

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
CONTEMPORANEIDADE

IVANILDE GUEDES DE MATTOS
[IVY]

A NEGAÇÃO DO CORPO NEGRO: REPRESENTAÇÕES SOBRE O
CORPO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia/UNEB, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a DELCELE MASCARENHAS QUEIROZ

SALVADOR
2007

RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma investigação feita com um grupo de estudantes da escola pública, cujo foco se dá na relação do ensino da Educação Física e a corporeidade negra. Ciente que para entender como o corpo negro vem sendo tratado na escola no presente eu precisava conhecer o passado, procurei na história da Educação Física identificar como se deram os processos disciplinares sobre esse corpo. Desde o seu surgimento no Brasil, início do século XIX a Educação Física esteve comprometida com o poder dominante, inicialmente com a finalidade de higienização dos corpos. Aplicada nas escolas adotava métodos ginásticos europeus de sistematização de ensino disciplinar, mecânico e com critérios rígidos oriundos das ciências biológicas. Tendo início no Brasil através de processos seletivos, classificatórios, discriminatórios e excludentes, a Educação Física escolar desconsiderou durante muito tempo a idéia de corpo como revelador de atitudes e comportamentos pessoais e expressivos de especificidades culturais. Neste sentido parti da premissa de que a Educação Física, enquanto prática pedagógica nas escolas serviu aos interesses de três instituições políticas e ideológicas: a medicina, a instituição militar e o esporte cujas ideologias estiveram diretamente ligadas à discriminação do corpo negro, pela eugenia, pelo controle e pelo estereótipo. Portanto para analisar qual o papel do ensino da Educação Física na construção de uma identificação corporal dos estudantes adolescentes negros, busquei saber quem são o que pensam esses sujeitos e como determinadas marcas históricas se fazem presentes na auto-imagem corporal desses adolescentes. Sendo a Educação Física a disciplina escolar que trata do corpo isso me leva a pensar que da forma como vem sendo conduzida, provavelmente, não contempla a corporeidade negra. A pesquisa empírica foi desenvolvida em cinco escolas públicas da cidade de Salvador, através de uma perspectiva multirreferencial que implicou na utilização de vários instrumentos de coletas. Este trabalho aponta que existe um desconhecimento por parte dos professores sobre as especificidades da cultura negra que envolve os estudantes negros cuja maioria são das escolas públicas, o que leva os estudantes ao distanciamento da Disciplina. Outro dado importante é a afirmação da negritude pelos estudantes que dialogam com as múltiplas identidades ao desenvolverem uma estética híbrida onde a cor negra é um atributo de beleza.

Palavras Chaves: 1.Educação Física- 2.Corpos Negros- 3.Padrão de Beleza- 4.- Identificação- 5.Representação

ABSTRACT

This work is the result of an inquiry made with a group of students of the public school, whose focus is given in the relation of the education of the Physical Education and the black corporeidade. Aware that to understand as the black body it comes being treated in the school in the actuality needed to know the past, I looked for in the history of the Physical Education to identify as if they had given the labor disputes on grounds of discipline on this body. Since its sprouting in Brazil, beginning of century XIX the Physical Education was compromised to the dominant power, initially with the purpose of hygienic cleaning of the bodies. Applied in the schools it adopted European gymnastics methods of education systematization to discipline, mechanic and with deriving rigid criterion of biological sciences. Having beginning in Brazil through selective, classificatórios, discriminatory and exculpatory processes, the pertaining to school Physical Education disrespected during much time the idea of body as revealing of attitudes and personal and expressivos behaviors of cultural specific. In this direction I left of the premise of that the Physical Education, while practical pedagogical in the schools served to the interests of three institutions politics and the ideological medicine, the military institution and the sport whose ideologies had been directly on to the discrimination of the black body, for the eugenium, the control and estereótipo. Therefore to analyze which the paper of the education of the Physical Education in the construction of a corporal identification of the black adolescent students, I searched to know who are what they think these citizens and as definitive historical marks if they make actuality in the corporal auto-image of these adolescents. Being the Physical Education it disciplines it pertaining to school that deals with the body this takes me to think that of the form as it comes being lead, probably, it does not contemplate the black corporeidade. The empirical research was developed in five public schools of the city of Salvador, through a reference varied perspective that implied in the use of some instruments of collections. This work points that an unfamiliarity on the part of the professors exists on the specific of the black culture that involves the black students whose majority is of the public schools, what it takes the students to the distanciamento of Disciplina. Another important data are the affirmation of the negritude for the students who dialogue with the multiple identities when developing an aesthetic hybrid where the black color is a beauty attribute.

Words Keys: 1.Physical education- 2.Black Bodies- 3.Standard of Beauty- 4.Identification – 5.Representation

A NEGAÇÃO DO CORPO NEGRO: REPRESENTAÇÕES SOBRE O
CORPO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

IVANILDE GUEDES DE MATTOS
[Ivy]

BANCA EXAMINADORA

PROF^a MARIA DE LOURDES SIQUEIRA- UFBA/BA
DR.^a EM ANTROPOLOGIA SOCIAL E ETNOLOGIA

PROF^a ANA CÉLIA DA SILVA- UNEB/BA
DR.^a EM EDUCAÇÃO

DR.^a EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROF^a JACI MARIA FERRAZ DE MENEZES- UNEB/BA

SALVADOR
Mar/2007

DEDICATÓRIA

Sair da periferia da zona leste de São Paulo, cuja trajetória escolar se iniciou de forma igual à de todos do lugar na escola pública, esse é sem dúvida um momento para se parar e pensar como se dá a sublimação na vida de uma menina de tranças, irreverente, e particularmente desafiadora, de uma família de cinco filhos, que tem como fé a “união”, e Deus para acreditar. Ouvimos sempre que ser correto, honesto, não repetir de ano e não fumar nos conduziria a colher frutos no futuro. Estas foram estratégias balizadoras determinadas pelo paraibano José Guedes, meu pai, a quem devo esse fruto, resultado dos créditos depositados em mim. Assim como muitos negros mal alfabetizados, só pode ver este sonho realizado aos 82 anos de vida. Valeu a pena viver, para dizer obrigada pai.

Para chegar com certeza em terras distantes foi preciso acreditar. E nela depus toda minha expectativa de aventura, Dirce minha sogra que iluminada pela vó Cambinda me trouxe amparada pelos orixás à Bahia, onde se encontrava o solo fértil para as minhas realizações. Mas não vim só, com Tainan e Wilson superamos a saudade, pois ela afirmava aqui é o lugar, e hoje com Kenia eu agradeço pela luz e pelo incentivo, não me deixando desanimar, apoiando como uma filha que deseja ver crescer, a Dona Dirce obrigada, valeu por mais essa.....

Wilson, Tainan e Kenia vocês sabem que o que eu precisava na verdade era a paciência de vocês. A mãe só tem que agradecer a forma que vocês encontraram para me ajudar, esse trabalho é mais uma conquista nossa, aqui tem a mão de cada um, por isso ser tão especial, são os nossos corpos e as nossas convicções em cada linha escrita, e que elas possam ultrapassar os limites da fronteira. Vocês são demais mattosfamily amor e pulsação da minha vida.

A família Guedes e a família Mattos sem distinção são meu porto seguro, apesar da distância a energia positiva que nos cerca, é e sempre será capaz de nos juntar e nos unir para o bem de cada um, vivenciando de longe nossas batalhas da mãe Ivone as irmãs, do irmão parceiro, aos cunhados, cunhadas e sobrinhos sei que estão felizes com mais essa vitória.

“ In memoriam ao meu sogro Alcides e meu cunhado Alberto que do outro plano torcem por mim”

DEUS OBRIGADA!

AGRADECIMENTOS

Agradeço o apoio da FAPESB, que desde o ano de 2005 vêm acompanhando o desenvolvimento do meu projeto de pesquisa. Beneficiada, dediquei o que tive de mais precioso no processo de uma investigação – o tempo- para me debruçar por completo ao desafio de mostrar que a Disciplina Educação Física pode ser vista com um outro olhar.

Para a professora Delcele que foi muito mais que minha orientadora, foi sem dúvida minha parceira incansável, eu só posso dizer que além do que alcançamos juntas, você foi a renovação e a injeção que me proporcionou uma arrancada fundamental para a construção e fundamentação de uma idéia, de um projeto, de uma esperança. Minha estimada professora/orientadora e amiga, valeu as horas no *caffé* do Iguatemi onde mais uma vez você foi especial. Obrigada.

Aos amigos, parceiros e companheiros do NEEAF- FIRMINA que unidos pelo espírito da irmandade solidária vem construindo através deste núcleo de estudos, possibilidades outras para se pensar e refletir a sociedade a partir de uma ótica pós colonialista, são eles: Romilson, Otto, Patrícia, Vânia, Fernanda, Claudia e Luciana tod@s pesquisadores negros da Uneb, que compartilham deste trabalho. Nos amigos do CEDIC, achei o suporte necessário para encontros e redefinições de meus caminhos.

A UNEB de um modo geral tem sido o espaço para o desenvolvimento não só de ações para uma cultura acadêmica mais próxima das populações negras, como também está sendo o espaço para realizações pessoais e profissionais. Aos professores, aos funcionários da PPG e do PPGeduc meus sinceros agradecimentos pelo acolhimento.

Como a lista de amigos é bastante extensa quero dizer que no meu coração cada um está gravado com nome e sobrenome, vocês que me ajudaram nessa caminhada, de perto e também de longe saibam que eu não esquecerei todos os momentos e experiências vívidas até aqui, inclusive as do Colégio Irene Branco, os movimentos na UCSAL, o sucesso da Feira Cultural, as alegrias do EPENN, as emoções e angustias do IV COPENE, etc....

E para tod@s alun@s que me ensinaram que o corpo é uma festa, só é possível pensar que ritmo vamos dançar agora!

A tod@s, sinceros agradecimentos.

FICHA CATALOGRÁFICA
ELABORAÇÃO: Biblioteca Central da UNEB
BIBLIOTECÁRIA: Neuza Tinôco Melo Nunesmaia – CRB-5/229

Mattos, Ivanilde Guedes de

A negação do corpo negro : representações sobre o corpo no ensino de educação física / Ivanilde Guedes de Mattos [Ivy]. _ Salvador : [s.n.], 2007.

147 f. : il.

Orientadora: Delcele Mascarenhas Queiroz

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade.

Inclui bibliografia.

Educação física – Estudo e ensino. 2. Corpo – Aspectos sociais. 3. Negros – Segregação. 4. Discriminação racial. I. Queiroz, Delcele Mascarenhas. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. III. Ivy ver Mattos, Ivanilde Guedes de.

CDD: 613.707

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. <i>Perspectiva Teórica</i>	13
1.1. <i>Caminhos Metodológicos</i>	19
1.2. <i>Procedimentos da Pesquisa</i>	24
1.3. <i>Panorama das Escolas</i>	29
CAPÍTULO I- A DISCIPLINA DOS CORPOS: COMO SURTIU A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	32
1.1. <i>Mutações no ensino da Educação Física</i>	35
1.2. <i>Memórias e Trajetórias do Corpo Negro</i>	39
1.3. <i>Higienismo e Eugénismo: Assepsias e Métodos Racistas</i>	41
CAPÍTULO II- JOVEM/ADOLESCENTE: O DESPERTAR DA CORPOREIDADE	48
2.1. <i>Corpo Negro: Corpos, Imagem e Expectativas</i>	50
2.2. <i>Estereótipo</i>	54
CAPÍTULO III - MAPEANDO E COMPREENDENDO: PERCEPÇÕES, REPRESENTAÇÕES E IDENTIFICAÇÕES	57
3.1. <i>Participação e Características dos Estudantes Pesquisados</i>	57
3.2. <i>A Corporeidade Negra e o Gosto Musical</i>	63
3.3. <i>A Relação dos Estudantes com a Disciplina</i>	65
3.3.1. <i>Jogos, Corporeidade e Gênero</i>	67
3.3.2. <i>A Dança e a Corporeidade Negra</i>	69
3.3.3. <i>Cor, Beleza e Estereótipo</i>	73
3.3.4. <i>O Critério de "Boa Aparência" e o Corpo Negro</i>	76
3.3.5. <i>Corpo, Gosto e Estereótipo</i>	80
3.3.6. <i>Cor como Atributo de Beleza</i>	82

<i>3.3.7. Beleza Física Masculina</i>	87
<i>3.3.8. Beleza Física Feminina</i>	91
<i>3.3.9. Em síntese: Educação Física, Imagem e Reflexo</i>	98
CAPÍTULO IV- PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O OLHAR SOBRE O OUTRO	101
<i>4.1. Representações Sociais e os Corpos Negros</i>	102
<i>4.2. A Inserção da Educação Física no Ambiente Escolar</i>	104
<i>4.3. Educação Física Escolar e a Negação dos Corpos Negros</i>	105
<i>4.4. Concepções/representações dos Professores a respeito dos Estudantes Negros</i>	107
<i>4.5. Desvelando o Preconceito Racial na prática da Educação Física</i>	110
<i>4.6. Interpretando as Diferenças</i>	116
<i>4.7. O Padrão de Beleza na Percepção dos Professores</i>	119
<i>4.8. O Corpo Negro Racializado</i>	122
<i>4.9. O Ensino da Educação Física e a Lei 10.639/03</i>	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS	134
ANEXOS	
<i>LISTA DE TABELAS</i>	143

INTRODUÇÃO

Desde o seu surgimento no Brasil, início do século XIX, a Educação Física esteve comprometida com o poder dominante, inicialmente com a finalidade de higienização dos corpos. Aplicada nas escolas, adotava métodos ginásticos europeus de sistematização de ensino disciplinar e mecânico, com critérios rígidos oriundos das ciências biológicas. Tendo início no Brasil através de processos seletivos, classificatórios, discriminatórios e excludentes, a Educação Física escolar desconsiderou, durante muito tempo, a idéia de corpo como revelador de atitudes e comportamentos pessoais e expressivos de especificidades culturais.

Este trabalho partiu da premissa de que a Educação Física, enquanto prática pedagógica nas escolas, serviu aos interesses de três instituições políticas e ideológicas: a medicina, a instituição militar e o esporte, cujas ideologias estiveram diretamente ligadas à discriminação do corpo negro, pela eugenia, pelo controle e pelo estereótipo. Portanto, para analisar qual o papel do ensino da Educação Física na construção de uma identificação corporal dos estudantes adolescentes negros, busquei selecionar um grupo de estudantes adolescentes negros, para saber o que pensam esses sujeitos sobre sua própria imagem corporal e como determinadas marcas históricas se fazem presentes na elaboração da sua auto-imagem corporal.

A problemática desta pesquisa questiona a prática do ensino da Educação Física escolar, e minha hipótese é que a disciplina contribui para a reprodução de valores e significados que invisibilizam a corporeidade negra. Assim, tornou-se imperioso trazer para o debate a percepção que professores têm acerca desta população discente, diferenciada segundo pertencimento racial.

Movida por esta inquietação acerca do ensino da Educação Física escolar nas escolas públicas, trato, nesta pesquisa, da imagem corporal de uma parcela da população que faz parte deste universo escolar os jovens/adolescentes¹ negros, sujeitos de direitos reconhecidos enquanto categoria social singular, envolvida pelo

¹ Adoto o termo jovens/adolescentes para me referir a um grupo de diferentes idades e sexo, portanto a opção pelo masculino se dá em função da categoria jovem, freqüentemente utilizada assim como 'os estudantes' e o 'grupo'.

processo de globalização que proporciona significativas trocas simbólicas entre os povos. Estes jovens nortearam meus caminhos para tentar compreender a relação entre o ensino da Educação Física e o corpo negro nas escolas. Voltar os olhos para a prática do ensino da Educação Física escolar é desvelar como o corpo negro vem sendo tratado na escola; daí, formular a seguinte pergunta: Qual a relação do ensino da Educação Física com a identificação corporal dos jovens/adolescentes negros?

A necessidade de um outro olhar desta área para a corporeidade negra se faz com a finalidade de ressaltar os valores de uma cultura corporal² silenciada e invisibilizada durante muito tempo, no ensino da Educação Física, visto que, até o início da década de 70 do século passado, o conteúdo básico aplicado nas escolas era oriundo dos “Métodos Ginásticos Alemães”³. Essa prática, mais conhecida como ginástica calistênica, foi utilizada não só nas escolas como também em instituições militares, nas quais o fundamento era a disciplina dos corpos através de seqüências rígidas e coordenadas, cuja execução exigia dos alunos e recrutas atenção, concentração, raciocínio rápido e eficácia dos movimentos⁴.

Com o intuito de aprimorar o físico dos indivíduos que, “fortalecidos” por este método ginástico resultariam em corpos saudáveis aptos para garantir o progresso da nação com o surgimento das indústrias, incorporar a linha de frente do exército com o espírito de bravura frente à pátria foi a principal razão para a sistematização da ginástica calistênica nas escolas. E, para o crescimento da sociedade o Estado forjou a contribuição dos povos africanos, desconsiderando a mão de obra de escravos em várias frentes, alegando indolência, preguiça e baixo nível de inteligência.

Dentro de tais parâmetros, a Educação Física não favoreceu os povos vindos da África e seus descendentes, cuja relação com o método ginástico se deu na contramão das temporalidades africanas que envolvem muito mais que movimentos rígidos, concentrados e expressão corporal mecânica. A relação dos negros com o

² Cultura corporal é como se denomina o conhecimento dessa área pela Educação Física. Ela será configurada com temas e formas de atividades, particularmente corporais, presentes em diversas manifestações, como o jogo, esporte, ginástica, dança, lutas e outras (SOARES et al.,1992, p.62).

³ Id., ibid. p.54

⁴ Idem

fortalecimento de seus corpos provém da harmonia desses com a natureza, com princípios de um *ethos*, que tem no corpo a unificação das tradições dos ritos e cultos que transcendem a racionalidade do movimento, interpretado em determinado momento como incapacidade para servir à pátria.

Na elaboração de um breve histórico do ensino da Educação Física, não caberia só uma periodização das mutações sofridas por esta área, analisando apenas o aspecto didático-pedagógico e suas transformações em função das sociedades modernas. Traçar esse paralelo discursivo me permite compreender esse passado através do ensino da Educação Física e sua relação com os corpos dos negros.

Deste modo, a história da disciplina Educação Física aponta para um distanciamento do corpo negro, na medida em que o corpo idealizado pela Educação física partiu da imagem corporal dos gregos, portanto de um corpo branco. É, também, um desafio complexo, considerando que os ideais de beleza partem de um imaginário construído a partir da estética branca. Neste percurso teórico, foram poucas as literaturas na área de Educação Física cujo recorte deu ênfase ao corpo negro. Trilhei por diferentes campos do conhecimento que trazem, em seu bojo, considerações sobre escola, corpo, raça, juventude e sociedade, contribuindo, expressivamente, para a organização do pensamento acerca dos jovens/adolescentes negros da escola pública.

A dissertação está estruturada em quatro capítulos. No capítulo I, abordo o Histórico da Educação Física e como se deu o seu surgimento enquanto disciplina pedagógica no Brasil no século XIX. Este capítulo retrata como os discursos higienistas presentes no período do final da escravidão vieram a consolidar formas de racismo e de dominação sobre os corpos negros. Destaco a eugenia⁵, enquanto prática social moralizadora e discriminatória, para compreender os processos históricos que envolvem as práticas corporais e o racismo.

⁵Eugenismo foi uma das teorias biológicas utilizadas pela Medicina para a segregação racial, disseminada a partir da idéia de preservação da raça branca pura. “Nada mais é do que homogeneizar a população, ressaltando as semelhanças e segregando os diferentes” (DIWAN, 2002 p.423). Outra definição para a eugenia é que ela pretende certa regularidade nos traços fisionômicos, uma justa proporção nas partes constitutivas do corpo, vivacidade de espírito, movimentos graciosos no andar e nos gestos, além de saúde, força e vigor, para classificar indivíduos no rol dos tipos eugenicamente belos (DIWAN, 2002, apud KEHL, 1926, p.27).

O capítulo II procura entrar no universo do desenvolvimento psíco-corporal dos adolescentes, suas expectativas e seus desejos. Fazem parte desse universo as representações construídas sobre o corpo desses sujeitos. Este percurso leva ao estereótipo como uma das formas mais sutis de preconceito racial na contemporaneidade. Definir esse conceito possibilita traduzir, identificar e exemplificar como a diferença pode ser vista como sinônimo de desigualdade.

O capítulo III traz à cena as informações, os dados sistematizados e o resultado da investigação feita no campo. Esta experiência culminou não apenas no exercício metodológico, mas em uma leitura mais aproximada do objeto, visto que contou com um envolvimento efetivo dos estudantes. Analiso as informações empíricas, no sentido de mapear as identificações e as representações corporais dos jovens negros, a partir das suas percepções/representações em relação à auto-imagem, ao padrão corporal branco e à importância da Educação Física para uma identificação corporal positiva.

O sentido de mapear estas variáveis é tentar compreender como o corpo desses jovens responde às trocas simbólicas presentes não só na escola, mas nas relações sociais cotidianas. Por se tratar das impressões sobre o campo, considero este capítulo a voz dos jovens/adolescentes negros.

No capítulo IV, busco identificar a percepção dos professores de Educação Física sobre essas representações corporais. Tecendo uma análise sobre as concepções pedagógicas desses professores que atuam nas escolas selecionadas, procuro interpretar como pensam a corporeidade negra presente nas escolas públicas onde estudantes negros são maioria. Analiso o que, para mim, são as categorias emergentes de um olhar que nega os corpos negros na escola.

A conclusão deste trabalho aponta, dentre as informações, as análises dos dados e dos discursos dos professores; uma síntese do que considero importante para uma reflexão sobre o que os estudantes pesquisados pensam sobre a disciplina Educação Física; como a questão da identificação corporal atinge o ideal imaginário de padrão de beleza, levando estes estudantes a encontrarem formas para subverter um paradigma corporal imposto pelo padrão dominante do branco. Faço uma observação acerca do distanciamento dos professores da

cultura negra que envolve os estudantes pesquisados e como esta situação pode ser transformada a partir de uma perspectiva intercultural de educação.

1- PERSPECTIVA TEÓRICA

Na construção da perspectiva teórica da pesquisa, a contribuição de Costa (1988; 2005) foi de grande valia, sobretudo na fase inicial, permitindo compreender em que contexto se deu o surgimento do ensino da Educação Física, e como sua prática pedagógica pôde contribuir com a ideologia dominante. O autor, que faz uma rica reflexão acerca do poder da medicina no século XIX, descreve o cenário em que se consolidaram as novas estratégias para a formação de uma sociedade onde se pretendia das famílias uma subordinação ao Estado, através de novos métodos de higiene. Lembra o autor que, com a vinda da família real portuguesa para o Brasil, intensifica-se o fluxo migratório, concorrendo para o surgimento de surtos epidêmicos o que torna a higiene prioridade para o Estado, o qual passa o controle dos espaços urbanos para a medicina, conferindo-lhe enorme poder.

