. De que maneira os alunos negros desse espaço se representam/se identificam? De que maneira os alunos não negros desse mesmo espaço representam/identificam a si mesmos e seus colegas negros? Quais são as noções de corpo que esses alunos trazem para se representarem?

O sistema de ensino no Brasil abriu suas portas oficialmente à “duras penas”, para a entrada de negros e pobres em meados do século XX. “Mas, mesmo com a entrada desses sujeitos na escola as questões geradas pelas relações raciais continuaram ignoradas, dissimuladas, e/ou negadas” (FILÉ, 2013, p. 5). Barros (2005) ressalta que a escolarização foi pensada anteriormente como meio de inclusão no mundo do trabalho livre dos futuros ex-escravos, já que a escola era vista então como local de disciplinarização de corpos e mentes, evidenciando que uma preocupação dos donos de fazendas nessa época era de como manter o controle sobre essa massa que não teria mais o chicote como forma de coerção. Isto posto, os processos de escolarização ditos universais acabaram levando a uma adequação dos padrões eurocêtricos de comportamento, de higiene, de religião e de educação, principalmente.

“A escola”, lugar onde “normalmente” passa-se muitas horas por dia e bons longos anos da infância e adolescência, possibilita um recorte comparativo da sociedade na qual vivemos, uma sociedade que camufla o racismo até onde pode, deixando-o vir à

---

<sup>35</sup> Programa de Pós - Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

<sup>36</sup> Prof. Dr. Da UFRRJ, meu orientador na linha de pesquisa: Relações e diversidades étnico-raciais.

tona quando os corpos negros passam a ser um incômodo. Como esses incômodos têm se refletido na vida dos alunos afro-brasileiros? De que forma esses incômodos se materializam no espaço das salas de aula, das aulas de educação física, dos pátios, dos portões nas horas de entrada e saída? Aproveito aqui um questionamento encontrado em uma das tantas leituras que compõem este estudo, porém particularmente afetada, refaço inúmeras vezes a pergunta a mim mesma: “Qual a importância de se refletir sobre o corpo na instituição escolar?” (TRINDADE, 2002, p. 68). Talvez leve todo o tempo do mestrado para responder a esta pergunta, ou melhor, talvez leve a vida inteira tentando compreender e não somente responder qual o sentido desta e de tantas outras que vão surgindo e tornando minhas buscas sempre incompletas.

Dentro da concepção eurocêntrica/colonizadora na qual vivemos e que reafirma a hegemonia de valores de uma determinada parte da sociedade, nos é imposto o tempo todo a ideia de *termos* um corpo; pensamento dualista baseado no método cartesiano que se propagou em todo o Ocidente desde o século XVII, resultando em atitudes que para o antropólogo Le Breton (2010) muitas vezes se caracterizam como elementos de individualização, ou seja, o corpo se separa não apenas do sujeito, como também de sua inteligência, sendo reservado a este um status menor, dissociado de conhecimento. E tem sido esta “ideologia” (apesar de me posicionar contra), que tem permeado de maneira naturalizada todo o meu processo de formação pessoal e profissional, muitas vezes ratificando e contribuindo para legitimar o papel da Educação Física no controle e disciplinarização corporal em minhas aulas.

## **1. Exclusão e invisibilização dos corpos negros: Racismo**

*“A luta contra o racismo anti-negro não é contra ser o Outro.  
É uma luta para entrar na dialética do Eu e do Outro”.*

Franz Fanon

Para Le Breton (2008), em alguns casos a individualização detecta a presença intolerável do outro como a presença de um corpo estranho, corpo que se apresenta com características distintas às suas e a de seu grupo; e dependendo do caso, inalteráveis; situação que relaciono ao racismo e que me faz lembrar de Fanon quando ressalta na introdução de seu livro *Peles negras máscaras brancas*: “racismo e colonialismo

deveriam ser entendidos como modos socialmente gerados de ver o mundo e viver nele” (FANON, 2008, p.15). E acrescenta que para entendermos como tais construções ocorrem, o caminho lógico é examinar a linguagem, na medida em que é através dela que criamos e vivenciamos os significados. Falar em construções é a proposta deste trabalho, como se dão as construções do ser negro no imaginário das pessoas? (neste caso o meu e o dos meus alunos). Acredito ser através da linguagem sem dúvida, mas não só. Penso que também possa acontecer pela observação, pela imitação, e outras formas como identificação de traços e características.