Do mesmo modo, a contribuição de Foucault (1975; 1979), acerca dos mecanismos de controle do corpo, embora remetendo ao séc.XVIII, período anterior, portanto, ao surgimento da Educação Física no Brasil, é de extrema importância para este trabalho, pois descreve como se deu a normalização promovida pela sociedade no corpo dos indivíduos. Como afirmou Foucault:

Como sempre, nas relações de poder, nos deparamos com fenômenos complexos, que não obedecem à forma hegeliana da dialética. O domínio, as consciências de seu próprio corpo só puderam ser adquiridas pelo efeito do investimento do corpo pelo poder: a ginástica, os exercícios físicos, o desenvolvimento muscular, a nudez; a exaltação do belo corpo [...] trabalho insistente e obstinado, meticuloso, que o poder exerceu sobre o corpo das crianças, dos soldados, sobre o corpo sadio (1979, p.146).

Voltado para o corpo como elemento de reflexão acerca das sociedades, o trabalho de Medina (1996) constitui-se em leitura obrigatória para todos os profissionais da área de Educação Física, interessados em dar um sentido mais humano para a cultura física. Inevitavelmente, o autor nos leva a uma reflexão

sobre nosso próprio corpo, partindo da idéia de uma revolução cultural do corpo. Entendo que essa revolução coincide com a minha preocupação sobre um outro olhar para o corpo negro, a partir do ensino da Educação Física escolar.

No intuito da compreensão teórica e prática de um viver corporal que contemple o corpo dos jovens/adolescentes negros na escola através do ensino da Educação Física, Romero (1995) e demais autores presentes em sua obra são fundamentais para a organização e construção das idéias e mobilizam esforços para essa concretude. A autora descreve como a Educação Física, enquanto disciplina curricular ou métodos higiênicos, serviu a vários interesses, não só da classe médica, mas, também, da burguesia e do Estado. Aprofunda, ainda, a discussão sobre como o corpo foi tratado por diferentes concepções e o coloca como destaque enquanto objeto do poder. A autora me ajuda a compreender a dimensão do corpo, inclusive, como produto da sociedade de consumo⁶.

Ainda norteando meus caminhos sobre as estruturas que, de alguma forma, caracterizaram as aulas de Educação Física, reporteime às pesquisas de Siebert (1995), Soares (1994) e Saraiva (2005), destacadas pela análise crítica sobre as concepções pelas quais vem passando o ensino da Educação Física, em diferentes épocas em nosso país. Portanto, estas autoras fornecem aporte teórico capaz de promover uma leitura mais abrangente, não só sobre as diferentes concepções de Educação Física, mas também para esclarecer como e que fatores influenciaram as diretrizes curriculares e as diferentes análises sobre o corpo e o movimento neste campo.

Compartilham de uma ótica semelhante um grupo de autores reunidos no livro Metodologia do Ensino de Educação Física (1992). A seleção de alguns autores e autoras deste coletivo, como Bracht e Soares, justifica-se, principalmente, pela contribuição histórica que dão ao estudo da Educação Física. Basicamente, este campo da educação vem buscando, ao longo de sua existência, o reconhecimento da sua importância para o movimento do corpo humano; por isso,

⁶À nossa volta, existe hoje uma espécie de evidência fantástica do consumo e da abundância, criada pela multiplicação dos objetos, dos serviços, dos bens materiais, originando uma categoria de mutação fundamental na ecologia da espécie humana (BAUDRILLARD, 1995, p.15).

cada vez mais, é preciso dar sentido às relevantes contribuições da Educação Física para a formação de corpos saudáveis e, principalmente, para uma formação global, comprometida com os valores de igualdade racial, de gênero e de cidadania. Sendo assim, inicio essa dissertação fazendo um resgate do seu surgimento no Brasil. É objetivo desta pesquisa concentrar na prática pedagógica escolar o debate sobre um novo pensar a corporeidade negra.

A partir de uma perspectiva da ancestralidade Siqueira (2002; 2006), fala da importância dos negros escravos e seus descendentes e da participação que eles tiveram na estruturação econômica e cultural para a formação da sociedade brasileira. A autora, que é também fundadora do movimento negro na Bahia, analisa que as práticas cotidianas mantêm vivos os processos de segregação racial e, portanto, sujeitando e discriminando o negro na sociedade. Siqueira (Idem), com sua experiência e seu vasto conhecimento sobre desigualdades raciais, dará para este trabalho argumentos sólidos para compreender as representações do negro em nossa sociedade.

Percebo então que Moscovici (2003) apresenta argumentos teóricos importantes sobre as representações sociais, permitindo o alargamento do campo reflexivo sobre determinadas construções feitas em torno da imagem corporal dos sujeitos negros e de como são complexos os fenômenos que compõem estes processos. O autor, que tem por princípio a insatisfação pelos modelos de influência social, é, portanto, um teórico que discute como os diferentes aspectos em torno do corpo negro conduziram a sociedade ao não reconhecimento da diferença que constitui esse corpo.

Seguindo o mesmo fio condutor, Silva (2001; 2005), estudiosa do campo das representações sociais, respalda minhas incursões neste ambiente tão rico e complexo que é a escola, para dizer que os estudantes negros são, na maioria das vezes, discriminados pelo tom de pele mais escura. Silva (Idem) contribui amplamente com seus estudos para a reflexão sobre a escola e a sociedade, permitindo ver, através do estereótipo, as formas mais sutis de discriminação e exclusão dos estudantes negros. Entre outros, a autora me orienta através de seus

estudos sobre populações negras e sobre a urgência de uma educação voltada para a diversidade cultural.

Destaco outros autores e autoras, como Diwan (2002), que escreve sobre o eugenismo, mais precisamente, sobre a campanha liderada pelo médico Renato Khel, um dos precursores e entusiastas do eugenismo no Brasil. Esta autora reafirma o significado que tiveram determinadas ações que incidiram sobre o corpo negro, a exemplo da política de segregação racial, em nome de uma sociedade limpa e higiênica. Também Ramos (2002) contribui com seus estudos acerca dos processos sociais, nos quais o eugenismo demarcou territórios e, conseqüentemente, limitou aqueles (negros, doentes, aleijados, desajeitados e desengonçados) desprovidos da graça e beleza características da época :

A beleza do rosto, a dimensão do pescoço, a desenvoltura do busto, das ancas, o torneado dos membros, a não-discrepância anatômica dos seios, das mãos, dos pés, a resistência das carnes, o modo de andar, de olhar, de falar...a beleza dos cabelos, o tamanho, a forma e a cor dos olhos, dos cílios e das sobrancelhas, o colorido, a forma e a dimensão dos lábios e dentes, do nariz e das orelhas [...]. Para os homens, eram comuns as teses que enfatizam a política exercida sobre o corpo, a qual deveria formar um homem típico, com as seguintes características: talhe mais delgado que cheio, gracioso de musculatura, flexível, olhos claros, pele sã, ágil, desperto, ereto, dócil, entusiasta, alegre, viril e etc. (p.293 e 294)

Bourdieu (1992; 1998; apud BRACHT, 1996), cujo interesse concentrou-se principalmente na relação entre cultura, dominação e desigualdades sociais, revela que, a seus olhos, a cultura não é uma esfera inocente e, sim, um meio importante para a reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista desenvolvida. O autor foi um dos poucos sociólogos que se preocupou com o fenômeno esportivo, contribuição de real significado para aqueles que identificam o modelo de sociedade aprisionada a uma idéia elaborada de esporte enquanto bem comum. Assim, Bourdieu é um teórico necessário para pensar o *habitus*⁷ e sua relação com a corporeidade negra, no contexto não só da violência simbólica, da estética do diferente, como também por identificar como o *habitus* passa a ser uma aquisição

⁷*Habitus* significa um conjunto de esquemas avaliativos e formas de comportamento incorporados pré-reflexivamente pelos indivíduos em sua trajetória de vida (BOURDIEU, 1998).

cultural e social no cotidiano dos adolescentes negros. Vários estudos do referido autor serão considerados nesta pesquisa, por entender que suas análises acerca da educação e do esporte são imprescindíveis para reconhecer as desigualdades a partir do conceito de *habitus*.

Reconhecido pelos estudos da diáspora negra Hall (1986) é um dos aportes teóricos que sustentam essa investigação sobre as identificações da população negra. O autor nos aproxima da idéia de diferentes identidades, para falar da cultura enquanto diversidade numa perspectiva pós-colonial, em meio aos processos globalizantes, onde ocorreram inúmeras trocas culturais. O autor nos remete às identidades culturais que hoje se processam com velocidades muito maiores que no passado, influenciando não só as culturas, mas o pensamento de um modo geral. Possivelmente, outras formas de se pensar a humanidade incidirão na desconstrução da idéia de que existem culturas superiores e inferiores. Identificamos, nas concepções de Hall, o viés teórico necessário para analisar as identificações corporais dos jovens/adolescentes negros na diáspora.

O conceito de diáspora se apóia sobre uma concepção binária de diferença. Está fundado sobre a construção de uma fronteira de exclusão e depende da construção de um "Outro" e de uma oposição rígida entre o dentro e o fora. (HALL, 2003,p.33)

No que consiste a construção de uma identificação corporal reconheço que a questão do estigma é um fator relevante na trajetória de vida desses sujeitos. Goffman (1988) diz que, nas rotinas das relações sociais, a aparência permite prever as categorias e os atributos dos sujeitos, o que está intimamente ligado ao juízo de valor que temos embutido, baseado em condutas sociais pré-estabelecidas. Dessa perspectiva, todos somos julgados, identificados e rotulados. A partir do pensamento do autor, é possível perceber porque na história das relações raciais no Brasil, o negro, antes mesmo de aportar em solo brasileiro e tornar-se escravo, era tido como diferente, segundo características raciais e sociais; sendo assim, ele tem um atributo que o diferencia de outros grupos, neste caso, dos brancos. Este atributo de que fala Goffman (1988) me leva a avaliar o quanto foi reduzido e humilhado o indivíduo de cor da pele escura. Tal característica, conforme o autor, é transformada em estigma, noção que abordarei ao considerar os atributos de que

os jovens/adolescentes negros são portadores e que, através das identificações e representações sociais, torna-se possível analisar e compreender a estigmatização do seu corpo.

Numa sociedade racializada como a nossa, todos os espaços sociais estão demarcados racialmente. Estar atento às formas sutis de branqueamento exige uma periodização que se inicia no final do século XVIII, quando as ideologias raciais estavam baseadas em classificações dos grupos humanos, nas diferenças imputadas ao fenótipo como parâmetro avaliador de higiene e comportamento. Embora a diferença fosse, no passado da escravidão, motivo de repulsa e coerções a favor de uma suposta civilização, na contemporaneidade essa diferença recebe outras denominações, uma delas é a branquidade. De acordo com o pensamento de Jacobson (2004),

mais importantes, para os objetivos atuais, é observar a que ponto esses modelos científicos alteraram a epistemologia da raça, conferiram uma autoridade renovada às idéias populares da “diferença” e, desse modo, modificam a compreensão da branquidade (apud WARE, p.85).

Vale considerar que tanto eugenismo quanto branquidade trazem imbricado o sentido da brancura racial, permitindo relacionar tais conceitos para refletir sobre as origens desses processos que levaram à representação do corpo branco como modelo de higiene e de beleza, recaindo sobre o corpo negro o estigma da feiúra e de falta de higiene. Sendo assim, assemelhar-se ao modelo branco é sinônimo de gozar alguns privilégios; privilégios estes que, possivelmente, aspiravam os negros com o fim da escravidão.

Se hoje vemos retratados, sob outra ótica, os mesmos recalques, desejos e frustrações das populações negras no anseio por estar o mais próximo do modelo branco, isso indica que sintomas da branquidade afetam subjetivamente o imaginário corporal dos jovens/adolescentes negros.

Queiroz (1997; 2002; 2003), que possui vários estudos acerca das desigualdades raciais no ensino superior, permite perceber a situação das populações negras neste campo, assim como constatar como os indivíduos de pele mais escura são excluídos e inferiorizados culturalmente, na medida em que a

maioria dos estudantes no ensino superior é de cor branca. Apóio-me nos seus estudos em diferentes momentos da pesquisa, pois a autora, com seu pensamento reflexivo, aponta caminhos para um projeto de sociedade mais justa racialmente.

Assim como Queiroz (1997), Nelson do Valle da Silva (1996) e Guimarães (1998; 1999) contribuem de forma significativa para a compreensão do sistema de classificação racial no Brasil. As pesquisas neste campo, desenvolvidas pelos respectivos autores, são fontes teóricas e metodológicas alicerces para a base dessa pesquisa empírica.

Entre o passado e o presente, procuro analisar o corpo negro e a dinâmica com que se deram os processos de exclusão e desigualdade racial desde o século XIX até os dias atuais. Para essa relação temporal, Mattos (1999; 2003; 2004) contribui significativamente com seus estudos voltados para as populações negras.

Fruto deste percurso são as categorias que tomei para analisar o campo das relações raciais no ensino da Educação Física, que se expressam através das representações, da identificação e do estereótipo. Essas categorias possibilitaram delimitar o meu caminhar. Foi assim que segui o percurso metodológico, orientada pelas categorias empíricas que emergiram durante o processo de investigação, que são: o critério de “Boa Aparência” e a relação com o corpo negro; “os esportes” e as preferências dos estudantes nas aulas de Educação Física; “a música” como manifestação e expressão da cultura juvenil negra; “a dança” enquanto movimento e relação com o próprio corpo; “cor” como atributo de beleza e “beleza física masculina e feminina”, segundo perfil delineado pelos estudantes pesquisados.

Sendo assim, o trabalho foi estruturado numa perspectiva multirreferencial, e se objetivou no contexto da escola pública, onde o pensamento dos professores é parte desta tessitura, onde as relações aluno/professor se mostram normalmente em conflito. Para falar dessa relação, procuro, nas categorias “formação”, “concepções educacionais”, “ambiente escolar”, “preconceito”, “diferença” e na referência de “padrão corporal” idealizado pelos professores de Educação Física, desvelar o racismo existente nos espaços escolares, fruto da negação do corpo do estudante negro.

1.1- CAMINHOS METODOLÓGICOS

Os jovens/adolescentes das escolas públicas da cidade de Salvador vivem realidades distintas, porém marcadas pela discriminação racial, e é isto que faz destes jovens uma categoria a ser pensada do ponto de vista das desigualdades sociais que marcam seus corpos, assim como o lugar desses corpos no ensino da Educação Física. Portanto, procuro, em algumas concepções sobre o conceito de adolescência, entender como se processam as construções do pensamento desses jovens. Segundo Moreno e Del Barrio (2000),

Piaget denomina este processo de período das operações formais, onde a atuação intelectual do adolescente se aproxima cada vez mais do modelo do tipo científico e lógico. Junto com o desenvolvimento cognitivo, começa na adolescência a configuração de um raciocínio social, sendo importantes os processos identitários individuais, coletivos e sociais, os quais contribuem na compreensão de nós mesmos [...], a aquisição das habilidades sociais, o conhecimento e a aceitação/negação dos princípios da ordem social, e com a aquisição e o desenvolvimento moral e de valor dos adolescentes (p.11)

Para abordar essa problemática, estou considerando jovens/adolescentes pessoas na faixa etária entre 12 anos e 18 anos⁸. Busquei em Grispun (2004) situar o que é ser adolescente. A autora autoriza afirmar que ser jovem/adolescente compreende uma série de fatores e não se resume apenas a uma etapa da vida caracterizada pela “crise”, mas que se trata de uma realidade mais complexa. Diz Grispun:

O jovem não é somente um representante de uma fase do desenvolvimento humano, uma condição biológica ou psíquica. Ele mais do que isso é uma definição cultural, é um produto da cultura, portanto dos valores preestabelecidos. Isto em razão da cultura estabelecer uma íntima relação com os valores, onde estes forjam a cultura e esta serem sistemas de valores (2004, p.04).

⁸É importante ressaltar que, segundo Loureiro (2004, p.25), esses marcos não são rígidos. A etapa seguinte correspondente é a do jovem adulto. Neste trabalho, utilizo os termos jovem e adolescente para me referir à etapa da adolescência. Esta faixa etária corresponde ao período que o Estatuto da Criança e do Adolescente classifica por adolescência.

Para identificar como os modelos corporais reproduzidos socialmente orientam possíveis identificações/representações corporais desses jovens é que optei pela faixa etária convencionalmente utilizada para designar a adolescência, que varia entre 12 e 18 anos. Sendo esta etapa de vida primordial na construção de nossas identidades, é prudente certa cautela para não homogeneizar essa categoria; afinal, determinadas circunstâncias levam certos grupos de adolescentes a desenvolverem durante essa faixa etária distintas condutas sociais, emocionais e comportamentais. Exemplo disso são meninos de 12 anos inseridos no mundo do trabalho informal, meninas da mesma idade que já são mães, enquanto há outros que se encontram envolvidos em contextos de poucas experiências sociais e culturais.

A adolescência é o momento no qual se começa a conceber o corpo como um território próprio, que preenche espaço, movimenta-se, mas que está sujeito às injunções e influências do social. Aragão (2000; 2005), estudiosa da Motricidade Humana, que é um campo da área da Educação Física, me dá suporte teórico para compreender o movimento humano. A autora enfatiza a necessidade de se repensar a relação com o meio, no sentido de entender o movimento para além da estética e da plástica, chamando a atenção para a diversidade cultural que condiciona expressões diversas dos corpos e as diferentes linguagens corpóreas.

A autora desenvolve uma reflexão muito instigante sobre corpo⁹ e corporeidade¹⁰. Ela propõe um sentido para nossas ações e movimentos que vai além da idéia de materialidade corpórea, da rigidez do corpo, da disciplina, do movimento mecânico, práticas adotadas, durante décadas, pelo ensino da Educação Física. Segundo a autora,

Entender esse corpo intencional é falar de corporeidade, expressão do sujeito no mundo. A corporeidade, que é construída desde a concepção e estende-se ao longo da vida, inicia-se no

⁹ A definição de corpo em que me referencio consiste na perspectiva de corpo enquanto construção histórico-social.

¹⁰ Adoto o conceito de corporeidade que o campo da motricidade humana define como: deslocar-se, através do movimento no tempo e no espaço com uma intenção (ARAGÃO, 2000, p.3).

desenvolvimento intra-uterino e adquire consistência no decorrer da história de vida de cada um (ARAGÃO, 2005, p.02).

Como a minha perspectiva teórica encontra na multirreferencialidade a possibilidade de diálogo com a motricidade humana, a noção de corporeidade estará constantemente entrecruzando as várias dimensões deste trabalho. Para mim, este é um desafio do ponto de vista teórico-epistemológico que irá conjugar e confrontar diferentes momentos da pesquisa. Tomando como referência Macedo (2004) e Aragão (2005), os sujeitos envolvidos nesta pesquisa são ouvidos atentamente, e, na mesma direção, ocupam os espaços de reflexões com seus corpos e falas, suas expressões e manifestações.

Segundo Grispun (2004, p. 03),

“Os jovens hoje anseiam pela liberdade de seus direitos e este anseio se expressa através de seus corpos, lembrando que nesta fase o jovem apresenta comportamentos instáveis, envolvidos principalmente pelos efeitos da mídia”.

Considero que os efeitos causados pela mídia na vida dos jovens/adolescentes é motivo de preocupação não só das famílias, mas também da escola, que vem sofrendo cotidianamente as pressões desencadeadas por este meio de comunicação. São os apelos por um consumo hedonista¹¹, forjando possibilidades de acesso às mais variadas mercadorias, alimentando desejos e aumentando as frustrações daqueles com menos acesso ao consumo. Sayão e Bock reforçam a afirmação acima quando dizem que

Esses modelos, cujo padrão estético não corresponde ao tipo físico mais freqüente em nosso país, podem contribuir para a construção de uma auto- imagem negativa para aqueles que não se enquadram nesse padrão veiculado pelas propagandas. As crianças e os jovens podem se sentir feios e, conseqüentemente, diminuídos nas possibilidades de auto-aceitação e autocuidado, quesitos tão necessários para a busca de prazer nas relações afetivas (2002, p. 02).

¹¹É, com certeza, a mais famosa ideologia aplicada ao consumo. [...]; são cervejas que trazem lindas mulheres, carros que falam do sucesso pessoal. Ela é a percepção do consumo mais enfatizada, mais óbvia, mais recorrente, pois se repete de forma incessante na mídia. Ver Revista Mídia e Consumo (2005).

Sob o aspecto das relações que envolvem a categoria jovens/adolescentes e o sentido da corporeidade, tornam-se imprescindíveis os estudos de Gomes (2003; 2005), autora que tem produções em diferentes temas relacionados a questões da população negra e expressa a necessidade de um pensar as manifestações próprias do corpo negro e sua alteridade¹². As idéias de Gomes vêm ao encontro da necessidade de se refletir a corporeidade negra sem se deixar confundir pelos apelos de uma imagem corporal erótica, sugerida para os negros e negras. A autora analisa a forte conotação que o cabelo crespo tem e como este associado à pele de cor escura, se revela enquanto signo do preconceito racial. Adoto seus trabalhos como referência, na expectativa de prosseguir com essa discussão sobre as leituras das imagens e sua fundamental importância na estética da juventude negra.

Gomes (2005), que tem desenvolvido vários projetos pedagógicos envolvendo os jovens negros de Minas Gerais, destaca que a escola não deve se restringir unicamente à transmissão de conteúdos historicamente acumulados; é preciso reavaliar os processos históricos, compreender a realidade social brasileira, para que os currículos de formação de professores atendam às novas exigências,

[...] é preciso que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. Trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos transversais, mas perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar (p.147).

Os autores anteriormente citados reafirmam minha inquietação quanto aos modelos idealizados como normais, pois se crianças e jovens, de um modo geral, se vêem enquadrados nesse padrão, preocupa-me como o jovem/adolescente negro se vê, se orienta e se aceita em uma sociedade que mantém o negro inferiorizado perante os padrões de beleza. Vejo, assim, que a escola não é só um

¹² Utilizo o termo alteridade sempre que for necessário, por acreditar que o mesmo expressa diversas formas de se compreender os valores da etnia negra. Segundo Saraiva (2005), a alteridade, nesses termos, constitui-se numa relação construtiva, centrada nas tensões: tolerância-intolerância, conflito-consenso, convergência-divergência, estranhamento-aproximação [...]. Para tanto, é preciso compreender que a síntese do *eu* com o *outro* abrange a renúncia ao egoísmo e ao narcisismo, possibilitando a totalidade do *eu* (p.14).

espaço de construção e aquisição de conhecimentos, mas, sobretudo, um espaço de reprodução dos padrões valorizados pela sociedade.

Assim, os padrões de beleza veiculados pela mídia são cultuados, admirados e reproduzidos. Porém, o que percebo é a forte implicação nesta cultura de imagens de corpos brancos, esguios e de cabelos lisos, eleitos como referência para esta sociedade. Percebendo que o corpo é um importante elemento de comunicação e, portanto, de inserção do adolescente no mundo adulto, confiro atenção especial a esse corpo. Portanto, o objetivo desta investigação é compreender qual o papel da Educação Física escolar para a identificação corporal dos estudantes jovens/adolescentes negros.

O que me preocupa é compreender como as representações sociais influem na identificação corporal positiva desses jovens, baseado no estudo de Uriarte (2002), que permitiu fazer essa distinção entre os conceitos de identidade e de identificação. Segundo a autora, a “identidade não consiste tanto em estudar as culturas, mas em estudar a construção (ou invenção) das diferenças no *nível simbólico*, isto é, estudar escolhas e significação dadas aos signos escolhidos para demarcar as diferenças” (p.11-12).