Muitas vezes quando fala-se em racismo, pensa-se num suposto problema exclusivamente do negro, que são os próprios negros que se discriminam, problemas de aceitação, mania de perseguição, baixa autoestima, entre outros. Existem problemas sim, que vão muito além destes, problemas que insurgem pela complexidade das relações sociais e interpessoais que afligem negros, mestiços e brancos do Brasil. De acordo com Santos (2007) é importante salientar as construções e representações dos negros através da sua história e seus significados dentro da sua própria cultura, assim como na perspectiva de outras culturas. “Seu corpo, sua cor, suas atitudes adquiriram significados, muitas vezes pejorativos, que reforçaram a ideia de inferioridade do negro em relação ao branco e contribuíram significativamente para que esse grupo tivesse sua cultura discriminada e sua negritude negada” (SANTOS, 2007, p. 24) Por isso, o pensamento de Guerreiro Ramos (1954) se torna tão pertinente quando afirma: “A condição do negro no Brasil só é sociologicamente problemática em decorrência da alienação estética do próprio negro e da hipercorreção estética do branco brasileiro, ávido de identificação com o europeu”, no entanto, para ele esse era um problema de caráter eminentemente econômico e político. Isso significava dizer que após a questão econômica ser superada o problema do racismo se resolveria. Mas não foi isso que aconteceu, nem o problema da economia, pois a maioria da população negra continua pobre, nem os que tiveram a possibilidade de uma ascensão social ficaram livres do preconceito.

Utilizando o conceito de Oracy Nogueira, o preconceito racial no Brail é exercido em relação à aparência, às características físicas e fisionômicas, então esse tipo de preconceito é denominado por ele de *preconceito de marca*, a quantidade de

pigmentação pode determinar o tipo de tratamento, o acesso a alguns espaços, a oferta de educação, saúde e trabalho, bem como as execuções penais.

A estrutura social do nosso país, ou seja, a divisão de classes está diretamente ligada às questões de cor/raça, já que os resquícios dos mais de 300 anos de escravidão deixaram “sequelas” difíceis de tratar. As desigualdades raciais se refletem nos índices de desenvolvimento humano entre a população negra/parda e a população branca, mantendo a primeira em condição de desvantagem e subalternização, utilizados como mecanismos de “congelamento das posições sociais” (PAIXÃO, 2013).

No processo de desenvolvimento econômico, a revolução industrial aliada à vinda dos europeus (em maior proporção os italianos) para compor a nova “classe trabalhadora” configuraram uma tentativa de mudança nos usos do corpo pela população e de uma mão de obra supostamente mais qualificada, a introdução das máquinas nos modos de produção além de disciplinar, deu início à uma homogeneização dos gestos, hábitos e até dos conceitos de beleza, resultando em uma “necessidade” de se enquadrar ou se aproximar dos modelos estabelecidos pela nova ordem social e, que apesar de se reconfigurarem a cada dia, ainda mantêm esses mesmos valores na atualidade, sendo veiculados diariamente pelos meios de comunicação, incentivando a busca por modelos que de certa forma inacessíveis para a maioria da população podem acabar se tornando “por uma lado objeto de idealização, mas por outro potencial alvo de estigmatização, caso não corresponda aos padrões expressos na própria publicidade” (TURNER, 1992 apud BARBOZA; MATOS; COSTA, 2011, p. 30).

Nessa mesma linha de raciocínio, Chaves (2009) também alerta para a existência de uma padronização nos modelos de corpo atuais, cristalizados na estética e na busca incessante e algumas vezes desmedidas desses valores. Parece existir um grande esforço por parte das diferentes mídias em propagar essas “verdades”, além das próprias políticas educacionais também contribuem para a eliminação e apagamento da diversidade de formas corporais, que na maioria das vezes desvia das eleitas pela mídia que aponta para um padrão de corpo branco, magro, saudável e jovem.