Minha perspectiva de estudo não se fixa no debate da identidade negra como sugerem alguns trabalhos, mas sim em dialogar com as identidades múltiplas que, segundo a mesma autora, possibilitam a fragmentação e a internacionalização das bagagens culturais. Adentrei por este viés, por entender que a juventude negra brasileira hoje é susceptível aos deslocamentos das identidades provenientes, principalmente, das mídias comunicacionais, que estão cada vez mais próximas desses sujeitos, permitindo a recriação de espaços identitários como, por exemplo, os *funkeiros* no Rio Janeiro, os *rappers* de São Paulo. que se orientam por influências estrangeiras para ressignificar sua identidade.

Neste sentido, a citação da autora que se segue me conduz a uma reflexão global, onde este estudo acredita encontrar respostas ao longo desse caminho. Diz Uriarte (2002):

“A lógica da identificação, em contraste com a lógica da identidade, não busca demarcar fronteiras, afirmar diferenças, mas procura o que é partilhado entre diferentes, valoriza a presença simultânea da

diversidade sem que nenhuma singularidade particular seja afirmada (p.22-23).

Entendendo que a educação, como prática social, envolve várias dimensões, optei por uma análise sobre esse objeto que requer do pesquisador não só sensibilidade, mas a preocupação sobre a diversidade cultural, social e econômica, aspectos imbricados e que precisam ser compreendidos através de uma perspectiva multirreferencial, onde esses atores negros atuam com seus corpos, em diferentes espaços, criando e recriando seus valores.

Não obstante a complexidade das variações hormonais, psicológicas e físicas para os adolescentes negros, a cor de pele é um fato que incide sobre esses corpos como marcas de discriminação. A definição por essa faixa etária se justifica por ser esse um período de transição do estado infantil para o estado adulto e, também, de percepções e identificações¹³. Essa escolha foi feita, principalmente, por entender que nesta etapa de vida a escola passa a ser um espaço de referência para os educandos, que se reconhecem e se identificam a partir da imagem do outro.

Avalio que, nesse universo, não só as aquisições materiais, mas também os desejos subjetivos onde o corpo passa a ser o produtor e reprodutor de diferenças hierarquizantes, concorrem para que esses jovens negros acumulem sentimentos de frustração.

1.2- PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

O campo empírico da pesquisa é a escola pública, por considerar que esta escolha me poria em contato com uma população de maioria negra, meu foco principal de pesquisa. A escolha das escolas na fase exploratória se deu pela facilidade de acesso e pelas relações de amizade em cada uma delas.

¹³Segundo Uriarte, a lógica da identificação, em contraste com a lógica da identidade, não busca demarcar fronteiras, afirmar diferenças, mas procura o que é partilhado entre diferentes, valoriza a presença simultânea da diversidade sem que nenhuma singularidade particular seja afirmada (2002, p.21-22).

Num segundo momento da pesquisa, a escolha das demais escolas foi feita por sua localização espaço/geográfica. A idéia inicial partiu da curiosidade sobre como os estudantes de escolas de bairros centrais, nobres e periféricos se identificam corporalmente, estando envolvidos em contextos sociais e culturais diferentes.

Decidi mapear alguns bairros a partir de alguns critérios: determinadas escolas são reconhecidas pelo elevado número de estudantes negros, outras características vão desde o rigor disciplinar à dificuldade de ingresso, exigência de média elevada para aprovação e outros aspectos considerados importantes.

Dentre estas características, um fator preponderante na seleção das escolas girou em torno da população discente, onde há visivelmente a predominância de estudantes negros. Sendo assim, mapear as escolas de determinados bairros significou privilegiar uma população de maioria negra, inserida não apenas no seu próprio bairro, mas deslocando-se para escolas de bairros considerados nobres. Os colégios selecionados foram: Colégio Estadual Roberto Santos, Colégio Tales de Azevedo, Colégio Teixeira de Freitas, Colégio Angelita Moreno, Colégio Eraldo Tinoco e Colégio Central.

É importante destacar que a escolha do Colégio Roberto Santos (Cabula) e do Angelita Moreno (Marback) se deu pela facilidade de acesso aos mesmos. A aplicação do questionário aberto para alguns estudantes destas duas escolas seria inicialmente uma forma de conhecer o campo.

Iniciei o trabalho de campo utilizando questionários abertos, pois este instrumento possibilita a coleta de dados pessoais do informante, de modo mais espontâneo. Priorizei questões que pudessem me dar informações acerca das percepções e identificações corporais presentes nas relações individuais e coletivas desse grupo. Nesta etapa exploratória, apliquei o questionário aberto para um total de 30 estudantes de várias séries do ensino fundamental e médio. A intenção foi proceder ao pré-teste, seguindo a orientação de Pádua (2000), para quem esse procedimento permite “verificar as dificuldades do aplicador, as dificuldades de entendimento das questões, e proceder a uma cronometragem

para verificação do tempo médio gasto em cada aplicação, que deve ser em média de trinta minutos” (p.70).

A maioria dos estudantes participantes desta etapa tem idade entre 12 e 18 anos; apenas quatro estudantes tinham menos de 12 anos. Dentre os trinta alunos pesquisados, três se autotransclificaram como brancos e os demais se autotransclificaram como morenos, pardos e negros.

Foi a partir das experiências no campo e após análise dos resultados do pré-teste que percebi a necessidade de recorrer a outras estratégias de coleta. Após um período de reflexão sobre o foco central da pesquisa, procurei não só outros procedimentos como também outra orientação que me conduzisse por caminhos que atendessem à necessidade de um recorte racial e político. Dentre eles está o questionário fechado, visto que compreendi que para uma verificação das minhas inquietações acerca deste tema, as perguntas a serem feitas deveriam ser objetivas, visando principalmente à quantificação dos resultados, pois ampliei a investigação de campo para um número maior de escolas a serem analisadas e, conseqüentemente, para um número maior de informantes.

Outro instrumento muito interessante, aplicado em pesquisas feitas com a juventude, é o grupo focal. Castro (2004), com estudos nesta perspectiva temática, utiliza o grupo focal porque: “A principal característica da técnica é permitir que a ‘palavra’ de cada um, dos participantes possa ser discutida pelos demais” (p.55). Identificado como um instrumento estratégico na captação de movimentos e expressões corporais, resolvi adotá-lo na intenção de complementar as análises de resultados dos demais instrumentos de coleta, sendo este capaz de motivar a população investigada a falar de seus anseios e expectativas enquanto adolescentes negros da escola pública.

Nesta segunda fase os estudantes foram selecionados em cada escola a partir do critério de série. Avaliando-se que os estudantes a partir da 6ª série teriam menor dificuldade para interpretar as perguntas, optei por selecionar uma série de cada escola, entre estudantes da 6ª do ensino fundamental ao 2º ano do ensino médio.

Ainda com o objetivo de compreender a escola como um todo e quais representações são construídas em torno da população desta pesquisa é que usei o procedimento das entrevistas semi-estruturadas com professores de Educação Física, totalizando um número de cinco professores, dentre eles dois negros.

Percebendo que tratar da temática racial não é algo confortável, afinal convencionalmente ninguém é racista, vi que a aplicação deste instrumento deveria seguir um roteiro, procurando estabelecer razoável comodidade para os informantes se expressarem, sem que houvesse constrangimentos. Sendo assim, busquei nas entrevistas um meio capaz de colher as impressões e percepções no conjunto de respostas de cada professor entrevistado.

A seleção dos professores para a entrevista aconteceu diante da possibilidade encontrada em cada escola. Para que o trabalho fosse desenvolvido nas escolas já selecionadas, solicitei a colaboração dos professores para o trabalho, usando o tempo livre entre as aulas para dialogar e, se possível, gravar o conteúdo desse diálogo.

A observação feita nas escolas selecionadas para a pesquisa evidenciou a presença de uma considerável maioria de estudantes negros. O delineamento da amostra se pautou no parâmetro cromático de cor do IBGE¹⁴ e, portanto, considerei negros todos os pardos e pretos, muito embora dentre os estudantes alguns se autoterrassem como brancos, o que não invalida o critério por mim adotado, pois todos os alunos participantes da pesquisa são, por mim, considerados negros.

A seleção dos estudantes na fase exploratória se deu nas escolas Roberto Santos e Angelita Moreno, como já foi dito anteriormente. Apliquei o questionário pré-teste para um grupo de 19 estudantes do Colégio Roberto Santos, que não demonstraram muita paciência para responder às questões. Já no Colégio Angelita Moreno, a experiência foi diferente. Após a conversa inicial com a vice-diretora e com a coordenadora do turno matutino, fui encaminhada à professora de Educação Física, que selecionou alguns alunos da 5ª a 8ª séries para participarem da pesquisa. Causou-me surpresa a animação dos estudantes, porém alguns

¹⁴ As categorias de uso do IBGE são: branca, parda, preta, amarela e indígena.

alunos demonstraram bastante dificuldade no preenchimento do cabeçalho e, depois, na compreensão das perguntas que se seguiram. Estas dificuldades foram observadas e consideradas para a avaliação do instrumento.

A primeira etapa resultou num material de análise bastante rico, do ponto de vista das falas dos estudantes sujeitos da pesquisa, porém apontou para outros elementos presentes no campo, que determinaram uma coleta de dados capaz de sistematizar não só as informações sobre auto-imagem corporal, como também a relação com a Educação Física.

A partir daí, defini que a amostra seria composta de cinco escolas, nas séries de 6^a ao 2^o ano do ensino médio, com estudantes de idade entre 12 a 18 anos. Vale dizer que em todas as escolas a pesquisa gerou grande interesse por parte dos estudantes, independente da sua condição racial. Em algumas escolas houve um baixo número de estudantes participantes, e isso se deu em função do horário de aplicação do questionário que, algumas vezes, coincidiu com o momento do intervalo do lanche, que dura em média 20 minutos, quando há uma grande dispersão por parte dos estudantes.

O questionário pretendeu levantar dados a respeito da auto-imagem corporal dos estudantes. Avaliando as possibilidades de acesso às escolas, procurei iniciar os trabalhos exploratórios no Colégio Roberto Santos no Cabula, com o qual já existia uma aproximação, em função de algumas trocas de experiências com os alunos. Inicialmente, tratei de agrupar um número expressivo de estudantes adolescentes negros de diferentes séries e turnos para responderem ao pré-teste.

Partindo da idéia de que o 'corpo fala'¹⁵, o grupo focal, enquanto uma técnica de entrevista, foi fundamental na captação das movimentações corporais, das atitudes e das ansiedades presentes nas exposições e nos debates entre os jovens. Optei pelo desenvolvimento desta técnica com, no máximo, 10 alunos em duas escolas: Colégio Teixeira de Freitas (Nazaré) e Colégio Eraldo Tinoco (Sete

¹⁵ Ver GARCIA, Regina L. Um livro sobre o corpo. In: O corpo que fala dentro e fora da escola (2000).

de Abril). A intenção foi analisar dois públicos distintos; um da área central da cidade e o outro do subúrbio.

Entre professores de Educação Física dessas escolas, busquei perceber como cada um compreende o conceito de corporeidade, lembrando que a partir da relação que temos com nosso próprio corpo, poderemos ou não compreender e aceitar o corpo do outro. Sendo assim, procurei entender como esses percebem as diferenças sócio-raciais no ambiente escolar. Para isso, elegi a técnica da entrevista semi-estruturada, para identificar aspectos diretamente ligados à prática da Educação Física na escola e às representações desses professores em torno do corpo dos estudantes adolescentes negros.

Recorrer às estratégias acima citadas foi importante, dada a necessidade do próprio campo. As escolhas de cada um destes instrumentos estão diretamente relacionadas às vantagens que cada uma oferece para auxiliar as análises dos dados, compreender melhor certos fenômenos e interpretar opiniões e situações pertinentes ao processo de pesquisa no campo.

1.3 PANORAMA DAS ESCOLAS

Os colégios selecionados para a pesquisa foram: O Colégio Estadual Roberto Santos, localizado no bairro do Cabula que, no passado, foi uma região de quilombos e onde, hoje, a comunidade local, juntamente com a escola, tenta resgatar os valores simbólicos tradicionais que ali circulam e que a modernidade, aos poucos, foi invisibilizando.

Tendo este colégio em suas práticas dado ênfase às questões históricas e raciais através de grupos de teatros, grupo de capoeira, seminários temáticos e outros cuja abordagem concentra-se na história e cultura dos povos africanos, selecionei alguns alunos de séries diversas para identificar suas percepções em relação a sua própria imagem corporal.

O Colégio Angelita Moreno está situado em um bairro “novo”, o Marback, com menos de 30 anos, concentrado entre o Imbuí, considerado um bairro emergente de classe média, e Boca do Rio, este com características mais populares e periféricas. O Colégio Estadual Angelita Moreno oferece o ensino fundamental e é reconhecido pelo rigor disciplinar e pela busca constante da excelência e de um padrão supostamente comum às escolas particulares. Observa-se também elevada presença de alunos negros, razão da sua escolha para a pesquisa.

O Colégio Angelita Moreno participou da etapa exploratória desta pesquisa e é preciso salientar que, no período, a coordenação e vice-direção, após a ciência sobre o tema da pesquisa, não só incentivou o trabalho como foi uma das poucas direções que nos deu liberdade total de acesso, inclusive, a documentos e regimentos da escola.

O Colégio Estadual Tales de Azevedo está localizado na Pituba, bairro considerado nobre. Considerado um colégio modelo, por isso, faz parte do *ranking* das melhores escolas de ensino público na cidade de Salvador. Seu ensino é comparado ao das escolas da rede particular. A forma de ingresso dos alunos é o sorteio eletrônico¹⁶, agregando alunos de várias localidades de Salvador. Este colégio, por ser identificado como modelo e por localizar-se nesta região da cidade, é procurado por estudantes de diferentes classes sociais. O colégio, aparentemente, é freqüentado por um alto índice de estudantes negros.

O Colégio Estadual Teixeira de Freitas, em Nazaré, é uma das únicas escolas públicas cuja média para aprovação é mais alta (6.0). Sua matrícula é realizada através de sorteio eletrônico. Este colégio, situado no centro da cidade, concentra uma população estudantil diversificada, oriunda de bairros distantes de Nazaré. Considerando que o ensino público está aquém do ensino das redes particulares, por uma série de fatores, esta escola, segundo informações locais, assume um caráter rigoroso no quesito nota, o que faz ser identificada por seus

¹⁶A Secretaria de Educação do Governo do Estado reserva esta forma de matrícula para as escolas consideradas modelo, dentre elas o Colégio Tales de Azevedo e o Colégio Teixeira de Freitas. Este tipo de matrícula é feito através de inscrição dos candidatos meses antes do início das matrículas anuais nas unidades de ensino pleiteadas.

alunos e por alunos de outras escolas como um colégio “linha dura”. Portanto, o Colégio Teixeira de Freitas detém características que o diferencia dos demais, o que o torna importante para analisar como se dão as relações e percepções entre os estudantes negros.

O Colégio Estadual Eraldo Tinoco situa-se no bairro de Sete de Abril, região distante do grande centro de Salvador. Geograficamente, Sete de Abril faz parte do subúrbio da cidade, onde a população local desenvolve a maioria das suas atividades cotidianas sociais, culturais e econômicas. Desprovido de uma série de benefícios que as outras escolas detêm, o Colégio Eraldo Tinoco possui aspectos importantes para a pesquisa.

A escolha desse Colégio se respaldou em informações fornecidas por um dos professores da escola que conheceu o meu projeto de pesquisa através de um seminário, fez contato dizendo das características da escola e da importância que a mesma teria como objeto de pesquisa e, a partir daí, decidi selecioná-la. Segundo ele, há um envolvimento dos alunos com as aulas de Educação Física, superior ao que é percebido nas outras atividades do colégio: A hipótese desse professor é que as aulas de Educação Física estão cumprindo um papel deixado pela ausência de equipamentos e espaços de lazer no bairro.

Inclusive, este professor, que demonstra bastante envolvimento com a escola e compromisso com o seu papel de educador, me levou a conhecer outros professores da escola, assim como alunos de outras séries que não a investigada. Diz o professor que a direção do colégio tenta congrega a rotina escolar com trabalhos que envolvam a comunidade local, com o apoio de alunos, professores, pais e funcionários da escola.

Os estudos apontam para uma tendência à desqualificação do ensino público em geral e para o ensino da Educação Física em particular. Assim, pareceu uma boa oportunidade o convite para conhecer um colégio em que o ensino da Educação Física apresentava características distintas do que freqüentemente se observa nas escolas dessa natureza.

O Colégio Central, também localizado em Nazaré, congrega vários aspectos relevantes ligados a sua própria história enquanto escola pública. É um colégio

com elevado número de estudantes por sala, entre 50 e 55, população em sua maioria negra. Este foi o colégio cujo universo estudantil é o maior dentre os outros pesquisados. O Colégio central abriga em torno de três mil estudantes por turno.

Estes foram os colégios que observei, buscando coletar informações pertinentes ao campo investigativo, com a preocupação de tratar desta realidade o mais próximo das experiências vividas durante este período de contato com os jovens/adolescentes e suas subjetividades.

CAPÍTULO I - DISCIPLINA DOS CORPOS: COMO SURTIU A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Desde o seu surgimento no Brasil, no início do século XIX, a Educação Física esteve comprometida com o poder, inicialmente, com a finalidade de

padronização dos corpos. Aplicada nas escolas, adotava métodos ginásticos europeus de ensino disciplinar mecânico, baseando-se em critérios rígidos, oriundos das ciências biológicas. Tendo início através de processos seletivos, classificatórios e excludentes, a Educação Física escolar desconsiderou, durante muito tempo, a idéia de corpo como uma totalidade; educar o físico era disciplinar nossos instintos e impulsos. Foi assim, como uma disciplina rígida, promovida pela pedagogia tradicional, que a Educação Física substituiu os devaneios da alma, as necessidades do espírito e da razão sobre o corpo.

Remanescentes de uma política escravista que impedia a população negra do acesso à escola, os projetos para o desenvolvimento de uma sociedade moderna para o Brasil no pós-abolição não adotaram nenhuma política pública para esta população. Dada a importância das transformações sofridas pelo ensino da Educação Física, se faz necessário localizar historicamente o ponto de partida da nossa reflexão no momento em que o corpo negro no pós-abolição foi excluído dessa prática pedagógica que surgiu no Brasil em meio a um cenário urbano burguês, pelas mãos da classe médica.

No início do século XIX, o Estado, preocupado com o restabelecimento da ordem social, se viu incapaz de controlar o que os aristocratas classificaram como os delitos, a promiscuidade e a vagabundagem que grassavam na sociedade, reflexos da falta de políticas para o trabalho, para a educação e saúde. Sem dispor de instrumentos de controle que tivessem condições de “vigiar e punir”, o Estado teve que se render à medicina que, naquele momento, pleiteava uma independência da tutela jurídico-administrativa herdada da Colônia (COSTA, 1983, p.28). Afinal, na época da Colônia, a medicina não era tida como uma instância de poder. O poder político, segundo o autor citado, “era dividido entre o Estado, as famílias e o clero” (Idem, p.27).

Tal independência, não só conferiu total autonomia à classe médica como fez desta uma instituição fortalecida, capaz de reordenar o panorama social, cultural e geográfico da sociedade. Por tal motivo tornou-se, rapidamente, a instituição responsável pela organização da sociedade brasileira, desenvolvendo a política de medicalização e limpeza da população; avidamente, lançou mão de

vários costumes, tais como: lavar as mãos, escovar os dentes, tomar banho, dentre outros, com o propósito de criar novos hábitos na sociedade, incorporando através desses, o ideal da eugenia; associando os seus objetivos aos da elite agrária (Ibidem, p.13).

Apesar de a Educação Física mostrar-se um campo privilegiado para os estudos acerca do movimento humano através do corpo, é também verdade a ausência de estudos que tratem do corpo negro. Essa não tem sido uma preocupação dos pesquisadores/professores de Educação Física.

Vale ressaltar que, outrora, a Educação Física teve sua importância reconhecida, quando respondia aos objetivos da classe médica, que a utilizou enquanto profilaxia, em uma época na qual culminavam ações concretas contra a circulação dos corpos negros libertos, inaugurando, a partir de então, novas políticas sobre o corpo: a separação entre meninos/meninas, negros/brancos, feios/bonitos. Segundo Costa (1983),

A escravidão colocava à higiene alguns problemas específicos. A tática médica de controle dos indivíduos pressupunha a existência de um “cidadão perfeito, livre, e trabalhador” para que a articulação necessária entre o sujeito do contrato social e o sujeito da disciplina pudesse concluir-se (p.121).

Portanto, é facilmente observável que tais campanhas higiênicas prometiam um novo *status* à sociedade burguesa que, através da normalização dos hábitos de higiene, estaria colaborando para um projeto de sociedade desenvolvida. Neste caso, o africano e seu descendente escravizado, apesar de serem uma presença indispensável no seio das famílias brancas, não puderam beneficiar-se de tais políticas, devido a sua condição, titulada na época, como “animal útil ao patrimônio e à propriedade”. Assim, o escravo, que já vivia em situação deteriorada, precária e insalubre, passa à condição de animal nocivo à saúde. (Idem, p.121).

Desta maneira, estes corpos negros escravizados são sentenciados a não provisões de condições mínimas de sobrevivência, lembrando que este século foi marcado pelas febres, infecções e epidemias. Ao escravizado restou a sua presença, o seu comportamento, a sua índole associada aos “maus ares”

disseminadores das doenças orgânicas¹⁷. Se não bastasse, os negros e as negras carregaram a culpa que o poder médico classificou como empecilhos para a normalização dos corpos e ajustes de comportamentos no seio das famílias.

Os períodos que se sucederam à libertação dos escravos, os novos ordenamentos urbanos e sociais são aprofundados por Mattos (1999), o qual analisa as transgressões contra a ordem no Estado brasileiro provocadas pela libertação dos escravos. Libertos, os negros só puderam ter acesso a educação em 1878, segundo o Decreto n.º 7.031-A, de 6 de setembro do mesmo ano¹⁸.

Vou dar um salto na história, ressaltando que meu objetivo é fazer um recorte da história do ensino da Educação Física. Sendo assim, outro momento significativo para o ensino de Educação Física escolar se deu com a influência do governo militar. Ainda com preocupações voltadas para a regulação dos corpos, à medicina coube articular com uma instituição do poder judicial reconhecida pela disciplina e pela autoridade, que é a instituição militar. Associada ao rigor disciplinar e seus objetivos específicos a medicina manteve o controle sobre os corpos agora sob os comandos de uma prática reguladora inserida nas escolas através do ensino da Educação Física escolar.

Acredito que esta época foi, sem dúvida, um dos momentos de maiores exigências pedagógicas para o ensino da Educação Física escolar, dentre as quais destacamos algumas.

Os alunos deveriam trajar uniformes/fardas para fazer as aulas de Educação Física. Eram componentes desta farda o short, a camiseta, as meias longas e o tênis para os meninos. As meninas deveriam usar cabelos presos, saia plissada (de pregas) cobrindo o short, meias longas e tênis. A farda deveria ser de cor branca para ambos os sexos. Para eficácia dos métodos higiênicos era imprescindível manter a farda da Educação Física imaculadamente branca. O uso da cor branca e o seguimento de uma doutrina corporal para manter a pureza dos corpos e a limpeza da farda significavam fazer as aulas sem se sujar mantendo, também, os

¹⁷Segundo Costa (1983) os “miasmas”, “insetos” e “maus-ares” entre as escravas, que além de serem em geral estúpidas, grosseiras e o seu moral extremamente viciado, o seu organismo é, de ordinário, a sede de grande cópia de moléstias, bem como a sífilis e a diátese escrofubulosa (p. 122).

¹⁸Ver Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana (2005).

cabelos presos evitando o suor excessivo. Uma das marcas do governo militar foi a inserção da marcha como conteúdo das aulas de Educação Física. Durante este governo, as escolas eram incentivadas a participar dos eventos cívicos, das exposições do exército, a formar atletas e organizar competições inter-escolares.

1.1 MUTAÇÕES NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A concepção predominante, sobre o objetivo da Educação Física, baseava-se no benefício e na utilidade [...] saúde, e prolongamento da vida, o melhoramento da espécie humana, o aumento da força e riqueza individual e pública [...] (COSTA, 1983, p.179). Ao fazer esse percurso pela história do ensino da Educação Física escolar, é evidente a ausência de um pensamento que tenha refletido as necessidades do corpo negro.

A necessidade de um outro olhar desta área para a corporeidade negra se faz com a finalidade de ressaltar os valores de uma cultura corporal¹⁹ silenciada e invisibilizada durante muito tempo, no ensino da Educação Física, visto que até o início da década de 70 do século passado o conteúdo básico aplicado nas escolas era oriundo dos “Métodos Ginásticos Alemães”²⁰. Essa prática, mais conhecida como ginástica calistênica, foi utilizada não só nas escolas como também em instituições militares, nas quais o fundamento era a disciplina dos corpos, através de seqüências rígidas e coordenadas, cuja execução exigia dos alunos e recrutas atenção, concentração, raciocínio rápido e eficácia dos movimentos²¹.

Outra influência de destaque na Educação Física foi o esporte, modalidade esta discutida enquanto prática pedagógica escolar. O esporte implantado nas escolas vinculou a Educação Física escolar aos princípios “do rendimento, performances, recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização dos meios e técnicas”(SOARES et al.,1992, p.54).

¹⁹Cultura corporal é como se denomina o conhecimento dessa área pela Educação Física. Ela será configurada com temas e formas de atividades, particularmente corporais, presentes em diversas manifestações como o jogo, esporte, ginástica, dança ou outras (SOARES et al.,1992, p.62).

²⁰ Id., ibid. p.54.

²¹ Idem.

O esporte, considerado elemento predominante da cultura corporal, reafirmado pelo Método da Educação Física Desportiva Generalizada, e divulgado no Brasil anteriormente por Auguste Listello²², não foi sistematizado enquanto prática curricular democrática no ensino escolar. Da perspectiva de gênero, o esporte estabeleceu-se como um domínio masculino. Saraiva (2004) afirma que a história da civilização ocidental e do esporte ocidental é a história da dominação masculina. O esporte foi, e ainda é, percebido e executado sob a orientação dos valores e das normas masculinas dominantes (p.71).

É o que se observa nos dias atuais; o esporte, quando aplicado como conteúdo programático nas escolas, é objeto de rejeição por parte das meninas. Há sempre aquela idéia de fragilidade, defendida, acentuada e acomodada por parte tanto das meninas como dos meninos, diante de certas modalidades esportivas, principalmente quando essa modalidade é o futebol.

O governo da era militar, através da implantação do esporte na escola, transformou a instituição escolar em celeiro de atletas, privilegiando os considerados mais talentosos e mais habilidosos. Através de treinamentos desportivos, comparando rendimentos e performances, influenciou significativamente para marcar sua dimensão de atividade masculina, reforçada pelo *status* de “sexo forte”. Transformar as práticas pedagógicas que considerem a possibilidade de aulas mistas, certamente, ainda é motivo de preocupação para muitos professores da área, que revelam em suas experiências práticas o fracasso e o desinteresse por parte do alunado. Questões relacionadas a esporte e gênero merecem destaque, porque ainda hoje nos vemos frente ao desafio de propor qualquer atividade prática mista nas aulas de Educação Física.

Somente a partir do fim da década de 70 e do fim da ditadura é que a Educação Física pôde ampliar seus referenciais teóricos e ser pensada a partir de outras interfaces, as quais reconhecem o ser humano na sua totalidade. Pode-se dizer que, após o governo militar, surgiram outras concepções sobre o ensino da Educação Física escolar que rompe com pedagogias tecnicistas, predominantes no

²²Após a Segunda Guerra Mundial e o fim da ditadura no Brasil, surgem outras tendências disputando a supremacia no interior da instituição escolar. Destaca-se, nesse período, a inserção da cultura européia como elemento predominante da cultura corporal (Id, *ibid.*p.54-55).

regime militar e nos métodos alemães, para um pensar voltado para o corpo dentro do contexto histórico-social. Fizeram parte desse movimento as pedagogias humanistas, caracterizadas pela presença de princípios filosóficos em torno do ser humano, sua identidade e valor, tendo como fundamento os limites e interesses da humanidade (SOARES et al.,1992,p.55).

Uma das concepções sustentada por alguns estudiosos como possibilidade de diálogo entre práticas e conteúdos da Educação Física é a Cultura Corporal²³, que se opõe radicalmente à concepção herdada de um passado histórico que utilizou a tendência biologicista para diferenciar e adestrar corpos. A cultura corporal, segundo Soares, “busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal” (1992, p.38). A adoção da cultura corporal não foi de imediato aceita como possibilidade pedagógica, houve resistências por parte de grupos cujas filosofias estavam embasadas em métodos considerados eficientes, não devendo ser substituídos por práticas que se debruçavam nas idéias de corporeidade.

A década de 80, no entanto, trouxe significativas transformações para a sociedade que, estimulada pelo crescimento e desenvolvimento do país, aos poucos foi mudando seus conceitos; acreditando plenamente em um novo *habitus*, passou a pensar quase que obrigatoriamente em qualidade de vida. Foi nesta época que a mídia nacional passou a importar programas de ginásticas apresentados, por exemplo, pela famosa atriz Jane Fonda. Ainda sem que nos déssemos conta, o controle e a regulação dos corpos passam a ser difundidos em larga escala com a propagação das academias de ginástica, vendendo uma idéia de saúde através de ideais corporais cuja imagem da perfeição deve ser seguida dentro de uma doutrina de exercícios físicos diários. A partir dessa idéia de saúde e vigor físico, entrou em cena a indústria do *fitness*²⁴, disseminando a cultura do exercício físico.

²³Segundo Mauro Betti (2007), cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento – movimentar-se é forma de comunicação com o mundo, constituinte e construtora de cultura, mas também possibilitada por ela; é linguagem, que enquanto cultura habita o mundo do simbólico.

²⁴*Fitness* - denominação em inglês para academia de ginástica.

Houve, assim, a proliferação de um grande número de academias de ginásticas, promotoras de uma idéia dicotomizada entre corpo e mente. Essa foi a época em que surgiram os novos conceitos²⁵ e padrões estéticos de beleza que a mídia, de um modo geral, passou a veicular sistematicamente, reconhecendo o surgimento de um produto a ser mercantilizado, o corpo. Foram estas algumas formas utilizadas para a padronização dos corpos, sob o domínio de uma política de controle do corpo. Dessa forma, a Educação Física segue cumprindo o seu objetivo na contemporaneidade enquanto área pedagógica a dispor de sua especificidade para atender aos anseios e objetivos que a sociedade cria, neste caso, como promotora das mutações corporais. Essa complexidade aponta que a Educação Física enquanto prática corporal se mantém atrelada à hegemonia cultural, invisibilizando o corpo negro como corpo concebido dentro de uma corporeidade que implica ser reconhecido pela sua diferença.

Destarte, a adoção de métodos de padronização dos corpos mediante práticas disciplinadoras e seletivas rígidas, oriundas das concepções tecnicistas, de algum modo, definiu padrões de comportamento de submissão daqueles que não correspondiam aos modelos estéticos corporais e a performances físicas solicitadas. Parti dessas reflexões para compreender os mecanismos utilizados nas escolas através das aulas de Educação Física que afetaram e discriminaram os menos privilegiados, aqueles em que a diferença foi motivo de seleção e exclusão.

O esporte se constituiu enquanto modalidade primordial do ensino da Educação Física. No entanto, essa prática, que serviu a vários interesses políticos e institucionais, desqualificou, em muitos momentos, aqueles alunos que não “respondiam” positivamente às práticas educativas impostas, como as técnicas e táticas de um jogo, o rendimento, os resultados, produzindo uma baixa auto-estima nos alunos que não respondiam a esse padrão. Muitas vezes, os alunos foram caracterizados como incapazes, fracos, lentos, bobos etc.

Esse breve recorte sobre a história da Educação Física no Brasil me leva a entender como se processaram as políticas de controle sobre o corpo e como a Educação Física, através da ginástica, colaborou para o adestramento dos corpos,

²⁵Novos conceitos, aqui referidos como belo e feio. Ver DIWAN (2002).

reprimidos pelo processo de civilização e socialização, marcas de um regime voltado para a disciplina corporal e a obediência civil “condicionantes das práticas corporais utilitárias ao sistema” (SARAIVA, 2004, p.118).

Ao fazer esta abordagem, tomo como ponto de partida compreender, a partir dos ideais higienistas, como o corpo negro dentro da escola foi um corpo anulado em suas potencialidades. Ao fazer essa releitura, tornam-se mais evidentes as suspeitas de que é no corpo que recaem as representações de um passado histórico e de um presente desigual.

1.2 MEMÓRIAS E TRAJETÓRIAS DO CORPO NEGRO

Na perspectiva da construção de uma breve história do ensino da Educação Física, não cabe apenas uma periodização das mutações sofridas por esta área, analisando apenas o aspecto didático-pedagógico e suas transformações em função das sociedades modernas. Traçar esse paralelo discursivo nos permite transcender a esse passado através do ensino da Educação Física e sua relação com os corpos dos negros.

Torna-se imperioso rever a história desses corpos que, na contemporaneidade, seguem sendo discriminados a partir de uma concepção que retrata o corpo negro como subalterno e inferior. Como sabemos, os negros brasileiros são descendentes de africanos trazidos para o Brasil através do tráfico negreiro. Hoje, nos reconhecemos como afrodescendentes ou afro-brasileiros. Entretanto, por qualquer que seja a nomenclatura atual, isso não diminui a tragédia de origem dessa história, da memória dos nossos ancestrais negros, trazidos nos porões dos navios, amontoados, humilhados, açoitados, tratados como animais, como se fossem corpos sem alma, corpos sem dor. Munanga e Gomes (2004) afirmam que:

Foram milhões de homens e mulheres arrancados de suas raízes que morreram nas guerras de captura na própria África, nas longas caminhadas para os litorais de embarque, nas condições de confinamento, falta de comida e higiene nos armazéns humanos construídos nos portos de embarque de carga humana, na travessia, enfim nas condições de trabalho e de vida reservadas a eles nos países de destino que ajudaram a construir e a desenvolver (p.27).

Tratados como mercadorias, os corpos negros dos africanos que passaram a ser escravizados eram minuciosamente examinados nos mercados de escravos. Os corpos dessas pessoas, antes de serem colocados à venda como objetos, recebiam banho de óleo para que ficassem brilhantes, ressaltando-lhes o porte físico. Segundo Costa:

Havia uma série de preconceitos a respeito dos estigmas físicos que permitiriam, segundo a opinião pública, distinguir o bom do mau escravo [...] desaconselhava os cabelos crespos em demasia, testa pequena ou baixa, olhos encovados e orelhas grandes, indícios em geral de mau caráter. Também não recomendava o negro de nariz muito chato, ventas muito apertadas, pois dizia que essa disposição prejudicava a respiração, não permitindo a saída livre do ar (1998,p.93).

A trajetória histórica dos corpos negros a partir da escravidão revela como e quanto sofreram os negros ao deixarem para trás suas comunidades, padecendo com a separação de seus familiares e sendo vendidos nos mercados para diferentes “senhores”. A história do povo negro é carregada de emoção e revolta. É preciso destacar, contudo, que os africanos e seus descendentes nunca se conformaram diante da condição de escravos. Os negros, em sua maioria, se rebelaram, lutaram e sofreram com castigos dos mais variados requintes de crueldade, resultantes das fugas e das desobediências. Gomes reafirma essa postura quando escreve que

[...] naquele contexto, a manipulação, as danças, os cultos, os penteados, a capoeira, o uso das ervas medicinais para a cura de doenças e cicatrização das feridas deixadas pelos açoites foram maneiras específicas e libertadoras de trabalhar o corpo (2005, p.135).

Siqueira (2002) observa que, dentre as mais variadas formas de sobrevivência que os negros africanos imediatamente procuraram desenvolver, houve “[...] articulação em torno de questões de sobrevivência, de busca de liberdade e de possibilidade de cultivar vínculos com seus ancestrais, preservando suas tradições, ao mesmo tempo, recriando-as histórica e culturalmente” (p.74).

Hoje, filmes, novelas, livros e muitas outras obras tentam contar essa história²⁶. Contudo, as marcas do chicote, os castigos e as humilhações que se deram por conta da dominação das elites não se encerraram com o fim da escravidão, pois são marcas concretas no corpo negro, marcas estas que hoje podem ser reconhecidas pelo olhar da discriminação que as mantém vivas, enquanto mecanismos de opressão e dominação. Apóio-me em Gomes, para frisar que o corpo negro, desde a época da escravidão, sempre foi um corpo contestador (2005, p.135).

1.3 HIGIENISMO E EUGENISMO: ASSEPSIAS E MÉTODOS RACISTAS

Com preocupações de toda ordem, as elites brasileiras tinham em comum o objetivo de frear o que consideravam os impulsos da promiscuidade e do sexo fora do casamento. Estas preocupações, de fundo moral, na verdade, foram recursos utilizados para assegurar o patrimônio das famílias, pois as elites se empenharam arduamente para que não houvesse a mistura entre raças, sobretudo entre brancos e negros, filhos fora do casamento ou qualquer outra situação fora de controle, que terminasse por um desvio da herança das ricas famílias. Esta preocupação foi acirrada com o fim da escravidão, pois acumulava o risco de possíveis relações interétnicas, o que, definitivamente, deveria ser evitado, pois resultaria em mistura de raças. Naquele momento do século XIX, o Brasil vivia uma nova fase, que implicava na confirmação do domínio da elite branca.

A necessidade de uma política de regulação e separação dos corpos promovida no fim da escravidão transfere para a instituição médica a função de proteger a sociedade, cultivando novos hábitos de saúde, em contraposição à falta de higiene dos velhos hábitos coloniais e, ainda, como controle sobre uma possível

²⁶ Um dos objetivos que compõem uma série de alternativas e reivindicações do povo negro é a priorização de publicações e traduções de obras de autores negros cujas produções vêm causando repercussão e reconhecimento por parte da academia. Destacamos o diretor de cinema Spike Lee, reconhecido pelos filmes *Faça a Coisa Certa* (1989), *Febre da Selva* (1991) e *Malcolm X* (1992), pela forte conceituação que o mesmo alcançou no cenário hollywoodiano, levando para as telas a história de luta e libertação do povo negro. Assim também os cineastas nacionais: Joel Zito, com o filme *A negação do Brasil* (2000); Paulo Caldas e Marcelo Luna, com *O Rap do Pequeno Príncipe Contra as Almas Sebosas* (2000).

mistura das raças. Segundo Costa (1983), o destaque da Medicina se deu porque, desde o início do século XIX, a classe médica, astutamente, observou uma possibilidade de autonomia política e administrativa, pela fragilidade e ingerência do poder jurídico-policiaI no controle das condutas sociais, visto que as penalidades não eram suficientes para frear a criminalidade e a desordem instituídas no espaço urbano.

Dentre os papéis exercidos pelo saber médico pode-se dizer que, politicamente, este foi um momento oportuno “para a medicina dar um largo passo em direção à sua independência, assumindo a tarefa de administrar a saúde da população” (p.28).

No intuito de colaborar com a estabilidade de uma nova ordem social, com preocupações voltadas para a higienização da população, a classe médica se apropriou dos métodos assistencialistas e sanitaristas para adotar medidas de separação dos corpos em função das grandes epidemias que se proliferavam. Costa (1983) afirma que a Educação Física higienista (séc. XIX), através de um modelo corporal saudável e harmonioso, colaborou substancialmente para o preconceito e a discriminação ao corpo negro (op.cit.,p.29).

A Medicina se utilizou da Educação Física enquanto área que trata do movimento humano no qual se investiu fortemente através de políticas públicas de regulação social que tem o corpo como um instrumento a ser disciplinado, docilizado e intencionalmente discriminado, para deflagrar os movimentos higienistas. O conjunto de medidas adotadas pelas políticas higienistas assumem o caráter discriminatório, quando culminam com o fim da escravidão, passando a ser este o período de maior incidência de desordem, resultado da falta de uma política de responsabilidade para com os negros libertos. Sendo assim, a Medicina, através de representantes eugenistas, surge como autoridade legítima, impondo as novas normas, regras e sanções em nome do Estado.

As elites se uniram com o objetivo de impor as medidas de saúde à população, medidas que representavam, também, o discurso da ideologia branca que fez do preconceito racial um elemento constitutivo da consciência de classe

burguesa, utilizado como estratégia para manter a superioridade biológica do corpo (forte, branco, sadio). Segundo Costa:

O indivíduo de extração burguesa desde a infância aprende a julgar-se superior aos que se situam abaixo dele na escala ideológica de valores-raciais.[...] geralmente estão banidos da elite física: crioulos, paraibas, caipiras etc. (1983, p.14).

O corpo negro passou a ser um corpo discriminado socialmente enquanto corpo livre. Idealizado como modelo de beleza e de superioridade, a raça branca é forjada pelos eugenistas enquanto ideal de beleza a ser incorporado pelas elites.

Foucault, em *Vigiar e Punir* (1975, p.130), assinala que o poder sobre os corpos sempre esteve a favor das classes dominantes e, a partir do século XVII, este poder ganhou força quando instalado sob a forma de disciplina nos quartéis, nas escolas, nos hospitais. Apesar das formas de regulação teorizadas por Foucault serem anteriores ao período pós-abolicionista, avaliamos que é no século XIX, dentre outros fatores, inclusive através da Educação Física higienista, que se instala o biopoder²⁷ na sociedade brasileira.

Diwan e Ramos (2002), em seus estudos, mostram como se deram as construções de grupos organizados, com o fim da escravidão no Brasil, os quais, na época, investiram politicamente em ações voltadas para uma nova concepção de sociedade, através de novos conceitos e valores idealizados por intelectuais que se julgavam representantes da nação. Destaco, então, o médico Renato Khel²⁸, eugenista, psicólogo diretor do Boletim de Eugenia e discípulo de Francis Galton²⁹, que se tornou um dos maiores divulgadores da eugenia no Brasil. Segundo Ramos, o referido médico

[...] fazia parte da geração de intelectuais, políticos, educadores, religiosos, juristas, artistas, jornalistas, antropólogos, médicos, psicólogos das décadas de 1920 e 1930, que investiram no discurso

²⁷ Biopoder, segundo Foucault, diz respeito a como as relações de poder têm alcance imediato sobre o corpo. Elas o investem, o marcam, o dirigem, o suplicam, sujeitam a trabalhos e cerimônias, exigem-lhes sinais (1987, p.28).

²⁸ Renato Khel, médico, empenhou grande parte de sua vida na divulgação da eugenia (KHEL apud DIWAN, 2002, p.424)

²⁹ Francis Galton utilizou um novo método científico para provar que as diferenças mentais são hereditárias e que dependem da mesma ordem de fatores dos quais dependem as diferenças de estatura. Galton desenvolveu o método das correlações (SOARES, 1994, p.23).

eugênico como estratégia para dar uma feição à nação brasileira (2002, p.292).

Renato Khel criou uma rede de relações com representantes das várias áreas do conhecimento a fim de desumanizar o corpo imperfeito. Diwan e Ramos (2002) evidenciam, em seus estudos, a tríade formulada pelo Khel: *Civilizado, Belo e Saudável*. Foram estes os conceitos utilizados para fomentar uma nova ordem política e social, por um grupo entusiasmado com o futuro de uma nova nação que pudesse ser construída sobre os alicerces da suposta idéia de perfeição de uma raça que perpetuasse o sonho europeu em solo brasileiro.

Nas reflexões de Diwan (2002) sobre Khel, foi possível perceber o mapeamento das diversas ações contra os corpos que se diferenciavam das anteriormente aplicadas nos séculos XVIII e início do século XIX como, por exemplo, classificar de monstros aqueles que não se assemelhassem aos *normais*, associando pobreza e violência. Percebe-se que a medicina se manteve à frente enquanto poder da manutenção e controle dos corpos sociais. Foucault (1987) contribui na análise destas vertentes, traduzindo o sentido da manutenção dessa dimensão corporal que domina e conduz os sujeitos à refração dos impulsos e dos sentidos. O pensamento do autor referencia a idéia proposta pelo eugenismo em extirpar qualquer possibilidade de aproximação dos feios, o que indiretamente evitaria os casamentos indesejáveis.

Em decorrência dessas ações, é no corpo que se verificam as noções de urbanidade, de trabalho e de desenvolvimento, pois, ao vislumbrarem a formação de uma sociedade organizada para a elite, propostas higiênicas foram potencializadas como seguras e eficazes.

Diwan (2002) mostra que, para Renato Khel, um dos caminhos para a cura da fealdade é o embelezamento, e os padrões recomendados são baseados na forma física dos gregos (p.426). Algumas medidas foram tomadas para a cura da fealdade no Brasil; neste caso, adotou-se uma reconfiguração que diferenciou os mestiços dos negros. Separando-os em bons e maus mestiços “seria possível

aplicar as leis da perfectibilidade³⁰, a fim de alcançar o padrão de beleza ou uma estética do corpo comparável aos dos civilizados” (Ramos, 2002, p.293). O processo de embelezamento da raça brasileira, neste caso, passou a incorporar os sujeitos de pele menos escura, cujos métodos higiênicos utilizados como medidas profiláticas ajudariam este corpo a adquirir formas próximas do ideal branco/europeu.

Compreende-se, a partir desta afirmação, a existência de um caráter de segregação racial impedindo os corpos negros de inserção nos espaços públicos e privados enquanto cidadãos ou restringindo-os aos fundos de belas fachadas (bairros nobres). Segundo Ramos, “é o corpo que estrutura as narrativas do espaço, selecionando, saltando, agrupando, criando limites, barreiras e fronteiras” (2002, p.296).

Historicamente, o eugenismo contribuiu para a formação de discursos ideológicos de fundo racista, propondo idéias de relacionar a fealdade tudo que não fosse belo³¹. Ao adotar certas características consideradas atributos de beleza e nela prevalecer o modelo grego, certamente, os negros se enquadram no conceito de fealdade segundo a proposta eugênica. Se o ideal de beleza e saúde tem como modelo o imaginário “branco”, torna-se, portanto, muito difícil reverter o estigma imposto aos negros.