A publicidade moderna e o consumo contemporâneo têm cada vez mais se organizado em função do corpo: sua reprodução, sua representação e seus processos. [...] Produzindo um conjunto de necessidades e desejos sociais, a sociedade de consumo carreando a

produção publicitária, contribuiu eficazmente para a proliferação das imagens de corpo e da sua representação como uma propriedade ou um objeto a ser cuidado, comercializado, manipulado [...] (CHAVES, 2009, pp. 26-27).

O que “dizem” os corpos dessas pessoas que estão fora do que se convencionou como sujeitos possíveis para essa sociedade? De acordo com Le Breton (2010), as representações são as tentativas de identificação e personificação do corpo pelo próprio homem como fenômeno social, cultural e simbólico, é a produção de aparência dentro do meio onde está inserido. Como os alunos negros têm produzido suas aparências? Ainda conforme o autor, o conjunto de representações produzidas por crianças são apreendidas por um processo de aquisição de *ethos* que depende das condições da sociabilidade que a cerca (família, grupo de amigos, escola, mídia, etc.) e moldará sua maneira de interpretar o mundo. A existência do homem é corporal e carregará as marcas fornecidas e ajustadas pelo contexto sociocultural desde o seu nascimento. Este processo de assimilação de comportamentos o acompanhará por toda a sua vida. Será que suas referências de identidade realmente têm sido tomadas a partir de seu enraizamento social?

O corpo humano como qualquer outra realidade no mundo, é socialmente concebido e a análise de sua representação social oferece uma via de acesso à estrutura de uma sociedade específica. Nele “alojam-se” desejos, segredos e mistérios, uma educação moral e não somente física, um ser humano que precisa de desafios para instigar o imaginário.

Entendendo o homem como construtor de significados para suas ações no mundo, imersos numa dinâmica cultural, possuindo um universo de representações sobre o mundo e corpo; entendendo que a sua ação não é um dado isolado, mas um conjunto de representações (SOARES; LORO, 2006, p. 8).

Se a representação corporal está relacionada com a dinâmica sociocultural dos sujeitos e, se tratando de Brasil, existe o consenso sobre sua diversidade, por que ainda há tantos obstáculos para o estabelecimento de “uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico” (GOMES, 2012, p.105), a fim de romper com a universalização, hegemonia e silenciamentos tão característicos no ambiente escolar, como propõe a lei 10639/03?

Mediante esses e mais alguns outros questionamentos que estão por vir ao longo desse texto, seguirei tentando buscar teorias e conceitos que me ajudem a pensar nas possibilidades de como eu, professora da rede pública municipal e estadual, poderei

desenvolver uma pesquisa voltada para a investigação das representações de corpo apresentadas por alunos do 5º ano, moradores da Baixada Fluminense, com idade variando entre 10 e 14 anos, do ensino fundamental da rede educacional do município de Nova Iguaçu, confirmando ou negando minhas atuais reflexões acerca das relações étnico-raciais na escola e em que medida está havendo ou não uma tentativa de mudança na política que aparentemente se mantém fiel aos interesses da classe dominante e que tem sobrevivido ultimamente do discurso da diminuição das desigualdades sociais.

## **2. Descobrimos outros caminhos, problematizando e traçando objetivos**

*“De fato, soltar a palavra, especialmente a escrita, deixar o corpo expandir sua fala, sua expressão com tesão, desejo, envolvimento, é muito difícil. Falar do corpo, se a palavra não for morta é falar de si próprio, é falar do próprio corpo, é expor-se, comprometer-se, é arriscar-se, descobrir-se e é convidar pessoas a se aventurar conosco neste desafio”.*  
Azoilda Loretto da Trindade

Após esse tempo de discussões e reflexões acerca de vários textos de pensadores e intelectuais da Antropologia, Sociologia, Educação e Filosofia, sejam pelas discussões do grupo de pesquisa do mestrado: *Educação, sociedade do conhecimento e conexões culturais, vinculado à Rede de Estudos das Conexões Culturais e Aprontos Multimídias*, coordenado pelo Prof. Valter Filé, ou nas disciplinas que venho cursando, apresento aqui as contribuições que me fizeram forçar meu pensamento a novas elucubrações, olhares, colocações ou mesmo amadurecimento de antigas ideias, que se fortaleceram em função da convergência das diversos conceitos estudados com esta pesquisa.