Soares (1994), que realiza estudos sobre a influência da Europa no ensino da Educação Física, considera que o eugenismo teve por base os estudos de Francis Galton, que defende a tese de as desigualdades sociais serem “naturais”. A autora ressalta que a eugenia ousou ser a ciência capaz de explicar biologicamente a humanidade, colocando uma ênfase exacerbada na raça e no nascimento (idem, p.23). Soares afirma, ainda, que a Educação Física esteve a serviço dos ideais

³⁰ Segundo Ramos, a lei da *perfectibilidade* individual passa a ser vista, então, como parte da *perfectibilidade* da espécie humana, o que trouxe no seu bojo o princípio da futura teoria racial [...] classificação da humanidade em raças superiores e inferiores (2002, p.298). Lamarck, biólogo francês, no início do séc. XIX, assegura que os organismos animais podem ser classificados conforme hierarquia dada pela complexidade de seu esquema corporal, do mais baixo ao mais alto nível de vida; daí se chamar o *lamarckismo* como nova ciência eugênica (p.299).

³¹ Renato Kehl diz que a eugenia considera beleza a normalidade, normalidade esta somática, psíquica e moral. Dentro deste objetivo, admitem os eugenistas como belo todo indivíduo dotado de saúde, vigor e robustez [...] um imbecil plasticamente perfeito não é considerado belo, sob o ponto de vista eugênico (Apud DIWAN, 2002, p.426).

eugênicos, colaborando para a análise de ideologias racistas, aplicadas a partir do final do XVIII, para que a classe dominante pudesse manter o domínio sobre os negros, com o fim da escravidão no Brasil. Segundo ela:

As teorias raciais, particularmente a eugenia, foram poderosos instrumentos nas mãos da burguesia para justificar seu domínio de classe, para auto-intitular-se a única capaz de manter a “ordem” e de viabilizar, a partir dela, o “progresso” (1994, p.25).

Fundamentados em bases etnocêntricas e evolucionistas, os julgamentos de inferioridade aplicados aos povos africanos e seus descendentes legitimaram o racismo, as desigualdades sociais e culturais. Resultado desses processos foi a condição subalterna atribuída aos negros e negras. Tais condições impostas pelas classes dominantes, ainda hoje, são predominantes, e uma das formas mais sutis surge através do estereótipo que, segundo Silva (2005),

a complexidade do outro é reduzida a um conjunto mínimo de signos: apenas o mínimo necessário para lidar com a presença do outro sem ter que se envolver com o custoso e doloroso processo de lidar com as nuances, sutilezas e profundidades da alteridade (p.17).

As políticas higienistas e eugenistas embasaram várias medidas de segregação racial. Uma delas, por exemplo, se efetivou através da estruturação do espaço geográfico, limitando as áreas de confluência entre os corpos considerados belos e saudáveis e a plebe rude, com seus corpos maltrapilhos e doentes. Provavelmente, a formação dos bairros foi pensada politicamente para a separação higiênica e social, afastando desta forma a pobreza para bairros distantes.

A reflexão acima remete a uma outra problemática, que é o crescimento das cidades, a aventura desorientada de povos que são forçados a abandonar seu habitat ancestral. Mattos (1999) relata que, já na segunda metade do séc. XIX, a sociedade vivia em um processo de transição no mundo do trabalho, onde:

[...] a escravidão entra em crise definitiva. A emergência de uma nova concepção de urbanidade civilizada faz com que as populações negras apareçam como uma diferença cultural, que, agora, não pode mais ser contida dentro dos limites hierarquizados do sistema de dominação escravista (p.30).

Mattos, que tem estudo pautado nos aspectos sociais vivenciados pelos escravos e o modo como se processou sua inserção no mundo do trabalho, ressalta que estes não dominavam a escrita e, muito menos os hábitos do cotidiano branco. Portanto, os negros tiveram que se adaptar aos sistemas locais para sobreviver; muitos optaram por continuarem nas antigas fazendas, com contratos arranjados entre seus antigos donos. Aqueles que dominavam alguma habilidade, como a marcenaria, carpintaria, etc., passaram a sobreviver de “bicos”, ou seja, trabalhos esporádicos.

Siqueira (2002) lembra que no período colonial os impedimentos de mobilidade corporal dos africanos refletiram na falta de capacidade desses sujeitos para se ajustarem ao sistema do mundo livre, do trabalho livre, do responsabilizar-se por si. Segundo a autora:

Foi assim que, ao final da escravidão, os africanos foram atirados à sua própria sorte, obrigados a viver livres num país onde foram escravos e que os tornou livres sem nenhuma providência para serem trabalhadores assalariados, já fora das casas-grandes, das senzalas, das plantações, das minas, das vendas nas ruas, dos trabalhos de ganho (2002,p.78).

Todos estes processos acumulam marcas fundantes de discriminação para com o corpo negro, ao longo da história da sociedade brasileira, que internalizou certos preconceitos a partir da lógica eurocêntrica, em favor da dominação da elite branca, que passava a achar natural que o negro fosse considerado cultural e intelectualmente inferior; esteticamente feio e, socialmente, sujo e incivilizado.

Essa perspectiva histórica é relevante para a compreensão de que a cultura do corpo/movimento se consolidou conjuntamente com o processo de formação de nações modernas, constituídas por uma classe social dominante, empenhada em disciplinar e fortalecer corpos para serem explorados como força de trabalho (SIEBERT, 1995, p.17).

O discurso capitalista, integrado às doutrinas reguladoras do corpo, surge, na modernidade, através da industrialização da produção, criando novos ambientes humanos. Neste caso, conseqüências da nova ordem mundial fazem com que cidades cresçam desordenadamente. E a população negra é, cada vez mais, distanciada dos centros de poder e de decisões, sendo anulados os movimentos

corporais, as presenças morais do cenário político, cultural e social, que mascara um bem estar racial, pregando o ideal da democracia racial.

CAPÍTULO II - JOVEM/ADOLESCENTE: O DESPERTAR DA CORPOREIDADE

*60% dos jovens da periferia,
sem antecedentes criminais,
já sofreram violência policial;
a cada quatro pessoas mortas
pela policia três são negras;
nas universidades brasileiras
apenas 2% dos alunos são
negros a cada quatro horas um jovem negro morre
violentamente em São Paulo...
(Racionais MC)*

Para ligar o passado ao presente das experiências negras africanas no Brasil, conjugo a história dos nossos ancestrais ao fragmento do *rap* acima citado. Reporto-me ao *rap*, inicialmente, por ser um dos gêneros musicais que expressam a cultura e a consciência de um povo oprimido pelo sistema, de um outro lugar que não o da academia. Nem mais, nem menos legítimo, mas, bem mais próximo dos jovens/adolescentes negros, por isso a introdução deste capítulo com o refrão do *rap* da periferia.

A adolescência é a fase na qual se processam várias mudanças no corpo, de forma muito intensa e fora de controle. As mudanças físicas incluem alterações hormonais, genitais e na voz. Nesta fase nascem e crescem pêlos em diversas regiões do corpo. As meninas têm o crescimento dos seios, a visita da menarca, o alargamento dos quadris. Nos meninos, há uma alteração na voz; a princípio, fina; depois, mais grossa. Espinhas surgem no rosto. Em ambos os casos as alterações hormonais despertam curiosidades, vergonha e uma série de sentimentos confusos.

A adolescência e, em menor grau, a juventude vêm ocupando, nas últimas décadas, um lugar de significativa relevância no contexto das grandes inquietações que assolam a comunidade mundial, tanto no campo da educação quanto no da saúde, contribuindo, em especial, a preocupação com problemas que vêm atingindo os jovens de todo o planeta, como saúde sexual e reprodutiva, a gravidez precoce, o aborto inseguro e as DST e Aids (Castro, 2004, p.32).

Nesta fase da adolescência, é natural um despertar para a sexualidade. Os meninos e meninas passam a fazer novas descobertas e experiências em relação ao próprio corpo. Os vínculos afetivos se fazem e se desfazem com intensidade e rapidez entre os adolescentes, e o “ficar”³² é um exemplo disso, segundo Sayão e Bock (2002, p.2).

O corpo, na adolescência, de um modo geral, transita entre a construção de um esquema corporal que é a harmonia do conjunto entre os membros superiores, tronco/quadril e membros inferiores e o desenvolvimento muscular e esquelético que irá compor essa harmonia. Sabemos que, freqüentemente, o corpo, na adolescência, é percebido por estes sujeitos como algo complexo, afinal são muitas alterações e diferenças particulares; há a individualidade biológica de cada um, ainda que o grupo tenha a mesma idade, o que gera várias indagações e conflitos, pois o adolescente vive nesta fase a relação mais intrigante com o espelho.

Nessa etapa, a identidade do Eu ainda se encontra difusa. Então o adolescente projeta a sua própria imagem de Eu, em outra pessoa, para que possa vê-la refletida e paulatinamente definida (LOUREIRO, 2004, p. 40).

Na construção dessa identidade, o corpo é o investimento principal dos jovens, o que os torna salientes, provocativos ou inibidos, pois nem todos se sentem à vontade com o processo de crescimento. Dentre estas diferenças, as meninas iniciam a mudança corporal mais cedo que os meninos. Atualmente, já é possível identificar o início dessas mudanças a partir dos 8 e 9 anos.

As mudanças, muitas vezes involuntárias, anunciam que algo está acontecendo de diferente. Com as meninas, ocorrem alterações, muitas vezes sutis, como a irritabilidade às provocações advindas dos meninos com o despontar dos mamilos e dos quadris, que são mais evidentes.

³²“Ficar”, em tempos atuais, é o que já se chamou de amizade colorida; é o namoro sem compromisso que pode durar horas, dias ou semanas. Pelo não compromisso, ambas as partes são livres para “ficar” com quantos parceiros desejar. Exemplo: em uma festa se pode ficar com duas garotas. “Ficar” também é definido como uma experiência de estar com o outro, trocar carícias, beijos, aventurar uma transa, mas sem o compromisso de continuidade.

Com o passar do tempo, o corpo dos adolescentes sofre mudanças mais visíveis e neste caso os meninos também são tocados pelas diferenças entre si, uns se desenvolvem mais que outros, aparentando, através de pêlos e do desenvolvimento de massa muscular, que já são homens. Eles se apropriam destas mudanças, reforçando uma imagem masculina sedutora e dominante. Aqueles que não se desenvolvem no mesmo ritmo, sofrem com as chacotas e brincadeiras próprias dos grupos, sendo motivo de discriminação ou rejeição.

Invariavelmente, é nessa etapa que se processa o pensamento sobre a sexualidade, o que de alguma forma vai possibilitar a estruturação da identidade desses sujeitos; há um acúmulo de informações referentes a procedimentos mais comuns entre os jovens, que terminam por confundir, às vezes, as reações, e os próprios desejos entre esses jovens. Muitos desejam a aceleração do crescimento, para serem vistos e reconhecidos como adultos. Em alguns casos, este mesmo processo acontece lentamente, pois fatores como a genética, a alimentação, moradia, saúde, a família compreendem a individualidade de cada ser humano. Certamente, na escola, estas individualidades são expostas, pois entre os jovens/adolescentes são comuns as trocas de adjetivos, rótulos, apelidos, chacotas, que nem sempre são bem aceitas por alguns e, geralmente, tornam-se motivos de vergonha e baixa auto-estima.

A adolescência é, também, uma das fases mais contagiantes, irreverentes, provocativas, criativas e construtivas; por isso, é uma das fases mais importantes na vida dos sujeitos. Pesquisas no âmbito da Educação Física, voltadas para a corporeidade negra, podem apontar caminhos para o (re) pensar as representações sociais que envolvem esses sujeitos, compreender que esta etapa da vida requer uma atenção não só das famílias, mas da escola. Pode-se levar em consideração que hoje é possível pensar o corpo sob outras dimensões não só físicas, mas, principalmente, na dimensão social da cidadania.

2.1- CORPOREIDADE NEGRA: CORPOS, IMAGENS E EXPECTATIVAS

Ao perceber os corpos negros para além do que o padrão dominante julga como civilizado, belo e cidadão, vejo como a representação³³ corporal torna-se um atributo pelo qual o sujeito negro é imediatamente avaliado. Há um juízo de valor internalizado historicamente sobre as pessoas de pele mais escura associado a tudo que é negativo, como corrobora Silva:

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto-rejeição, resultando em rejeições e negação dos seus valores culturais e preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações (2001,p.14).

Tentar compreender esse universo das representações, remete a Foucault, em Vigiar e Punir (1975), que teoriza sobre uma disciplina que opera no corpo, tanto pela força como pela obediência, através de técnicas rápidas e eficazes. À luz deste pensamento, entendo que os jovens atualmente são sugestionados por uma anatomia política³⁴ que pressupõe uma inserção social mais fácil quando, esteticamente, esse sujeito não destoia do padrão considerado positivo³⁵. É o que, recorrendo a Foucault, denomino de “corpos dóceis”, sob nova versão “do poder criativo e tecnológico”, cuja função se mantém conservadora, disciplinadora e dominante.

Estes jovens, dos quais estou tratando, são estudantes representados nesta pesquisa, enquanto negros das camadas populares que, diante da realidade social e econômica por eles vivida, são também alvos da sociedade de consumo, que tenta cooptá-los, pela mídia e por slogans (principalmente televisivos), a utilizarem

³³A idéia de representação estará constantemente sendo associada a categorias que enfatizam as condutas e posturas que envolvem o corpo negro. Segundo Jodelet (2001), “geralmente reconhece-se que as representações sociais enquanto sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com outros orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais” (p.22).

³⁴ Ver FOUCAULT: Vigiar e Punir (1975, p.127)..

³⁵O padrão positivo utilizado neste estudo surge atrelado a uma concepção eurocêntrica que outorga aos negros e seus descendentes uma classificação negativa enquanto identidade. Erickson denuncia a imagem negativa que as classes dominantes criam a respeito dos negros e da dificuldade de recursos, na sociedade contemporânea (ERICKSON In:LOUREIRO, 2004, p.54).

mecanismos corporais de branqueamento³⁶. Percebe-se que há, de forma implícita, o desejo de que se mantenha o *status quo*, ainda que estilizado, em forma de ideais de beleza para serem seguidos, reproduzindo modelos socialmente aceitos.

Moscovici (2003) diz que o indivíduo não é um produto biológico, mas um produto social. Acrescento que, ser negro em nossa sociedade, é uma construção social complexa, em que a produção cultural, em detrimento das sociabilidades, faz com que sejam minimizadas as diferenças entre esses sujeitos, para que aumentem suas chances de modelagem socialmente aceitas como positivas.

O que me leva a refletir sobre essa relação entre representação e identificação corporal é o entendimento de representação como normas e padrões sociais preestabelecidos como positivo e, portanto, a serem seguidos. Isso se processa no cotidiano de alguns grupos juvenis como os jovens/adolescentes negros participantes desta pesquisa, que lidam com a sua negritude com aparente tranqüilidade; porém, no coletivo, não são vistos como uma representação social positiva, porque os negros são vistos socialmente como sujos, são confundidos com ladrões ou assaltantes. Este fato indica que ser negro, adolescente e pobre os condiciona a uma situação desfavorável, no tocante à inserção em determinados espaços sociais.

São essas representações sociais que recaem sobre o corpo desses jovens negros, que buscam na identificação a igualdade ou proximidade da imagem semelhante à considerada positiva, que não é negra. Ao trazer a noção de identificação, embasada em Uriarte (2002), procuro compreender o universo das subjetividades dos adolescentes negros que, independente das condições sócio-econômicas, estão muito mais envolvidos pelos contextos da identificação onde, segundo o pensamento da autora,

a juventude é vista como um tempo de permissividade, prazer, diversão, intensidade, independência, liberdade, irreverência, como

³⁶Entende-se por mecanismos corporais de branqueamento: alisar o cabelo, usar utensílios que ocultem suas origens africanas. São formas que o indivíduo que pertence a uma minoria oprimida e explorada, que tem consciência dos ideais culturais dominantes, mas que está impedido de segui-los, torna-se vulnerável à adoção de métodos que acentue uma projeção o mais próximo do protótipo positivo que recebe tratamento especial por parte dos outros (GOFFMAN, In: LOUREIRO, 2004, p58).

um período temporário para gozar a vida antes de entrar no mundo adulto do trabalho (p.19).

Considerando que esta condição está posta, pretendo compreender a busca dos jovens/adolescentes negros por diferentes identidades. Chamo atenção para os modos de se vestir, de andar, de gesticular, de criar e recriar signos que provocam a estranheza, o repúdio e, muitas vezes, a discriminação. Em outras circunstâncias, observo a busca por uma identificação por imagens socialmente aceitas, quando os jovens tentam, através de mecanismos de branqueamento, o distanciamento de suas origens africanas. Este pensamento é reflexo das imagens observadas em composições estéticas elaboradas pelos jovens negros na cidade de Salvador.

Hall (1998) afirma que as identidades estão sendo descentradas, devido a inúmeras influências que operam nas individualidades, proporcionando identificações mutantes, transitórias o que pode explicar as transformações sofridas pelas identidades dos jovens pesquisados. Uma vez aproximados de influências dos mercados transnacionais, os sujeitos tendem a elaborar uma mistura, teoricamente denominada por Hall como hibridismo (1998, p.67).

Para que estas reflexões não fiquem só no plano teórico, cito como exemplo das representações socialmente construídas o vestuário, que é um dos signos da representação corporal que incide sobre os adolescentes negros, em particular sobre os meninos. A forma com que os meninos, em Salvador, usam suas roupas e bonés causam enormes constrangimentos públicos³⁷, nas ruas, em lojas, supermercados, *shopping center's*. As calças, normalmente, abaixo da linha da cintura, o uso constante de boné, seja com a haste para frente ou para trás, são sinais que os identificam perante a população e, principalmente, perante a polícia, como suspeitos. Cabe lembrar que, freqüentemente, só é suspeito se o jovem for negro, pois o mesmo vestuário em meninos brancos tem conotações completamente diferentes, não só para a população, como para a polícia.

Os estudos de Uriarte (2002) e de Hall (1998) permitiram fazer essa distinção entre os conceitos de identidade e de identificação, pois, segundo a autora, a

³⁷Denomino constrangimentos públicos as revistas feitas por seguranças particulares, encaminhamentos para interrogatórios, no interior das lojas e supermercados, e as batidas policiais, freqüentes, em praça pública ou em vias de trânsito.

“identidade não consiste tanto em estudar as culturas, mas em estudar a construção (ou invenção) das diferenças no *nível simbólico*, isto é, estudar escolhas e significação dadas aos signos escolhidos para demarcar as diferenças” (p.11-12).

Preocupa-me, como as representações sociais influem na identificação corporal positiva desses jovens. Portanto, minha perspectiva de estudo não se fixa no debate da identidade negra como sugerem alguns trabalhos, mas sim em dialogar com as identidades múltiplas que segundo a mesma autora possibilita a fragmentação e a internacionalização das bagagens culturais. Adentrei por este viés por entender que a juventude negra brasileira hoje é susceptível aos deslocamentos das identidades provenientes principalmente das mídias comunicacionais, que estão cada vez mais próximas desses sujeitos, permitindo a recriação de espaços identitários como, por exemplo, os funkeiros no Rio Janeiro, os *rappers* de São Paulo que se orientam em influências estrangeiras para ressignificar sua identidade.

2.2 ESTEREÓTIPOS

Ser jovem/adolescente negro no Brasil refere-se a uma parcela da população discriminada socialmente, que tem no estereótipo a forma de invisibilização e inferiorização de seus atributos. Falar de identidade na adolescência negra requer muito cuidado, pois a presença dos estereótipos exerce poder sobre os corpos desses sujeitos, o que leva o jovem, muitas vezes, a ocultar sua cultura.

Se desejamos que a escola seja o espaço de afirmação da identidade para que os estudantes negros se reconheçam na sua diferença, será preciso inverter o quadro dos obstáculos sociais e culturais presentes, por exemplo, nos materiais didáticos utilizados pelas escolas. Silva afirma que,

O livro didático é, nos dias atuais, um dos materiais pedagógicos mais utilizados pelos professores, principalmente nas escolas públicas [...]. Em virtude da importância que lhe é conferido, o livro didático pode ser um veículo de expansão de estereótipos não percebidos pelo professor (p.15).

Todavia, é necessário, antes de mais nada, que, no manuseio do livro didático, a escola, através de seus recursos pedagógicos, reveja o tratamento que é

dado àqueles que ajudaram a construir essa nação, o índio e o negro, por exemplo. A autora vai adiante, afirmando que os livros didáticos expandem a ideologia do branqueamento, o qual se efetiva no momento em que:

[...] internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos (SILVA, 2005, p.23).

Assim como os livros didáticos, são também observados outros mecanismos de invisibilidade da cultura negra e dos valores morais dos negros, em salas de aula; mecanismo que nem sempre é percebido pelos estudantes e também pelos professores. Para Bourdieu (1998), a força das relações de violência simbólica está justamente no desconhecimento do seu caráter, pelos agentes.

Há que se pensar o estereótipo como uma rotulação dada a estes grupos, que reforça e distorce a posição dos mesmos na sociedade, marginalizando-os. Os estereótipos são recursos utilizados pela classe dominante, normalmente, para inferiorizar as pessoas de cor negra. A visão estereotipada levou à construção de teorias que foram utilizadas para justificar a idéia de que há uma hierarquia entre as raças. Edith Piza (1998) destaca que,

Nos estudos nas décadas de 30 a 50 o estereótipo vai tornar-se parte de uma outra noção: a de preconceito [...]. Uma vez considerado como simplificação de uma imagem mental, estereotipar (ato de criar um estereótipo) torna-se parte necessária das definições de “comportamentos” preconceituosos (p.86).

Nessa hierarquia, os brancos são vistos como superiores, e os negros, conseqüentemente, como inferiores. Dentre essas teorias, estão o eugenismo, prática profilática cujo empenho concentrou-se na idéia de um corpo social harmônico; o darwinismo, umas das teorias naturalistas que tentou, através das ciências biológicas, confirmar uma suposta superioridade entre raças. As idéias presentes nessas teorias serviram à modernização da sociedade, que afirmou que os negros eram preguiçosos, incivilizados, sujos e violentos, características a que os negros são constantemente associados, ainda no presente.

Determinante enquanto inferiorização da raça, o estereótipo se configura, nos espaços escolares, de diferentes maneiras. Vou citar alguns exemplos para ilustrar este pensamento: as religiões de matriz africana, como por exemplo a umbanda e o candomblé, são geralmente associadas a idéias de perversidade, maldade, bruxaria e outras, o que denota o desrespeito e o desconhecimento das mesmas, provocando a rejeição e o escárnio daqueles que confessam outras religiões.

Outro exemplo muito corriqueiro é o da escolha das rainhas e princesas nas escolas, em épocas de festas juninas. Normalmente, essas escolhas recaem no estereótipo, excluindo as meninas de pele mais escura, cabelos crespos e nariz achatado. Quantas destas meninas já não sonharam em ser as escolhidas e, por outro lado, quanto complexo de inferioridade não foi introjetado a partir da discriminação de um perfil de beleza que não é considerado ideal para rainhas e princesas?

No tocante à aula de Educação Física, Saraiva (2005) constata a reprodução de alguns estereótipos criados a partir da idéia de superioridade, não só de raças mas também de gênero. Neste caso, nas aulas de Educação Física, construiu-se o mito de que a mulher é fraca e sensível, portanto incapaz para a prática de determinadas modalidades de exercícios físicos desenvolvidos nas aulas como, por exemplo, os esportes tradicionais. Porém, é preciso dizer que em muitos casos estes estereótipos em relação às mulheres são freqüentemente utilizados na escola como motivo para a não prática de aulas mistas de Educação Física.

Historicamente, o condicionamento aos estereótipos levou à discriminação dos papéis sociais de homens e mulheres e relegou a mulher ao papel subordinado ao do homem na sociedade (SARAIVA, 2005). Apesar deste condicionamento não ser destinado só às mulheres negras, o processo de inclusão de aulas de Educação Física no ambiente escolar foi negado às meninas, pois, segundo as famílias burguesas, esse tipo de esforço físico era destinado aos escravos (fazer força e suar). Sendo assim, às meninas cabiam somente a pureza e a delicadeza dos movimentos. Segundo a autora anteriormente referida, é necessário que se compreenda, então, o desenvolvimento dos estereótipos sexuais e a conseqüente discriminação dos papéis sociais daí decorrente.

Ao desenvolver essa análise sobre estereótipo, importa observar que maneiras de tratar, jeitos de falar e gesticular, formas de vestir, facilidades com linguagens corporais e musicais nem sempre são vistos positivamente pelo olhar da sociedade, nesta cidade que respira a corporeidade negra. O sentido de fazer esse mapeamento da estereotipia ao corpo negro é uma tentativa de superar a negação deste corpo que, muitas vezes, é objeto de preconceito por parte de professores e funcionários das escolas, que internalizam certos atributos da corporeidade negra como características negativas, por não se enquadrar nos moldes da cultura dominante.

A localização dessas corporeidades no tempo e no espaço de uma cidade de maioria negra deveria refletir a corporificação dessas alteridades, mas o que noto é uma aceitação deslocada de identidade voltada para o imaginário das presenças folclóricas e artísticas, em determinadas épocas do ano. Ainda assim, suponho que quando há aceitação do modelo corporal negro, o estereótipo se configura por reconhecer nesses modelos atributos contrários aos padrões *normais*.

À luz das reflexões elaboradas até aqui, irei, no próximo capítulo, analisar as informações oriundas da pesquisa empírica.

CAPÍTULO III - MAPEANDO E COMPREENDENDO: PERCEPÇÕES, REPRESENTAÇÕES E IDENTIFICAÇÕES

O objetivo deste capítulo é, a partir das categorias empíricas provenientes da coleta realizada em escolas da rede pública de Salvador, compreender as representações e identificações dos jovens/adolescentes negros em relação a conceitos determinantes de uma classificação de beleza, cujos atributos serão analisados por blocos, a relação desses corpos com a escola e com a Educação Física e de que forma esses dados possibilitaram uma leitura mais próxima das identificações que contribuem para um imaginário corporal desses estudantes. Seguindo essa condução, será possível compreender quais atributos esses jovens

definem, hoje, como atributos de beleza e qual é o ideal de beleza masculino e feminino na concepção dos estudantes pesquisados.

As informações obtidas no campo na fase exploratória também foram inseridas neste capítulo, que concentra todos os dados coletados, análise das falas dos estudantes, bem como as informações da segunda etapa do trabalho, sistematizadas num banco de dados, através do SPSS³⁸.

3.1 PARTICIPAÇÃO E CARACTERÍSTICAS DOS ESTUDANTES INVESTIGADOS

A análise revelou uma grande diversidade com relação ao lugar de moradia dos estudantes. Eles são oriundos de Sussuarana, Itapuã, Mussurunga, Bairro da Paz e Cajazeiras, bairros estes distintos na sua localização, situados em regiões distantes das escolas, o que indica que estas escolas não atendem somente à demanda local.

Conforme Tabela 1, a seguir, o Colégio Central foi aquele em que houve a maior participação de estudantes, com 38,1% das respostas. Em seguida, está a escola Eraldo Tinoco, também com um volume considerável de respostas (31,3%). A participação no colégio Teixeira de Freitas esteve em torno da metade dos dois anteriores, e as escolas Tales de Azevedo e Angelita Moreno apresentam as mais reduzidas participações na pesquisa, 9,7% e 5,2%, respectivamente (Tabela 1). Como já dito anteriormente, o horário da aplicação do instrumento se deu concomitante ao intervalo das aulas, o que dificultou a coleta.

Tabela 1: Distribuição percentual dos estudantes, segundo a escola freqüentada - 2006

ESCOLA	%
ANGELITA MORENO	5,2
TALES DE AZEVEDO	9,7

³⁸ Statistical Package for the Social Sciences: Programa do Windows, utilizado para pesquisas em Ciências Sociais.

TEIXEIRA DE FREITAS	15,7
ERALDO TINOCO	31,3
CENTRAL DA BAHIA	38,1
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

As mulheres são maioria entre os participantes da pesquisa. Esse é um aspecto já apontado em diversas análises sobre os estudantes de educação básica. Ainda que a escolha da população investigada obedecesse ao critério de série freqüentada, a presença das mulheres, em torno de dois terços, é um dado bastante representativo, e mostra que estamos lidando com um universo marcadamente feminino (Tabela 2).

Tabela 2: Distribuição percentual dos estudantes, segundo o gênero - 2006

SEXO	%
MASCULINO	33,8
FEMININO	66,2
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Como era de se supor, 89,2% do grupo se concentram predominantemente na faixa que vai dos 12 aos 18 anos. A maior concentração está em torno dos 16 anos (16,9%), seguida dos estudantes de 15 anos, com participação de 14,6%, e dos de 12 anos, na mesma proporção. Em proporções menores aparecem os estudantes de treze anos, com 12,3%, e 14 anos, com 11,5%. Como se poderia esperar, é mais reduzida a participação de estudantes com idades mais elevadas. Por exemplo, os estudantes com 18 anos representam 10,8% do conjunto, e os de 17 anos, são somente 8,5% (Tabela 3).

Tabela 3: Distribuição percentual dos estudantes, segundo a faixa etária-2006.

IDADE	%
10	,8

11	,8
12	14,6
13	12,3
14	11,5
15	14,6
16	16,9
17	8,5
18	10,8
19	2,3
20	2,3
21	1,5
22	2,3
27	,8
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Vejamos como se distribuem os estudantes nos segmentos raciais. A Tabela 4 evidencia que a maioria dos estudantes se identifica como morena (29,8%). Cerca de um quarto deles (24,2%) se declaram negros, e cerca de um quinto (22,6%) se consideram pardos. Os autodeclarados brancos correspondem a 8,9%, e aqueles que se percebem como pretos respondem apenas por 4,0%. Essa distribuição mostra que uma parcela considerável dos estudantes (83,8%), se percebe como não-branca, e uma parcela reduzida (7,3%), optou por se autoclassificar por denominações outras, que não as utilizadas habitualmente, demonstrando que há, por parte desses estudantes, um movimento intencional ou não, em abrir mão de uma posição acerca deste tema.

Trabalhos como os de Silva (1996), Queiroz (1997) e Grin (2002) já haviam apontado para a tendência de uma parcela considerável da população por elas investigada se classificar no pólo mais escuro do gradiente de cor. Ou seja, isso demonstra o reconhecimento da identidade negra pelos estudantes investigados. O fato de a maioria dos estudantes se autoclassificar como morena, confirma o que diz Silva: “a morenidade está muito próxima dos grupos de pardos e mulatos, a

preferência pelo termo moreno é explicada pela repulsa ao termo pardo, de forte carga semântica negativa” (1996, p.80).

Ao se autodeclararem morenos, estes estudantes podem estar recorrendo a alguma possibilidade de não se parecerem pretos ou negros, discriminados e estigmatizados pela cor. Ou seja, os pretos e os negros, ao se declararem morenos, podem estar recorrendo a uma estratégia de branqueamento.

Os dados encontrados não surpreendem, exatamente por se tratar de uma população que se enquadra nas categorias sociais e econômicas mais afetadas pelo preconceito e pela discriminação. Mesmo quando os estudantes pesquisados procuram se autodeclarar como morenos, há entre os eles um certo equilíbrio, que mantém a distribuição dos segmentos raciais entre negros e pardos, o que sugere pensar que estes estudantes têm um reconhecimento de identidade negra, como demonstrado pelos estudantes participantes do pré-teste quando a maioria respondeu afirmativamente sobre se achar bonito; apenas um estudante respondeu não se achar bonito. Vê-se que, embora recorrendo à estratégia de branqueamento, ao adotar a categoria “moreno”, esses estudantes conferem às suas características o atributo de beleza, o que indica, contraditoriamente, uma valorização do fenótipo negro.

O “ser negro” está estreitamente ligado ao estigma da cor, os jovens/adolescentes negros preferem estar mais próximos dos segmentos raciais cujas características fenótipicas correspondem ao estereótipo positivo. Talvez isso explique a opção de alguns estudantes se autoclassificarem como brancos, mesmo em proporção inferior aos declarados morenos, negros e pardos. Essa informação pode estar traduzindo o desejo ou a necessidade de não serem identificados por uma nenhuma dessas outras classificações (Tabela 4).

Tabela 4: Distribuição percentual dos estudantes, segundo a autoclassificação de cor - 2006

COR	%
BRANCA	8,9
CABO VERDE	,8
MISTIÇA	1,6
MORENA	29,8
MULATA	,8
NEGRA	24,2
PARDA	22,6
PRETA	4,0
OUTRAS: AZUL, ROSA, VERDE, VERMELHO, M,P	7,3
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

O nível de escolaridade dos investigados, apresentado na Tabela 5, indica que o ensino médio concentra a maioria dos estudantes (91,1%) que responderam ao questionário. O ensino fundamental respondeu por apenas por 8,9% dos investigados. O alto índice de pesquisados no ensino médio é, evidentemente, reflexo expressivo da faixa etária selecionada para a pesquisa (Tabela 5).

Tabela 5: Distribuição percentual dos estudantes, segundo o nível de instrução - 2006

INSTRUÇÃO	%
FUNDAMENTAL	8,9
MÉDIO	91,1
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Considerarei importante refletir acerca da repetência escolar, porque acredito haver relação entre desempenho, identificação e auto-estima. Esse conjunto de fatores pode ser crucial para o alto índice de reprovação na educação básica, nas

escolas públicas baianas. Os dados mostram que 56,6% dos estudantes pesquisados não repetiram de série durante sua trajetória escolar. No entanto, os dados da Tabela são eloqüentes a esse respeito, evidenciando um percentual de 43,4% de estudantes na condição de repetentes (Tabela 6).

Tabela 6: Distribuição percentual dos estudantes, segundo a condição de repetência escolar - 2006

REPETÊNCIA	%
SIM	43,4
NÃO	56,6
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Esse dado acerca de repetência assume um significado ainda mais relevante se pensarmos que a maioria desses estudantes é negra. Os estudos de Portela (1997), Queiroz (1999); Cavalleiro (1998), Rosemberg (1981; 1986) apontam para as desvantagens que atingem os estudantes do segmento negro. Investigando a escolarização da população baiana, através de dados do censo, Queiroz (1999) chama atenção para essas desvantagens, evidenciando que, à medida que se elevam os anos de escolaridade, vai ocorrendo uma redução da presença dos estudantes negros.

Os dados revelados neste estudo, sobre a repetência, confirmam a tendência apontada pelos trabalhos citados. Cavalleiro (1998), a esse mesmo respeito, afirma que,

O sistema educacional brasileiro da mesma forma que as demais instituições sociais, está repleto de práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas, o que gesta, em muitos momentos, um cotidiano escolar prejudicial para o desenvolvimento emocional e cognitivo de todas as crianças e adolescentes, em especial às consideradas diferentes - com destaque para os pertencentes à população negra (p.68).

Ao reconhecer que existem vários fatores que culminam com a baixa auto-estima do estudante negro, como as dificuldades de inserção no âmbito escolar, o

cerceamento de suas manifestações corporais e culturais, enfim, o próprio modelo escolar de reprodução das desigualdades raciais e sociais leva esses estudantes ao desânimo e ao baixo rendimento escolar. É o que os estudos de Rosenberg (1981; 1986) na rede pública evidenciam: os estudantes negros apresentam atraso pelo menos de um ano letivo, em decorrência de problemas de discriminação racial, preconceito e racismo.

Portela (1997), em estudos sobre a escolarização baiana, observa que o índice de repetência está profundamente imbricado com as desigualdades raciais. A autora aponta que a relação com a família, na vida escolar do aluno, é um fator muito importante. Sua análise coincide com a realidade das escolas investigadas. Para ela,

Escolas que se situam em bairros nobres/e ou centrais, freqüentadas por alunos vindos dos mais variados bairros, e até mesmo dos subúrbios, torna ainda mais difícil o estabelecimento de relações da família dos alunos com a escola (p.99).

Daí se conclui que os estudantes jovens/adolescentes negros das escolas pesquisadas sofrem o impacto das condições desfavoráveis acumuladas, que contribuem para evasão, para dificuldades de relacionamento professor/aluno e ensino/aprendizagem.

3.2 A CORPOREIDADE NEGRA E O GOSTO MUSICAL

Buscando conhecer o universo das representações desses estudantes, indaguei sobre o gênero musical que estaria mais presente no seu cotidiano.

Portanto, o intuito deste quesito é identificar que ritmos musicais têm maior influência na vida desses jovens/adolescentes negros, ressaltando a importância que a música tem nas manifestações culturais de todos os povos e em todas as idades. Neste caso, na fase da adolescência, determinados ritmos musicais não só são admirados pelos jovens/adolescentes negros como influenciam na formação e construção do seu pensamento crítico.

Um exemplo é o “rap”, que faz parte da cultura *hip hop* e que, atualmente, vem sendo inserido nas escolas como um movimento educativo. Suas letras

normalmente retratam a realidade das populações que estão à margem da sociedade e, portanto, reforçam o discurso dos oprimidos.

Ari Lima (2002) descreve como se processam as relações entre a música e a cultura juvenil, a partir de experiências vivenciadas nesse cotidiano:

[...] muitos daqueles que ouvem, dançam e produzem esta música são amigos, parentes de outros músicos ou foram socializados em bairros periféricos onde muitas vezes há um terreiro de candomblé, um bloco carnavalesco, um grupo de samba onde se aprende a tocar e dançar (p.90).

Sobre os gêneros musicais, a Tabela a seguir traz informações que, no meu entendimento, sintetizam uma das categorias a serem refletidas como parte do processo de identificação dos adolescentes. Pude observar que o gênero “pagode” é líder na preferência dos estudantes, com 15,6% das respostas; em seguida, aparece o “rock”, com 13,8%; em terceira posição, o gênero MPB, com 11,0%; e, em quarto lugar, a música POP, com 9,2% (Tabela 7).

Tabela 7- Distribuição percentual dos estudantes segundo preferências musicais-2006

PREFERÊNCIA MUSICAL	%
PAGODE	15,6
ROCK	13,8
MPB	11,0
POP	9,2
ROMÂNTICA	6,4
GOSPEL	6,4
ARROCHA	5,5
HIP HOP	4,6
INTERNACIONAL	3,7
OUTROS RITMOS	3,6
AXÉ	2,8
FORRÓ	1,8
FUNK	1,8
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Na primeira etapa de investigação, isto é, nos dados referentes à fase exploratória, as respostas se concentravam pela ordem de preferência em torno do

pagode, do *rap*, do *funk*, do *reggae* e do *arrocha*. Ari Lima (2002), Sansone (2003) e Herschamann (2000) identificam como na contemporaneidade as influências musicais são adotadas pela juventude negra, na medida em que se aproximam cada vez mais dos desejos de emancipação econômica e, sobretudo, representam uma forma de lazer que permite a integração desses sujeitos na sociedade civil organizada. Lima diz que: “Num contexto global, a música é, para os negros um símbolo afro-diaspórico que dispensa centro ou periferia, é um espaço de representação sem fronteira” (2002, p.88).

O “pagode”, neste caso, sintetiza a elaboração da expressão corporal negra legítima da cultura afro-brasileira e da alteridade que envolve as territorialidades negras em Salvador. Sansone (2003) corrobora esse raciocínio, quando diz que;

Negros, jovens da Bahia, demonstram, entre outras coisas, que os símbolos étnicos podem hoje ser usados com mais facilidades do que no passado, não só para assinalar uma diferença, mas também para se divertir em grupo ou para impulsionar a participação simbólica de um grupo específico em alguns setores da vida urbana moderna (p.159-160).

Consciente da assimilação entre a juventude negra, a música, classe social e a sexualidade, percebe-se que outras formas de manifestações corporais negras, como o jeito de andar, a relação com a própria corporeidade, o uso de símbolos e signos próprios dos grupos criados e re-inventados, acaba remetendo-os a uma imagem estereotipada, quando são associados a “*culturas de gueto, baixaria, baixo astral e de brau*”³⁹, todas expressões de conotação negativa.

Embora tais manifestações sejam vistas, no cotidiano, dessa perspectiva, elas são advindas tanto das produções culturais como da própria cultura da juventude negra e popular. Como observa Herschamann (2000):

Elas oferecem tanto a possibilidade de construção de uma visão crítica e/ou plural do social quanto a sua mediação e administração pelas estruturas que gerenciam os ritmos do espetáculo e do consumo. Assim, se por um lado, a imagem deles aparece na mídia quase sempre associada à gangues e às organizações criminosas, por outro lado, constata-se também um grande interesse por sua produção cultural (p.17-18).

³⁹ A cidade de Salvador é um dos pólos de entretenimento, considerado bastante criativo, relacionado a shows musicais. Festas, como são denominados os shows de bandas e cantores famosos, são direcionadas para diferentes públicos. Para os jovens brancos de classe média, as festas de pagode, e de *arrocha* são classificadas como *baixo astral*; festa de Brown; da galera do *gueto* e outras classificações pejorativas.

Portanto, se faz necessário um pensar sobre a corporeidade negra desses estudantes que encontram na música formas de expressão e afirmação dos aspectos de sua cultura.

3.3- A RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM A EDUCAÇÃO FÍSICA

Os próximos dados referem-se aos conteúdos das aulas de Educação Física. Neste tópico, o objetivo principal é descrever o resultado encontrado nos dados coletados sobre as preferências dos estudantes pelas atividades que normalmente fazem parte da grade curricular do ensino da Educação Física. Busco saber também sobre as rejeições dos estudantes pesquisados aos conteúdos das aulas de Educação Física; afinal, esta é uma disciplina que compreende uma série de atividades que necessitam de movimento e deslocamento, portanto duas ações básicas para seu desenvolvimento e que nem sempre acontecem com espontaneidade, por parte dos estudantes.

As respostas ao questionário revelaram que há uma boa relação dos estudantes com a Educação Física; um percentual de 83,6% declararam gostar desta disciplina. No entanto, esse dado mostra-se surpreendente porque, durante a aplicação do questionário, foi possível observar inúmeros comentários negativos, que apontavam descontentamento. Muitos estudantes fizeram observações negativas a respeito dos seus professores de Educação Física, o que provavelmente contribuiu para o afastamento das aulas. Foram apresentadas respostas sobre as relações conflituosas entre alunos/professor, falta de aulas por diversos motivos, dentre eles ausência constante de professor. Nessa relação Educação Física, aluno e professor são encontradas opiniões que divergem entre os envolvidos, porém o fato de os estudantes manifestarem desapontamento em relação às aulas de Educação Física não os impede de demonstrarem gosto por esta disciplina (Tabela 8).

Tabela 8: Distribuição percentual dos estudantes, segundo o gosto pela Educação Física-2006

GOSTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	%
SIM	83,6
NÃO	16,4
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Depois de indagar sobre a relação dos estudantes com a Educação Física, busco compreender a importância da disciplina para eles. Fiz algumas afirmações a respeito da disciplina para que eles escolhessem, conforme mostra a Tabela 9, a seguir. O benefício para a saúde desponta em primeiro lugar (72,4%); em segundo, o benefício para o corpo (49,3%); a Educação Física como uma atividade divertida, terceiro (34,3%); a função do aprendizado do jogo em quarto (18,7%) e, por último, correr e alongar (13,4%) (Tabela 9).

Tabela 9 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo aspectos importantes da Educação Física – 2006

BENEFÍCIOS	SIM	NÃO	TOTAL
SAÚDE	72,4	27,6	100,0
FAZ BEM AO CORPO	49,3	50,7	100,0
DIVERTIDA	34,3	65,7	100,0
ENSINA A JOGAR	18,7	81,3	100,0
CORRER E ALCANÇAR	13,4	86,6	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

3.3.1 JOGOS, CORPOREIDADE E GÊNERO

A seguir, os esportes clássicos são percebidos pelos estudantes pesquisados. A pergunta, nesse momento, buscar captar, não os esportes preferidos, mas o esporte cuja participação seja mais estimulante do ponto de vista do estudante. O voleibol, com 40,1% de respostas, aparece como o esporte mais estimulante para os estudantes pesquisados. O futebol é colocado no segundo

lugar, com 32,5% das respostas. Os outros esportes são percebidos como menos estimulantes, como o *hand ball* (15,4%) e o basquete (12,0%) (Tabela 10).

Tabela 10- Distribuição percentual dos estudantes segundo a atividade esportes enquanto conteúdo estimulante nas aulas de Educação Física-2006

ESPORTES	%
VOLEIBOL	40,1
FUTEBOL	32,5
HAND BALL	15,4
BASQUETE	12,0
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

O vôlei é uma das modalidades que os estudantes mais apreciam, o que nem sempre está diretamente ligado à prática dessa modalidade. Uma das explicações para o vôlei liderar o *ranking* da preferência dos estudantes é, possivelmente, a quantidade de meninas participantes da pesquisa, associada à divulgação em torno desse esporte pela mídia, o que, também, favorece a apreciação junto ao sexo feminino.

Ao tomar o corpo como uma construção histórico-social, o gênero é compreendido na mesma perspectiva; as mulheres sempre estiveram associadas a estereótipos criados cultural e socialmente. Bourdieu (1995) lembra que o mundo social constrói o corpo por meio de um trabalho permanente de formação e imprime nele um programa de percepção, de apreciação e de ação. Portanto, a reprodução desses estereótipos marca os corpos femininos como dotados de fraqueza, legitimadores de uma relação de dominação.

No esporte, não foi diferente. Determinadas modalidades esportivas, como o futebol, desde o seu surgimento, é considerado um esporte para os homens, o que durante muito tempo foi visto como algo natural. Praticado nas escolas, este esporte reflete a ideologia sexual dominante.

O problema de algumas meninas não gostarem do futebol na escola, não significa que elas não apreciam o esporte, mas que esse é um espaço fechado para as mulheres, o que não ocorre com o vôlei. A esse respeito, uma aluna explica:

“Primeiro porque o vôlei possibilita que todos toquem a bola, algo que dificilmente acontece no futebol”. Esta afirmação reflete o pensamento de várias estudantes pesquisadas, a situação de jogo colocada devido ao fato das aulas práticas de Educação Física serem realizadas por turma. Quando a atividade é um jogo coletivo (futebol, vôlei, basquete), normalmente, os times são mistos (homens e mulheres), daí as meninas se sentirem prejudicadas.