Na medida em que venho me deparando com essas outras possibilidades de ver o mundo, algumas leituras têm me ajudado a refletir e a questionar o quanto naturalizamos as narrativas hegemônicas e como damos tão pouca/nenhuma importância aos acontecimentos que nos atravessam. Acredito que essa produção de autoconhecimento utilizada por mim até hoje, reflete um “sujeito individual, sujeito são e maduro, definido normativamente em termos de autoconsciência e autodeterminação, e no qual temos certa tendência a nos reconhecer, ao menos idealmente, (...)” (LARROSA, 1994). O autor me abre uma via para exercitar a *desfamiliarização* de mim mesma, exercício muito mais penoso do que o físico, do qual eu estou tão acostumada a

fazer. E por que é/tem sido tão difícil me desfamiliarizar? Aos 31 anos, estou me dando conta de que ainda não dou conta de mim mesma! Assim “Porque a ideia do que é uma pessoa, ou um eu, ou um sujeito, é histórica e culturalmente contingente, embora a nós, nativos de uma determinada cultura e nela constituídos, nos pareça evidente e quase ‘natural’ esse modo tão ‘peculiar’ de entendermos a nós mesmos”. (LARROSA, 1994, p. 40).

Desse modo, esta pesquisa pretende discutir sobre representações de corpo circulantes na sociedade moderna ocidental, inegavelmente influenciando a nós brasileiros, e que aparentemente se enquadram nas teorias *biomédicas*<sup>37</sup> como uma representação socialmente construída. Nesse contexto, pensando, além disso, pretendo pesquisar os usos do corpo pelos alunos dentro do ambiente escolar, que podem vir a serem constituídos pela expressão da cultura corporal adquirida. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a *cultura corporal*<sup>38</sup> é um campo de atuação da Educação Física. Sendo de fundamental necessidade sua contextualização dentro do campo educacional:

No âmbito da Educação Física, os conhecimentos construídos devem possibilitar a análise crítica dos valores sociais tais como os padrões de beleza e saúde, que se tornaram dominantes na sociedade, seu papel como instrumento de exclusão e discriminação social, e a atuação dos meios de comunicação em produzi-los, transmiti-los e impô-los; (...) uma discussão sobre a discriminação sexual e racial, entre outras coisas pode favorecer a consideração da estética do ponto de vista do bem-estar, as posturas não consumistas, não preconceituosas, não discriminatórias e a consciência dos valores coerentes com a ética democrática. (PCNs-Educação Física, 1997, p. 25)

Neste sentido emerge o problema desta pesquisa: Quais representações do corpo estão presentes no imaginário dos alunos do 5º ano do ensino fundamental?

O objetivo geral consiste em analisar e compreender as representações de corpo do grupo referido a partir de seus modos de vida, enfatizando-se a diversidade e combatendo o racismo, o preconceito e a discriminação. Os objetivos específicos são: (I) verificar como os alunos se identificam em relação ao próprio corpo, através da observação e dinâmica de grupo focal; (II) examinar as relações de corpo no cotidiano

---

<sup>37</sup> Higienismo, eugenia (LE BRETON, 2010).

<sup>38</sup> Cf. PCNs Educação Física, 1997.

escolar dos alunos; (III) detectar diferenças e percepções étnico-raciais; (IV) estabelecer relações entre dados observados e as representações corporais coletadas.

### **3. Minhas implicações com as questões étnico-raciais e o corpo.**

*“Corpo-território: todo indivíduo perceber o mundo e suas coisas a partir de si mesmo, de um campo que lhe é próprio e que se resume, em última instância, a seu corpo”.*

Minhas implicações com as questões étnico-raciais se iniciam dentro de minha própria família, filha de pais negros, funcionários públicos, os dois com formação de nível superior completo, nunca passamos necessidades financeiras, pela classificação econômica, pode-se dizer que fazemos parte de uma “classe média trabalhadora”. No entanto, sempre me foi ensinado por eles, o quanto era mais difícil para nós negros alcançarmos “boas oportunidades” dentro da sociedade, de que o racismo, o preconceito e a discriminação sempre existiram e por isso nossa conduta (minha e de meus irmãos) devia ser sempre “correta”, pois na opinião deles, o negro no Brasil sempre é posto em situação de suspeita e demérito.

Hoje, a partir do curso de mestrado, percebo a necessidade de se investigar como e porque surgem afirmações como estas. Estudando sobre as relações e diversidades étnico-raciais no Brasil encontro algumas referências que fundamentam e corroboram o pensamento de boa parte da nossa população, assim como o meu e o de minha mãe até hoje. A que vou utilizar nesse momento é a do sociólogo norte-americano George Reid Andrews que ao pesquisar a história dos negros - particularmente dos negros na América Latina, vem para o Brasil e constata, assim como outros pesquisadores a presença do *mito de democracia racial*, que consiste na convivência harmoniosa entre brancos e negros sob condições de “quase completa igualdade”. Sua pesquisa se concentrou no estado de São Paulo nos anos finais da década de 70 e em suas análises e observações, acaba confirmando e registrando no livro: *negros e brancos em são paulo (1888-1988)*, esse mesmo pensamento tão naturalizado e perpetuado por uma parcela considerável de brasileiros:

Esta “ideologia dos brancos” (ideologia racista) também contém um poderoso componente de estereótipo antinegros que tem suas raízes profundas na história, no folclore, na cultura brasileira, mas que vai soar dolorosamente familiar a qualquer cidadão dos Estados Unidos.

Os negros são vistos como criminosos, preguiçosos, estúpidos, irresponsáveis, promíscuos, mal cheirosos – a essência do Outro que contamina a sociedade. No grau em que estas imagens negativas são aceitas e acreditadas no Brasil – e o grau é realmente alto, em todos os níveis da sociedade... (ANDREWS, 1991, pp. 262-263).

Através dos estudos para esta pesquisa, venho buscando compreender os efeitos nesses mais de dez anos de promulgação da lei 10639/03 (lei federal que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo das redes de ensino no Brasil) e as tentativas de implementação de políticas de ações afirmativas que “propõem a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial (...) na perspectiva de construir uma nação democrática” (NASCIMENTO... et AL, 2008, p. 16), que me fazem lembrar muito bem das palavras de minha mãe e o quanto ela já se preocupava em fazer isso conosco quando éramos crianças (mesmo que algumas vezes se desse de forma equivocada), pois sempre dizia que nunca poderíamos sentir vergonha do que somos e menos ainda permitir que nos humilhassem por conta disso, que deveríamos valorizar nossa “cultura” e principalmente nos aceitar com todas nossas características (cabelos crespos, lábios mais grossos, o nariz achatado, a cor da pele mais escura, a bunda grande); mas pra isso teríamos que nos agarrar ao maior bem que eles poderiam nos dar que era a Educação, e aí sim disputar pelas mesmas oportunidades em condições iguais e respeitadas pela sociedade, assim como as outras pessoas.

Todas essas orientações foram muito importantes para que eu me tornasse a mulher que sou hoje, no entanto, nesses meses de estudos no mestrado, venho tentando além de ampliar os conceitos para o aprofundamento da minha pesquisa, também me adaptar a um “novo” processo metodológico de escrita e de pensamento acadêmicos, que me fazem refletir sobre o que foram e o que podem ser as minhas experiências pessoais, profissionais e sociais. Sensação de estranhamento, reflexão constante sobre a “boa” professora que eu acreditava ser. Estranhamento este ao ponto de ler a minha primeira “autobiografia” e perceber que eis aí, “*Os recursos para um bom adestramento*” (FOUCAULT, 1999, p. 141).

A exigência de disciplina e mais outros elementos, eram para mim o sinônimo da boa educação que recebi de meus pais e que eu me esforçava para passar para os

alunos; principalmente saber se comportar e ter respeito. Mas agora percebo que é exatamente assim que eu venho nesses oito anos de magistério, reproduzindo um papel de vigilância, submetendo-os todos a um mesmo modelo. Que boas escolas foram/são essas, que nunca me proporcionaram (continuam sem proporcionar) discussões sobre o fato das desigualdades sociais serem mais marcadas na população negra?