O trabalho com aulas mistas constitui um problema constante, tanto para os estudantes como para os professores. Existe, ainda, uma dificuldade enorme em solucionar as situações de conflito geradas em torno da questão de gênero, nas aulas de Educação Física. Souza e Alttman (1999) e Romero (1995) chamam atenção em seus trabalhos para que os professores tornem a prática da disciplina um espaço que trate as meninas com igualdade de possibilidades. Na história do ensino da Educação Física, como abordei no capítulo I, instituiu-se que corpos femininos deveriam respeitar a “natureza”.

Com a introdução do esporte moderno como conteúdo da Educação Física escolar no Brasil, principalmente a partir dos anos 30, a mulher manteve-se perdedora, porque era um corpo frágil diante do homem. Todavia, era por “natureza” a vencedora nas danças e nas artes. O corpo da mulher estava, pois, dotado de docilidade e sentimento, qualidades negadas ao homem por “natureza” (SOUZA e ALTTMAN, 1999, p. 57).

Presumo que a dificuldade encontrada pelos professores é resultante de uma cultura corporal machista e hierárquica, reforçada pelos padrões sociais, cujo poder se encarregou de garantir através de normas e condutas, presentes na medicina, na escola e no próprio convívio familiar. Portanto, enquanto cultura estabelecida a transformação passa a ser uma necessidade constante. Romero (1995) acredita que essa transformação passa pela família e pela escola; e “a quebra dessa cadeia negativa está justamente ao alcance da educação, que poderá tentar erradicar conceitos, posturas e valores indesejáveis” (p.247).

Sendo assim, o futebol, quando jogado por times mistos nas aulas de Educação Física deixa de ser o esporte preferido, consagrado nacionalmente. Não que o vôlei não seja preferência dos meninos, mas esses têm muito mais chances e espaços para jogar futebol. Portanto, é comum que eles gostem mais do esporte

que dominam; as meninas, por sua vez, são discriminadas pelos meninos quando o jogo é futebol: “Eles matracam, não passam a bola, e a gente só faz correr que nem bobas”. Portanto, mesmo o vôlei não sendo um esporte tão freqüentemente praticado quanto o futebol, nas aulas de Educação Física, é bastante admirado pela sua própria dinâmica de jogo (Tabela 10).

3.3.2 A DANÇA E A CORPOREIDADE NEGRA

A dança ocupa lugar importante na vida cotidiana. Independente de idade, sexo, raça, profissão ou religião, todas as pessoas que reconhecem o prazer da dança se permitem, um dia, bailar ao som de diferentes ritmos, batuques, instrumentos de percussão. Segundo Conrado (2006),

A dança para o negro é como um ritual essencial da vida; através dela, revivem-se costumes, mitos, princípios iniciáticos, criam-se laços comunitários, afetivos e fala-se da vida de maneira subjetiva, criativa e mística (p.19).

Devido à complexidade relativa a diferenciar as danças folclóricas da cultura e produção afro-brasileira, tomo o conceito de folclore, citado em Conrado (2006), que diz:

Folclore é o conjunto de criações culturais de uma comunidade, baseado nas suas tradições expressas individualmente ou coletivamente, representativa de sua identidade social. Constituem-se fatores de identificação de manifestação folclórica: aceitação coletiva, tradicionalidade e funcionalidade (p.26)

As danças folclóricas existem em quase todos os países do mundo. Muitas delas são ligadas a manifestações de culto; outras evocam fatos épicos e, por isso, são normalmente requeridas em comemorações e datas distintas nas escolas; outras, ainda, servem de atos propiciatórios, ou a tarefas de trabalho coletivo, ensinando a alegria da cooperação. Em Salvador, são manifestações que conjugam os mais diversos aspectos da vida cotidiana, associando a música ao gesto, à cor, ao ritmo, ao sentido lúdico todas características que podemos identificar no convívio juvenil das camadas populares na cidade. Segundo Oliveira (2005),

Em Salvador, a dança está imbuída de um gestual e de um dinamismo próprios, cuja simbologia não pode ser dissociada de sua matriz cultural, em especial a africana, onde dançar se traduz como poder de comunicação em sentidos mais profundos (p.63-63).

Baseada no significado que a modalidade dança tem na vida cultural dos estudantes negros da cidade de Salvador, assim como a música, vejo na dança um potencial riquíssimo para se explorar aspectos sociais, culturais, afetivos e cognitivos, envolvidos pela ludicidade que a dança é capaz de proporcionar.

Classifiquei as danças por modernas e folclóricas, para orientar os estudantes para a diferença entre ambas. Entre danças modernas destaco, por exemplo: o *street dance*, *funk*, *arrocha*, *break*, outras. As danças folclóricas são desenvolvidas na maioria das escolas como complemento lúdico de atividades relacionadas a datas comemorativas, ou culminância de projetos e feiras culturais; há, pelo menos, uma por região, como frevo, maracatu, chula, carimbó, etc.

Na prática, os estudantes responderam sem dúvidas a questão. Eles demonstraram que o “arrocha”, atualmente, é o ritmo que eles mais apreciam para dançar; talvez esse seja o motivo pelo qual as danças modernas são as preferidas por estes estudantes, com 71,6% da preferência do grupo; as danças folclóricas atingiram um percentual de 20,4% da preferência; 8,0% não declararam sua preferência. (Tabela 11)

Tabela 11- Distribuição percentual dos estudantes, segundo a modalidade danças enquanto conteúdo estimulante nas aulas de Educação Física - 2006

DANÇAS	%
MODERNAS	71,6
FOLCLÓRICAS	20,4
N/I	8,0
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Torna-se necessário lembrar que a dança não é comum enquanto atividade curricular da Educação Física, principalmente nas escolas públicas. Quando esta

modalidade é desenvolvida em uma ocasião especial, uma apresentação oficial ou mesmo como atividade lúdica, não implica que ela esteja inserida nas aulas de Educação Física. O mais comum são os professores de Educação Física cederem sua hora e espaço de aula para que tais atividades sejam planejadas, ensaiadas e apresentadas nas comemorações escolares. Em alguns casos, essa função é atribuída ao professor de Educação Física.

Ciente de que a capoeira é reconhecida enquanto manifestação da cultura afro-brasileira não só pelos estudantes pesquisados, mas pela sociedade de um modo em geral, indago sobre a possibilidade de essa modalidade tornar-se parte do currículo da disciplina. Observo que os estudantes gostariam de ter a capoeira como conteúdo disciplinar, pois 55,2% deles assim responderam. Uma proporção de 39,6% declararam não ter esse mesmo interesse e, apenas, 5,2% não informaram. Meu objetivo, ao elaborar essa questão, foi identificar essa atividade enquanto componente curricular que atende às determinações da Lei 10.639/03. Por se tratar de uma população discente de maioria negra, pressupunha-se que a capoeira teria boa aceitação.

Tomando os dados como base para uma reflexão sobre a capoeira como modalidade a ser adotada na escola, na proporção de 39,6%, não há o interesse dos estudantes pesquisados. Considerando o fato de a capoeira estar presente na cultura dos bairros como forma de lazer, diversão e, possivelmente, de defesa, isso pode estar influenciando essa parcela considerável de estudantes considerar desnecessária a inclusão da capoeira no âmbito escolar, visto que é comum ver grupos de jovens em parques e jardins públicos jogando capoeira. Vejo esses dados com atenção, sendo necessário, posteriormente, aprofundar mais essa questão (Tabela 12).

Tabela 12 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo a preferência da inclusão da Capoeira na escola - 2006

INCLUSÃO DA CAPOEIRA	%
SIM	55,2
NÃO	39,6

N/I	5,2
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

O conteúdo da Tabela 13, a seguir, está diretamente relacionado à questão anterior, sobre a inclusão da capoeira na disciplina Educação Física. Ao indagar sobre a Lei 10.639/03, que obriga a inclusão da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica, 76,1% declararam não ter conhecimento a respeito dessa Lei. Apenas 22,4% dos estudantes pesquisados responderam ter conhecimento, enquanto 2,5% não informaram.

Tabela 13 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo o conhecimento sobre a Lei 10.639/03 na escola - 2006

CONHECIMENTO SOBRE A LEI 10639/03	%
SIM	22,4
NÃO	76,1
N/I	2,5
TOTAL	100,0

Fonte: pesquisa direta

Por ser a Lei uma ação de combate ao racismo e à discriminação nas escolas, procuro compreender de que forma uma disciplina que tem o corpo como uma ferramenta pedagógica do movimento poderia pensar e organizar atividades cujo objetivo seja, particularmente, desenvolver uma educação corporal positiva que possa articular os conteúdos sugeridos pela Lei aos demais conteúdos programáticos pertinentes à disciplina de Educação Física, possibilitando a ressignificação do movimento enquanto prática pedagógica capaz de interagir com os diferentes aspectos da cultura afro-brasileira e africana.

A proporção de estudantes que desconhecem a Lei é um dado que reflete a realidade sobre a inclusão da Lei nas escolas; se o estudante não conhece a Lei, ele também desconhece o debate sobre a implementação e obrigatoriedade da Lei na sua escola. Um dos princípios básicos da Lei é “a igualdade básica de pessoa

humana como sujeito de direitos”, logo, pensar a corporeidade negra numa perspectiva de cultura corporal positiva é trazer para a cena a possibilidade de se pensar a sociedade numa visão plural, onde as diferenças possam encontrar espaços para reivindicar seus direitos e cidadania.

Combater o racismo na escola passa, também, pelo corpo, e é no corpo negro que recaem as práticas históricas das desigualdades, da desqualificação, da violência simbólica que levam os estudantes a uma baixa auto-estima, à evasão escolar, a possíveis identificações com padrões de beleza que não os representam. Assim, como as demais disciplinas, a Educação Física deve buscar, na educação pluricultural, valorizar outras culturas, potencializando a cultura negra.

3.3.3 COR, BELEZA E ESTEREÓTIPO

Neste tópico, faço uma análise das falas dos estudantes participantes da fase exploratória e do grupo focal, destacando que este é um momento onde as subjetividades desses atores tornam-se narrativas imprescindíveis para compreender o que pensam esses jovens/adolescentes sobre as representações construídas e internalizadas sobre si próprios.

Dentre os estudantes pesquisados na primeira fase, a maioria respondeu afirmativamente sobre se autoconceituar bonito/a; apenas um estudante respondeu não se achar bonito. Portanto, a categoria beleza, para o grupo pesquisado, é algo aparentemente assumido, o que o manteria com elevada auto-estima.

Ao perguntar a estes jovens/adolescentes negros o que é uma pessoa bonita, se referem ao corpo como expressão do belo, somado a outros atributos que completariam uma imagem de beleza. Segundo a concepção de belo, os estudantes pesquisados, que partem da idéia de corpo como o principal atributo de beleza, invariavelmente, apontam para uma definição de corpo que está entre os tipos: malhado, perfeito, firme e bonito.

Essas classificações aparecem associadas a outros atributos, tais como “Pessoa bonita é aquela que tem um rosto lindo e um corpo bem definido” (Gabi).

Ou, ainda: “É a pessoa que não tem defeito nem corporal, nem na sua aparência” (Caio).

Como disse antes, os aspectos físicos normalmente são levados em conta ao se avaliar a beleza. Neste caso, quase a maioria dos estudantes recorreu a uma característica física para descrever o que é uma pessoa bonita, como se pode ver na fala de uma aluna:

Bom, não existe feio, e sim mal arrumado. Uma pessoa bonita é ter uma aparência física, saber se arrumar, ter um cabelo arrumado, uma maquiagem básica combinando com a roupa; com tudo isso se torna uma pessoa bonita (Carina).

Há, dentre os estudantes pesquisados, uma parcela, ainda que pequena, que, ao responder a esta pergunta, lembra que não existe apenas a beleza exterior. Algumas respostas apontaram aspectos como o caráter do indivíduo, o que demonstra que, entre o grupo de estudantes pesquisados, não é consenso que beleza esteja diretamente associada à aparência física: “Pra mim, ser uma pessoa bonita é ser boa pessoa, ser bem inteligente saber chegar no lugar e conhecer, saber se expressar e ser muito bonita por dentro” (Beatriz).

Outras preocupações perpassam esse universo quando, por exemplo, uma adolescente responde *“que a pessoa deve ser bem inteligente e bonita por dentro”*. Interpretando as falas desses sujeitos, tento entender como se processam as identificações e representações acerca dos estereótipos construídos socialmente.

Ainda com questões voltadas para o campo da beleza e das individualidades dos pesquisados, tomo a idéia de corpo enquanto parte da identidade do sujeito no mundo, para saber se entre os jovens/adolescentes negros há uma satisfação com o próprio corpo. Poucos estudantes responderam não estar satisfeitos com seu corpo e a justificativa para esse descontentamento seria o excesso de peso.

A aluna fala sobre sua imagem corporal, tomando como referência o padrão estético supostamente local: “Aqui, em Salvador, estou completamente fora do peso, preciso praticar exercícios físicos e fazer uma reeducação alimentar; não estou contente com o meu peso” (Viviane).

Esta estudante, assim como alguns outros, identifica o local “Salvador” como um território de elogio à estética. Aqui, na cidade, se observa uma multiplicidade de corpos considerados bonitos, dentre eles os corpos negros. Porém, negociados enquanto produto de consumo, os corpos negros são associados ao exotismo, fantasiados por uma aura sexual, estereotipados pelo olhar dos estrangeiros, que buscam em Salvador a orgia e o prazer misturados ao apelo do fetiche que envolve a negritude e a suposta alegria de viver dos baianos.

Segundo Silva (2006), em um encontro de linha denominado Seminário Orientado no PPGeduc⁴⁰, existe uma estereotipia positiva adotada de forma carnalizada, quando alguns negros assumem os estereótipos de que são muito “bons” sexualmente, que as negras são “gostosas”, rótulos estes associados a uma imagem erótica construída na origem da colonização e perpetrada pela mídia através de um discurso “inclusivo” da beleza negra.

Não estou satisfeita não, me acho gordinha, mas mesmo assim não tento mudar esse quadro, como de tudo e quase não faço exercícios físicos. Não minto, acho que devo melhorar meu corpo para levantar minha auto-estima (Cristiane)

Esses estudantes, na verdade, se dizem acima do peso. O restante dos estudantes pesquisados respondeu a esta pergunta com algumas observações referentes a dotes físicos, como o desejo de terem uma barriga mais firme, mais músculos, “mais corpo” como dizem, por exemplo, os alunos, mostrando a influência de exigências externas na construção dessa imagem corporal.

Um estudante, que aparenta estar dentro dos padrões concebidos pela sociedade, fala: “Um pouco mais de tempo malhando, acho que eu fico satisfeito” (Ricardo). Ricardo apresenta, em sua fala, algo muito comum entre as pessoas que estão buscando uma melhoria da forma física, seja em academias, com a musculação, seja através de outras atividades físicas. As pessoas tendem a buscar uma imagem corporal idealizada no seu imaginário; ocorre que essa busca,

⁴⁰ PPGeduc é o Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB, que desenvolve temáticas por linhas de conhecimento, a linha 1 contempla estudos voltados para os Processos Civilizatórios, Memória, Educação Social e Pluralidade Cultural, onde a Prof.^a Ana Célia da Silva é docente.

segundo Baudrillard, “é uma busca que não tem fim”, por ser fruto de uma conquista inatingível. Assim, se deixam envolver pelo consumo deste ideal, recorrendo a estratégias, por vezes, exageradas, para alcançar esse ideal. Baudrillard diz:

A beleza não pode ser gorda ou magra, pesada ou esbelta, como poderia ser numa definição tradicional fundada na *harmonia* das formas. Só pode ser magra e esbelta, em conformidade com a actual definição da lógica combinatória de signos, regulada pela mesma economia algébrica que a funcionalidade dos objetos ou a elegância de um diagrama. Será de preferência magra e desencarnada no perfil dos modelos e dos manequins que se revelam ao mesmo tempo com a negação da carne e a exaltação da moda (p.149-150).

A citação do autor respalda um raciocínio que deve ser compartilhado e compreendido no âmbito da área da Educação Física, como um alerta dos mais sérios, que envolvem principalmente os jovens/adolescentes. Destaco que o poder que opera sobre esses corpos não se limita a classes sociais, gênero e faixa etária, mas se articula também com a “raça”. Como se observa, nas falas dos estudantes participantes deste trabalho de pesquisa, eles são consumidores cujo desejo se iguala ao dos consumidores brancos de classe média. Seguem as evidências: “Sim, mas um pouco mais de massa é bom” (Juan); “Mais ou menos, tenho que perder a barriga e endurecer meus músculos, mas me sinto feliz” (Pelé).

O que as respostas refletem pode ser interpretado como uma adesão à disseminação do culto ao “corpo perfeito”. É possível identificar a reprodução do modelo hegemônico imposto pela mídia, que idealizou a imagem do belo como o corpo de músculos bem definidos, abdômen cuja imagem lembra um “tanquinho”. Inclusive, este é um adjetivo popularmente utilizado para elogiar esta parte da musculatura. Em quase todas as respostas, para aquelas que responderam estar satisfeito, ou não, a prática de exercícios físicos aparece frequentemente, pois o termo “malhar” é um substituto verbal empregado na contemporaneidade para a expressão “exercitar”.

3.3.4 O CRITÉRIO DE “BOA APARÊNCIA” E O CORPO NEGRO

A idéia de “boa aparência”, que oculta uma noção associada ao padrão branco beleza, é utilizada com muita freqüência na nossa sociedade, e pode-se dizer que é uma das formas de racismo dissimulado. Internalizado pelas condutas sociais impostas como positivas. Por trás da idéia de “boa aparência”, está uma visão estereotipada que afirma como ideal de beleza a beleza branca. Portanto, nessa representação, o corpo negro é visto como a não-beleza. Essa realidade se observa na fala dos estudantes:

Isso ai é difícil para nós que somos pretos, pois basta que a gente entre num *shopping center*, e o segurança começa a filmar a gente por onde a gente vai; se eu fosse branquinho eles não fariam isso (Pelé).

Eu gostaria que a minha aparência fosse diferente, queria ser alta e ter um corpo mais elegante, porque eu queria trabalhar em loja de shopping e eu sei que do jeito que sou não vou ser aprovada, ainda mais sem currículo (Viviane).

As falas de Viviane e Pelé são expressões carregadas de sentimento e de consciência. Os estudantes reconhecem as convenções e as condutas sociais impostas aos sujeitos, marcando, seja através da moda, do padrão corporal, enfim, do *habitus*, o que os autoriza ou não a freqüentar determinados espaços. A fala da estudante indica que ela se percebe em um padrão estético que não é o mesmo aceito para o padrão de beleza comercial dos *shopping center's*. A aluna, que é negra e sobrepeso⁴¹, reconhece no seu biotipo um obstáculo para pleitear um trabalho neste tipo de espaço, onde a “boa aparência” agrega valor ao *status* do empreendimento.

Da mesma forma, o estudante negro Pelé assimila o olhar do preconceito, dos seguranças, normalmente negros, treinados para identificar pessoas consideradas suspeitas. Não vou aqui me deter em que base conceitual foram planejados os cursos de treinamento desses profissionais; o fato é que o perfil

⁴¹ Pessoas acima do peso normal. Um dos Parâmetros em uma escala de valores elaborada pela OMS (Organização Mundial de Saúde).

“jovem/adolescente negro” é vítima freqüente dos seguranças nos interior dos grandes shopping center’s da cidade de Salvador.

Sobre outro ponto de vista, ainda a respeito da “boa aparência”, respondem os estudantes: “É a pessoa que sabe chegar e sabe sair, sabe ser notado elegantemente sem precisar se aparecer” (Juan); “Boa aparência deve ser o contrário de quem sou, pois sempre que uma dona vai andando na minha frente, elas ficam me olhando com cara de medo, sinal que sou feio como a p...” (Evandro).

Evandro, que demonstra bom humor para falar do preconceito racial, destaca uma situação corriqueira vivenciada pelos jovens/adolescentes negros, principalmente os pobres, cuja maneira de vestir revela sua condição social, demarcando a diferença através do medo. Segundo Guimarães (1998),

A importância das diferenças de *status* (posições sociais) no Brasil tem se reproduzido desde a colonização, através do sistema de castas escravistas e, mais tarde, do clientelismo rural e urbano[...] Para além do nível da ideologia, de trabalhar aqui com a idéia de Brasil como sociedade de *status*, isto é, uma sociedade onde os grupos sociais, inclusive as classes sociais, desenvolveram “direitos” a certos privilégios em relação ao Estado e aos outros grupos sociais. Tais privilégios de posição são resguardados, no plano das relações entre sujeitos, por distâncias e etiquetas, que têm na *aparência* e na *cor*, em seu sentido lato, antropológico [...], suas principais referências e marco no espaço social (p.23).

Portanto, a intenção de fazer este questionamento a estudantes parte da necessidade de compreender o significado da “boa aparência” para a juventude negra. A utilização do critério “boa aparência”, como uma prática usual em nossa sociedade, tem duplo sentido, pois se trata de uma classificação social e, portanto, um critério de inclusão e exclusão. Os indicativos para esse raciocínio surgem da compreensão sobre as leituras que se faz acerca do que é ter uma “boa aparência”.

A “boa aparência” é construída a partir de uma visão panorâmica das sociedades ditas desenvolvidas; julga-se a pessoa clara, magra, cabelos lisos, presos, ou bem cortados, para os homens, e channel⁴², para as mulheres; o uso de roupas limpas e adequadas, sem muita extravagância, ou seja, pouca cor, ou uso de cores claras e, principalmente, dotadas de postura “elegante”, o que se

⁴² Channel, estilista de moda européia que lançou moda a partir dos cabelos cortados em linha reta, na altura do queixo, estilo esse que se perpetuou no mundo da moda.

subentende por falar baixo, movimentação corporal contida, expressões faciais serenas, entre outras. Portanto, diante dessas classificações, os usos e costumes de outras culturas, cujo pertencimento esteja distante dessa órbita eurôcentrica, serão classificados como negativos, ou inadequados para determinadas situações.

Nessa perspectiva, o conjunto de signos de “boa aparência”, quando utilizado para avaliar a imagem de uma pessoa negra, é um critério cruel. Estudos de Guimarães (1998), sobre preconceito e discriminação, confirmam o que os dados têm demonstrado.

A lógica para o entendimento do por que isto ocorre é simples: relegados às posições sociais inferiores da sociedade, através de mecanismos impessoais, tais como a educação formal deficiente, a precariedade dos empregos, a pobreza e um estilo de vida culturalmente diferenciado, os negros brasileiros são socialmente classificados por marcadores bastante explícitos, tais como a cor, o vestuário, a maneira de falar e mesmo o modo de se comportar em público (p.34)

A citação acima evidencia uma realidade vivida pelos jovens/adolescentes negros, que mostram em suas falas a preocupação com a “boa aparência” em relação a sua inserção no espaço social, cultural e do trabalho, onde o fenótipo está implicado.

Segundo Queiroz (1997), “de um modo geral, a exigência de *boa aparência*, presente em muitos setores de trabalho, é um critério de seleção que exclui a mulher negra de boa parcela das oportunidades de emprego” (p.76).