Preconceito pra mim era ser impedida de entrar em algum lugar ou sofrer algum tipo de agressão física ou verbal motivados pelo racismo. Por isso a dificuldade em percebê-lo, foi assim que eu havia aprendido nas “boas” escolas pelas quais passei e com meus pais, que sempre falavam de racismo, mas eu não entendia que entre a classe média, ele era rotineiramente velado.

### **Considerações finais:**

Ao ser convidada para participar do grupo de pesquisa e extensão do projeto “Corpos em Debate” pelo NESPEFE<sup>39</sup> na UFRJ em 2010, aceitei sem pestanejar, pois sentia a necessidade de dar prosseguimento à minha formação acadêmica a fim de ampliar e fundamentar as práticas pedagógicas desenvolvidas em todos os campos em que atuo, seja como professora de Educação Física no ensino fundamental e médio e também como militante na área de cultura popular brasileira.

O projeto de pesquisa “Que corpo é o meu? A construção e desconstrução das representações corporais de crianças do 5º ano do ensino fundamental”, começou a ser pensado nessa época, juntamente com a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone Chaves e os companheiros do grupo. Os estudos sociais, culturais e do imaginário social sobre corpo foram as bases teóricas que norteavam as pesquisas e os trabalhos, utilizando autores como Le Breton, Foucault, Beauvoir, Maffesoli, Teves, Mauss e outros. No entanto, foi a partir da entrada de uma nova integrante ao grupo, expondo outras interpretações sobre as questões do corpo, sobretudo relacionada às relações étnico-raciais, que até então eu não tinha despertado o interesse em pesquisar, dispoendo de uma bagagem teórica que eu nem conhecia, como Nilma Lino Gomes, Eliane Cavalleiro, Stuart Hall, etc. (intelectuais negros que pesquisam sobre as relações e diversidades étnico-raciais), tudo isso organizado em argumentos, ao meu ver na época, muito bem fundamentados e que me

---

<sup>39</sup> Núcleo de Estudos Sociocorporais em Educação Física e Esportes da EEFD/UFRJ.

“contaminaram”, me abriram os olhos para pensar e querer investigar sobre ser negro no Brasil.

Como disse bem no início, a presença do racismo em nossa sociedade era assunto constante em casa, mesmo de forma generalizada. Tenho certeza de que foram essas conversas que me impediram de acreditar no mito da democracia racial tão difundida entre nós brasileiros. O sociólogo Florestan Fernandes, um dos intelectuais que discordava das teorias de Gilberto Freyre (idealizador dessa teoria), ainda na década de 70, me ajuda hoje a pensar sobre as condições em que o negro continuou a ser submetido, mesmo após o fim da escravidão. Dessa forma, toda vez que este assunto é posto em discussão seja entre amigos ou mesmo nos ambientes de trabalho e com os alunos, faço questão de deixar claro a minha posição, afirmando de que o racismo está presente todos os dias, inclusive nos pequenos gestos, que antes eu não era capaz de reconhecer. “A ausência de tensões abertas e de conflitos permanentes é, em si mesma, índice de ‘boa’ organização das relações raciais?” (FERNANDES, 1972, p. 21).

Que tipo de educação foi oferecida à população na ocasião onde esta tornou-se um direito a todos os cidadãos brasileiros? Ao falar de educação estética para o povo, Veiga faz uma afirmação a respeito da incorporação da população aos novos preceitos políticos, sociais e culturais no Brasil, na época da República e que aparentemente pouco foram modificados, se mantendo até os dias atuais.

As ênfases relativas à formação de um povo não são coincidentes; perpassam pela tensão expressa nos pressupostos de formação do cidadão e do trabalhador, mas se aproximam na ideia de que a tarefa regeneradora é longa e interminável. Um dos grandes ensinamentos da França revolucionária é o de que a educação supõe uma vigilância “sem descanso nem reparos” e da emergência de uma concepção pedagógica em que os hábitos e os valores do passado precisam ser apagados (VEIGA, 2000, p. 405).

Mesmo de forma inconsciente, grande parte da população ao entrar para a escola, apaga os valores que trazem em suas histórias, grupos de alunos assim como parte da sociedade, possuidores de imagens desviantes das eleitas pela mídia, são consideradas marginais, devendo ser combatidas e evitadas. A autora aponta para o fato de a educação estética ter relegado dinâmicas culturais diversificadas, universalizando um padrão de percepções e sentimentos. Essa teoria fez as pessoas acreditarem que o

“belo” deve ser alcançado porque este é exterior a nós, representado num ideal estético de beleza.

Milton Santos, quando fala sobre cultura no texto *A Transição em Marcha* (2001), argumenta de forma contrária, enfatizando que a cultura popular tem força suficiente para não se deixar sufocar pela cultura de massas, homogeneizadora, que iguala a todos e tenta impor padrões estéticos, políticos, econômicos e culturais. Nesse sentido, o autor confirma a necessidade da integração orgânica para a construção da imagem corporal desses alunos, baseando-se na “expressividade de seus símbolos, manifestados na fala, nas músicas e na riqueza das formas de intercurso e solidariedade entre as pessoas”. Tão característico a nós brasileiros, que construímos um corpo que ginga, que joga, que dança, que fala, e ao se passar tanto tempo na escola, muitas vezes se “desaprende”, o corpo vai sendo silenciado, muitas vezes chegando à invisibilização.

Tomando a escola como um lugar público, a escola deveria ser o espaço de visibilidade dos alunos. Para Arendt, o termo *público*, significa o próprio mundo, comum a todos, mas que ao mesmo tempo separa e estabelece uma relação entre os homens. Hannah exemplifica o sentido de visibilidade, usando os escravos, que não eram vistos como pessoas: “Assim a desgraça da escravidão consistia não só no fato de que o indivíduo era privado de liberdade e visibilidade, mas também no medo desse mesmos indivíduos obscuros de que, por serem obscuros, morreriam sem deixar vestígio algum de terem existido” (ARENDR, 2007, p. 65).

Ser visto e ouvido por outros, é o que marca a existência dos indivíduos, mesmo que essa existência ganhe visualizações diversas de acordo com quem o faz (pelo menos assim deveria ser, no entanto o pensamento hegemônico e a imposição dos paradigmas sociais e culturais que estamos submetidos a cerca de duzentos anos, segundo Boa Ventura de Sousa Santos, nos põe uma sombra sobre nossos olhos, nos incapacitando de pensar e buscar outras possibilidades de nos fazermos presentes no mundo). Na esfera pública, ou mundo comum, a realidade deveria se dar pelas diferenças de posição e variedades de perspectivas. Quando o conformismo artificial de uma sociedade anula a pluralidade humana, é como se os homens se tornassem seres privados de serem vistos e ouvidos pelos outros, ou seja, produzindo a inexistência. “O mundo comum, o espaço público acaba quando é visto somente sob um aspecto e só se permite uma única perspectiva” (ARENDR, 2007, p. 68). Milton Santos e Hannah Arendt, assim como

Boaventura de Sousa Santos em seu artigo “*Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências*”, sugerem o pensamento de novas formas de nos organizarmos política, social, cultural e economicamente, a criação de alternativas aos paradigmas estabelecidos, buscar nossa existência e possibilitar a existência de todos. Santos, M. (2001) diz que a nova paisagem social resultaria da superação do modelo atual e sua substituição por um outro, capaz de garantir para a maioria a satisfação das necessidades essenciais a uma vida digna, relegando as necessidades impostas por meio da publicidade.

O que eu tenho observado de maneira empírica, nesses oito anos como professora da rede municipal e estadual de educação, é que evita-se a confrontação dessas relações pré-estabelecidas (hierarquias sociais), onde a mudança dos velhos hábitos ocorre de forma muito lenta e com grande embaraço, fazendo com o que está “posto” não necessite ser modificado.

#### **Referências:**

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998. (Série Prática pedagógica).
- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- BARBOSA, Maria Raquel; MATOS, Paula Mena; COSTA, Maria Emília. *Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. Psicologia & Sociedade*, 2011, 23(1), pp. 24-34.
- BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. *Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e início do século XX*. In: ROMÃO, Jeruse. *História da Educação do Negro e outras histórias*. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.
- BRASIL, Lei Federal nº. 10.639, De 9 de janeiro de 2003. 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. Brasília, 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)>. Acesso em 25 jan, 2015.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais : Educação física*/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997, p.

96. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acesso em 23 jan, 2015.

CARDOSO JUNIOR, Hélio Rebello. *Para que Serve uma Subjetividade? Foucault, Tempo e Corpo*. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2005, 18(3), p. 343-349.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos (Org.). *Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor*. In: \_\_\_\_\_. *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001. p.141-160.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: Artes de fazer*. 3. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

CHAVES, Simone Freitas. *Em cena: o corpo*. Sentidos que circulam com o corpo nas propagandas de televisão. 1999. 108 f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Física - Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro, 1999.

\_\_\_\_\_. *No Labirinto dos Espelhos: O corpo e os esteróides anabólicos*. Niterói, RJ: Nitipress, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*; tradução de Raquel Ramallete, 20. Petrópolis, ed.Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_. *Verdade e Subjetividade* (Howison Lectures). Revista de Comunicação e linguagem. n. 19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993. p. 203-223.

GOMES, Nilma Lino: *Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?* Revista Brasileira Educação. n. 21. Rio de Janeiro, Set/Dez 2002. p. 40-51.

\_\_\_\_\_. *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos*. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n.1, pp.98-109, Jan/Abr, 2012.

\_\_\_\_\_. *Cultura Negra e Educação*. Revista Brasileira de Educação. n. 23. Rio de Janeiro, Maio/Ago 2003. p.75-85.

GUIMARÃES, Daniela. *Educação de corpo inteiro*. - Programa 2. In: SALTO para o Futuro/TV Escola/SEED/MEC. Ano XVIII, boletim 04. Abril, 2008. P .20-28 .

LARROSA, Jorge. *Tremores: Escritos sobre a experiência*. Tradução Cristina Antunes, João Wandelely Geraldi - 1. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. – (Coleção Educação: Experiência e Sentido)

\_\_\_\_\_. *“Tecnologias do eu e educação”*. In : SILVA, Tomaz Tadeu. *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.

- LE BRETON, David. *Antropologia do Corpo e Modernidade*. Tradução de Fábio dos Santos Creder Lopes. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- \_\_\_\_\_. *A Sociologia do Corpo*. Tradução de Sonia M. S. Fuhrmann. 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso. *Habitus do Corpo Social: reflexões sobre o corpo na teoria sociológica de Pierre Bourdieu*. Movimento, Porto Alegre, v.17, n.01, Jan/Mar, 2011. p. 281-300.
- NASCIMENTO, Alexandre do... [et al]. *Histórias, culturas e territórios negros na educação: docentes para uma reeducação das relações étnico-raciais*. Rio de Janeiro: E-papers, 2008
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. *História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação dos professores de História*. 1. ed. - Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.
- ORTEGA, Francisco. *O corpo incerto: corporeidade, tecnologias médicas e cultura contemporânea*. Rio de Janeiro: Garamond; 2008.
- PAIXÃO, Marcelo. *O mercado de trabalho para a população negra*. (20/11/2013). Canal Globo News. Entrevista cedida à apresentadora Leilane Neubarth. . Disponível em: <https://www.youtube.com>. Acesso em 28 jul, 2015.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências*. Revista crítica de ciências sociais, n. 63. Outubro, 2002.
- SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. In: \_\_\_\_\_. *A transição em marcha*. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 68-83.
- SOARES, Elizandra Fiorin; LORO, Alexandre Paulo. *Discutindo as representações sociais de corpo com crianças em situação de vulnerabilidade social do município de Santa Maria-RS, segundo a formação de leis da criança*. Revista Ibero-Americana de Educação. n.39/1. Junho, 2006.
- TIRIBA, Léa. *O corpo na escola: Proposta pedagógica*. In: Salto para o Futuro/TV Escola/SEED/MEC. Ano XVIII, boletim 04.Abril, 2008. p. 3-13.
- TRINDADE, Azoilda Loretto da. *Do corpo carência ao corpo potência: desafios da docência*. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *O corpo que fala dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro. DP&A, 2002 (O sentido da escola;16). p. 65-88.

VEIGA, Cynthia Greive. *Educação estética para o povo*. Belo Horizonte. Autêntica, 2000 (Coleção Historial, 6).