Com freqüência, anúncios de empregos utilizaram a frase “boa aparência”, durante muitos anos, para selecionar candidatos a vagas de emprego. Para ilustrar essa prática, recorro a uma matéria da Revista *Raça* (1998), que trata desta frase polêmica. Para a Revista, trata-se de um mecanismo de exclusão, principalmente, para aqueles que não atendem aos atributos considerados positivos, como ser mulher alta, branca, lábios e nariz finos, cabelos lisos e magra; ou homem que traga os cabelos bem cortados, alto, magro e branco.

*"A vaga já foi preenchida"*⁴³. Essa frase foi título de matéria elaborada por quatro repórteres da Revista (duas negras e duas brancas). Em geral, hoje, os anúncios publicados nos jornais solicitam às candidatas "boa apresentação", ou pedem que enviem currículo acompanhado de foto. Essa exigência das empresas em relação a foto anexa ao currículo aponta para uma estratégia de discriminação ao diferente do padrão dominante. A matéria da Revista *Raça*, publicada há alguns anos atrás, foi motivada pela Lei Municipal do Estado de São Paulo, de nº 12.5620, que proíbe o uso da expressão "boa aparência". A publicação revela que os processos de seleção nos quais a entrevista é parte fundamental, ocorrem de forma muito sutil, excluindo candidatos que não comportam o conjunto de requisitos necessários para a aprovação no processo seletivo.

Provocar o debate em torno da "boa aparência" é fundamental para desvelar o "racismo à brasileira", que toma o corpo negro de homens e mulheres para determinar o seu lugar social. A questão da "boa aparência" é uma das várias estratégias para julgar os sujeitos que, inclusive, podem ser presos, julgados ou humilhados publicamente por estarem mal vestidos.

Os resultados da pesquisa mostraram que os estudantes pesquisados expressam a internalização de uma visão estereotipada, que define "boa aparência" associada ao padrão branco. Se o corpo está sob a tirania do estereótipo considerado positivo (branco), o corpo do jovem/adolescente negro está permanentemente sujeito à exclusão.

É a partir da violência simbólica sofrida pelos jovens/adolescentes negros, que busco pensar como a educação pode intervir, através de um novo modelo educacional que possibilite uma ambiência mais favorável para estes sujeitos, percebendo que eles são marcados ostensivamente, entre outros tipos de violência, pela violência policial.

Curiosamente, apesar da referência ao corpo magro ter aparecido em outros momentos como padrão de beleza, com relação à "boa aparência" parece que o

⁴³ Revista *Raça*, ano 3, nº23, criada em 1996, direcionada ao público da raça negra, sob a direção do jornalista Haroldo Macedo. A matéria em questão ilustra uma das formas pelas quais os corpos negros são excluídos do mercado de trabalho.

“peso” não surge como um elemento importante. A cor parece ter maior relevância quando se trata dessa noção, evidenciando o peso do racismo na avaliação da imagem do outro, nas relações sociais cotidianas.

3.3.5 CORPO, GOSTO E ESTEREÓTIPO

Nessa parte do trabalho, busco compreender as representações que orientam o gosto e as preferências dos estudantes, relacionadas à imagem corporal. Presumindo que falar de estética, para este grupo, é um assunto confortável, procurei através das minhas indagações, conhecer um pouco mais o que acontece nas subjetividades desses estudantes, os quais vivem, nessa faixa etária, um momento de pleno exercício corporal e estético. São cuidados com a aparência, preocupações com as transformações corporais, recorrência pelo olhar no espelho, fantasias e expectativas em torno dos desejos sexuais; enfim, nessa “confusão” sadia que é o despertar para a corporeidade, há uma construção imaginária de um ideal de beleza que pode ser diferente ou não do ideal produzido, entre outros, pela mídia.

Sendo assim, foram tomados critérios como altura, peso, cor, entre outros, para indagar sobre essas representações. Os dados mostram que a maioria deles tem uma visão positiva de si. Apenas uma proporção muito reduzida declarou não se achar bonito (Tabela 14).

Tabela 14 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo o auto-conceito de beleza - 2006

BONITO	%
SIM	86,6
NÃO	7,4
N/I	6,0
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Depois de analisar os critérios adotados para definir uma “boa aparência”, na sociedade brasileira, faço uma distribuição dos atributos que, geralmente, são utilizados para classificar as pessoas de “boa aparência”, lembrando que essa classificação reproduz valores de um padrão social considerado positivo como vimos na seção anterior.

Além dos atributos que compreendem um certo modelo de beleza corporal, como a altura, formas, dimensões e cor, procuro tomar outras características, destacando uma a uma, para que os dados possam informar as percepções que esses estudantes têm em cada categoria. Sendo assim, a ‘altura’, como parte desses atributos, está distribuída da seguinte forma, de acordo com a preferência dos estudantes: 47,8% para a altura média; estatura alta aparece em segundo lugar, com 38,4%, e a estatura baixa se apresenta como o dado menos expressivo, 2,2%; uma proporção de 11,6% se abstiveram de fazer escolha desse atributo (Tabela 15).

Tabela 15 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo o aspecto altura para definir beleza física-2006

ALTURA	%
MÉDIA	47,8
ALTA	38,4
BAIXA	2,2
N/I	11,6
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

É comum, em nossa sociedade, constranger as pessoas de estatura baixa. Apelidos, brincadeiras de mau gosto são as formas com que se tratam os de menos estatura. A valorização de um padrão de beleza em que a altura é um elemento significativo termina por inibir e classificar os de baixa estatura como inferiores,

portanto julgados, pejorativamente, como pessoas incapazes de fazer coisas que as pessoas altas se julgam capazes, ostentando-se sua altura perante os de estatura baixa como uma vantagem.

3.3.6 COR COMO ATRIBUTO DE BELEZA

Apoiada em Guimarães (1998), Silva (2001), Queiroz e Mattos (2003), compreendo o significado da cor na sociedade brasileira como elemento crucial do preconceito nas relações pessoais, de trabalho, educacionais, culturais e sociais. Os autores/as citados, reconhecidos pelos trabalhos acerca das desigualdades a que estão sujeitas as pessoas de cor negra, dimensionam o sentido das relações de conflito, através de vivências no cotidiano da população negra, como: injúria; subalternidade, opressão, exclusão e discriminação. Portanto, são nessas dimensões que se concentram minhas análises sobre as representações sobre o corpo negro.

Como discuti, anteriormente, a “boa aparência”, em nossa sociedade, significa um conjunto harmonioso de atributos, destacando-se entre eles a cor da pele. Indagar os estudantes pesquisados sobre a cor das pessoas por eles avaliadas como bonitas, é buscar compreender de que modo a cor está presente no seu imaginário, quando se trata do ideal de beleza.

Os estudantes expressam suas preferências sobre cor, como um atributo de beleza, da seguinte maneira: negro (37,3%); pardo (30,1%); todos (16,0%); branco (9,1%). Para as outras categorias, como o índio e o amarelo, a preferência não ultrapassou 5,0%. Vejo como um dado importante, a proporção como a cor negra está colocada (Tabela 16).

Tabela 16 - Distribuição percentual dos estudantes segundo o critério cor para definir beleza física-2006

COR	%
NEGRO	37,3
PARDO	30,1
TODOS	16,0

BRANCO	9,1
ÍNDIO	4,2
AMARELO	3,3
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Os dados mostram que os estudantes pesquisados, ao classificarem a beleza através do atributo cor reconhecem muito pouco a cor branca como um atributo de beleza, o que pode estar relacionado a vários condicionantes. Para este trabalho, é significativo o dado revelado nesta Tabela, afinal, os pesquisados, na sua maioria, negros, mostram que, em termos de ideal de beleza, no conjunto de atributos harmoniosos, a cor branca não figura como destaque.

Este dado tem extrema importância para este trabalho, a julgar pela força que tiveram os colonizadores sobre o fortalecimento de um imaginário social e cultural que impôs ao negro o distanciamento do conceito de beleza, assemelhando-os à feiúra, a desgraças e ao mau comportamento. Trata-se, aqui, da população negra excluída e classificada pela sociedade como um problema social. São estes jovens/adolescentes negros, estigmatizados pela cor da pele. Ao declararem como atributo de beleza a cor negra e parda, estes sujeitos contrariam o estereótipo socialmente aceito, que impõe o padrão branco como ideal de beleza. Embora estudantes pesquisados não representem a maioria dos negros nessa faixa etária, é relevante que tenham demonstrado, ainda que timidamente, que há uma reação à dominação do branco como padrão de beleza.

Frente aos mecanismos de branqueamento que a mídia, entre outros espaços, se ocupa em disseminar, é compreensível a assimilação, de modo que os estudantes negros identifiquem nos atributos convencionados como positivos um meio de ascensão e inclusão, através da “boa aparência”, que classifica os bem vestidos, educados, de comportamento elegante, características estas adquiríveis. A compreensão que tenho sobre os dados, é que estes estudantes, na verdade, desejam uma identificação com os “signos e símbolos da branquitude”, que caminham lado a lado do consumo hedonista. Ao analisar os dados que mostram uma valorização da negritude, na medida em que a preferência está entre negros e

pardos, os estudantes pesquisados apresentam uma percepção estética que diverge dos padrões socialmente defendidos pela mídia, até então aceitos como verdadeiros.

Possivelmente, reflexo de resistência processada em outros espaços que não os formais, o que observo é que em certos setores não há uma identificação com o modelo branco de beleza, o que, para esses jovens/adolescentes negros, não significa ser mais bonito que os negros e pardos. Considerando que uma parcela bastante expressiva preferiu classificar todas as cores como atributo de beleza, isso não invalida as reflexões em torno da maioria que prefere os negros e pardos.

Esse dado é relevante, porque questiona uma concepção de beleza que, durante séculos, se afirmou no padrão grego de beleza, cuja brancura da pele sempre foi contemplada. Os estudantes participantes desta pesquisa apontam que há uma nova leitura sobre estética, na qual ser negro deixa de ser motivo de baixa auto-estima. O jogo entre cor, estima e estigma parece se reconfigurar, na medida em que o jovem/adolescente negro acha bonito ser negro e vê no outro negro, beleza. Mas, contraditoriamente, reconhece que ser negro é ser estigmatizado socialmente pela cor da pele, o que se pode observar na análise do atributo de “boa aparência”.

Sendo assim, o estigma da cor faz os jovens/adolescentes negros se identificarem não com o modelo branco de beleza, mas com as representações sociais positivas do branco, que são aceitas em todos os espaços sociais, educacionais, profissionais, culturais, entre outros. É nesses espaços que os estudantes pesquisados querem ser incluídos; é com os “signos e símbolos da branquitude” (ex: tênis da moda, roupas boas, acessórios e bens materiais) que eles anseiam ser reconhecidos como sujeitos capazes. Afinal, em determinados contextos, como o mercado de trabalho, o jovem negro sem esses aparatos da moda é imediatamente descartado, demonstrando o caráter de uma sociedade de aparência.

O Brasil, e mais especificamente a Bahia, que tem em torno de 80% de população negra, nos últimos anos tem dado saltos qualitativos no que diz respeito

à luta contra as desigualdades raciais. As políticas de ação afirmativa, que envolvem o sistema de cotas na UNEB e na UFBA; a presença de negros em espaços de poder, legitimando características próprias da cultura negra; a implantação dos cursos de formação de professores para atuarem com a Lei 10.639/03; a realização de eventos e congressos como o II CIAD⁴⁴ o IV CBPN⁴⁵, voltados para as populações negras; a criação de uma secretaria de governo para a reparação (SEMUR) são circunstâncias legitimadoras que estão se efetivando na vida local e que, direta ou indiretamente, influenciam a juventude negra a se ver como protagonista de uma história que foi mal contada, mas agora passa pelas suas mãos a elaboração de um novo conceito sobre a corporeidade negra na sociedade brasileira.

A globalização e os impactos causados pela aproximação entre diferentes culturas também podem ter revertido favoravelmente para um universo de representações que provocaram um efeito de ação e reação às subjetividades dos jovens/adolescentes negros em torno da sua identidade. Vejo como mais um elemento de afirmação, a preferência por negros e pardos como imagem de beleza física; é o resgate da cor como signo de beleza, alteridade e contemplação.

A Tabela a seguir foi elaborada levando em consideração o apelo da mídia para o “culto ao corpo perfeito” que, a partir dos anos 90, foi amplamente difundido por intermédio, principalmente, das mídias televisivas, fazendo do corpo o instrumento pelo qual o consumo se consolidaria, visto que, na contemporaneidade, há um investimento dos mercados transnacionais para uma perspectiva de vida tangenciada por um estilo de vida hedonista. Assim, os indivíduos se vêm sugestionados a buscar, através do consumo de bens materiais, da atividade física e do conforto, possíveis meios para se alcançar essa suposta qualidade de vida.

⁴⁴ O II CIAD – Conferência de Intelectuais da África e da Diáspora - foi realizado em julho de 2006, na cidade de Salvador, com a presença de ministros de Estado, representantes da sociedade civil e do Presidente Luis Inácio da Silva.

⁴⁵ O IV CBPN- Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros -, realizado no mês de setembro em Salvador, na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, em parceria com a ABPN, congregou um dos maiores encontros de acadêmicos negros dos últimos anos. Mais de mil pesquisadores oriundos de todas as partes do país estiveram presentes, entre os mais renomados nomes do mundo acadêmico nacional e internacional, com trabalhos voltados para as temáticas raciais. Este evento reuniu a comunidade universitária do Brasil, assim como a comunidade local, o que caracterizou o IV CBPN como o congresso de todos, numa universidade aberta para o povo.

Dentre esses recursos, a busca pelo corpo perfeito adotou um padrão corporal, difundido pela mídia, que remodelou os corpos, aumentando, por exemplo, as medidas dos músculos.

Ao se instituir um modelo de corpo perfeito, criou-se também um divisor social, que Bourdieu (1988) identifica da seguinte forma:

O corpo é a mais irrecusável objetivação do gosto de classe, que se manifesta de diversas maneiras. Em primeiro lugar no que tem de mais natural em aparência, isto é, nas dimensões (volume, estatura, peso) e nas formas (redondas ou quadradas, rígidas e flexíveis, retas ou curvas, etc.) de sua conformação visível, mas que expressa de mil maneiras toda uma relação com o corpo, isto é, toda uma maneira de tratar o corpo, de cuidá-lo, de nutri-lo, de mantê-lo, que é um revelador das disposições mais profundas do *habitus* (apud Castro, 2004, p.22).

O que desejo saber, então, é como os estudantes vêem a questão dos corpos musculosos, como um ideal de corpo. Assim, 57,0% dos estudantes pesquisados responderam afirmativamente para esse atributo, quando optam por músculos “bem definidos”. A Tabela mostra que, contrária a esta idéia de corpos com músculos bem definidos, uma parcela expressiva do grupo pesquisado (23,8%) rejeita este ideal corporal. O perfil magro respondeu por 14,7% da preferência, e apenas 4,5% admiram o corpo com músculos hipertrofiados (Tabela 17).

Tabela 17 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo o aspecto muscular para definir beleza física - 2006

MÚSCULOS	%
BEM DEFINIDOS	57,0
GRANDES (HIPERTROFIA)	4,5
MAGRO	14,7
N/I	23,8
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

3.3.7 BELEZA FÍSICA MASCULINA

Moldes da performance concebida hegemonicamente para os homens dizem que eles devem ter estatura alta, músculos definidos e outros atributos que, juntos, compreendem um modelo que deve ser seguido como o padrão ideal de beleza. Esta busca desenfreada por este padrão de beleza tem levado um número cada vez maior de jovens e adolescentes, independente de raça ou classe social, a exagerar na prática da musculação e, em muitos casos, a se automedicar utilizando anabolizantes⁴⁶, como vitaminas e outros concentrados químicos para alcançar rapidamente uma forma física mais próxima deste ideal de beleza.

A mídia explora a imagem de um corpo aparentemente saudável, com homens fortes e malhados. Os jovens/adolescentes negros não estão imunes ao poder midiático, que reconhece a juventude negra como um grupo de comportamento emancipado em relação aos cultos corporais, já que, desde sua origem, os povos africanos expressam suas manifestações culturais e religiosas através do corpo.

Vale ressaltar que, dada à capacidade de difusão que a mídia detém, há um forte apelo em torno da imagem do homem negro, que representa, no imaginário sexualmente construído, uma idéia de fetiche, segundo a ótica de Pinho (2005):

Em Salvador, que vive a exaltação do prazer, o corpo negro é chamado a encarnar o *plus* de sensualidade que envolve a cidade, como uma forma de estereotipização e submissão à hierarquia da dicotomia corpo e mente. O *brau*⁴⁷ agressivo e desafiador desconstrói e reconstrói uma determinada retórica social da sexualidade racializada em outros termos, oscilando entre contradições típicas de performances masculinizadas de gênero fundamentalmente marcadas pelo exercício da sexualidade como uma forma de construção de si (p.06).

Essas representações são legitimadas por convenções, portanto esses sujeitos correm o risco de internalizar uma imagem estereotipada sobre si, mas convencionalmente atrativa, do ponto de vista das vaidades humanas.

⁴⁶ Compostos orgânicos de origem animal, cujos componentes são derivados de proteínas, sais minerais, aminoácidos e outros sintetizados, com objetivos de crescimento e rendimentos específicos para o corpo.

⁴⁷ O autor discute as representações elaboradas a partir do estereótipo dos *brau*, os mesmos sujeitos que caracterizam determinadas festas em Salvador. Na construção das representações, os *brau* são sujeitos vistos como os fortões.

Atenta à simulação da inclusão dos diferentes, a mídia, enquanto poder, disciplina e padroniza, estereotipa corpos na contemporaneidade, e é essa uma das preocupações para a Educação Física na escola, desenvolvendo atividades que proporcionem a estes estudantes uma cultura corporal que possa, na prática, restabelecer o contentamento e o respeito para com o próprio corpo.

A Tabela a seguir informa a percepção do grupo de estudantes sobre o perfil corporal considerado padrão de beleza física, para os homens. Dos estudantes pesquisados, 67,9% responderam que o perfil forte para os homens é um atributo apreciado, enquanto beleza física. Logo a seguir, o perfil magro, como a segunda opção, com 25,4% dos declarantes. A opção por todos os tipos aparece em terceiro lugar e, para o perfil gordo, apenas uma parcela de 3,0% de declarantes, percepção que, mesmo em proporções reduzidas, não deixa de ser surpreendente. Os dados apontam para a prevalência de um padrão de beleza instituído como um corpo modelado (Tabela 18).

Tabela 18 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo o perfil de beleza física masculina - 2006

PERFIL	%
FORTE	67,9
MAGRO	25,4
TODOS	11,2
GORDO	3,0
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Na pergunta sobre a cor como atributo de beleza física para homens, os estudantes confirmam a tendência já apontada anteriormente - a cor como atributo de beleza. Ou seja, ainda que apenas entre um grupo bastante restrito, os jovens negros de estratos mais pobres respondem afirmativamente sobre a cor negra como atributo de beleza masculina.

É possível que este grupo encontre no seu cotidiano, de movimentos e deslocamentos, possibilidades de envolvimento com projetos sociais, culturais ou artísticos como grupos de capoeira, grafite ou de dança, que fortaleça sua

identidade negra, construída em cima de desafios por uma condição de vida mais digna, e também devido ao espírito de solidariedade oprimida, que faz com que esses grupos desenvolvam, na irmandade, identificações positivas.

Na Tabela 19, encontram-se as respostas dos estudantes pesquisados sobre a cor como um atributo de beleza física para homens. Os negros têm a maior preferência, com 49,3% das respostas. Os pardos são preferidos por 33,3% dos declarantes; em terceiro lugar, está a opção “todas as cores”, com 15,4% das respostas; A preferência por homens de cor branca foi mínima. Os dados revelam que a respeito do ideal branco de beleza, os estudantes pesquisados não se identificam com os homens de cor branca como ideal de beleza, pois o percentual daqueles que apontaram a cor branca como critério de beleza foi insignificante (Tabela 19).

Tabela 19 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo a preferência por cor como atributo de beleza masculina - 2006

COR	%
NEGRO	49,3
PARDO	33,3
TODOS	15,4
BRANCO	,9
ÍNDIO	,9
AMARELO	,2
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

No que diz respeito à altura como indicador de beleza para os homens, a estatura do homem alto aparece em primeiro lugar (43,86%). Em segundo, está a estatura média, muito próxima da primeira, com 42,0% da preferência. A opção “todas” fica à frente da preferência pelos homens de estatura baixa, que tem a menor preferência entre os declarantes. A Tabela confirma a leitura sobre os requisitos que compõem a “boa aparência”, analisada anteriormente (Tabela 20).

Tabela 20 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo a preferência por altura como atributo de beleza física masculina - 2006

ALTURA	%
ALTO	43,8
MÉDIO	42,0
BAIXO	2,5
TODAS	11,7
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Em relação ao tipo de cabelo, como parte do conjunto de atributos para definir beleza física masculina, 44,8% declararam suas preferências pelo homem de cabelo lisos; preferem os homens de cabelos ondulados, 32,5%. Os homens de cabelos crespos têm a preferência de 17,2% dos declarantes e, com apenas 5,5%, os cabelos do tipo rastafari são reconhecidos como atributo de beleza física masculina (Tabela 21).

Tabela 21 - Distribuição percentual dos estudantes segundo o tipo de cabelo para definir beleza física masculina-2006

TIPO DE CABELO	%
CABELO LISO	44,8
CABELO ONDULADO	32,5
CABELO CRESPO	17,2
RASTAFARI	5,5
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Pressupus que, sendo os estudantes pesquisados, em maioria, soteropolitanos, a proporção pelos cabelos crespos e rastafari seria mais elevada, inclusive, considerando que houve, nos últimos tempos, um aumento bastante

significativo da adesão pelas tranças, *dread loock* e *mega hair*, que são as últimas novidades em penteados afro, inclusive para os homens.

Neste sentido, ao caracterizar os distintos aspectos até agora identificados pelos estudantes como atributos de beleza, percebo um declínio da não identificação da cor branca para definir beleza física, demonstrando que o ideal de beleza, ora considerado, revela uma outra construção estética, que recai sobre o homem da seguinte forma: homens negros, altos, corpos modelados e cabelos lisos.

A reflexão a seguir refere-se à outra característica que compõe os critérios adotados para avaliar beleza física, a cor dos olhos. Uma proporção de 35,3% prefere homens de olhos castanhos. A opção “todas as cores” atinge 31,3% das preferências e os olhos pretos e verdes tem a preferência de 17,9% dos estudantes pesquisados. A opção para a cor de olhos azuis possui 13,9% da preferência, o que me leva a acreditar que o protótipo de beleza “homens brancos de olhos azuis”, para este grupo, não representa o ideal de beleza física apreciado (Tabela 22).

Tabela 22 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo a cor dos olhos para definir beleza física masculina - 2006

OLHOS	%
CASTANHOS	35,3
TODOS	31,3
PRETOS	13,9
VERDES	10,2
AZUIS	9,3
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

3.3.8 BELEZA FÍSICA FEMININA

Neste item, trato dos atributos que compõem a beleza física feminina, na perspectiva dos estudantes. Minha atenção está concentrada em compreender como os estudantes jovens/adolescentes negros desenvolvem suas leituras sobre o ideal de beleza física e constroem, a partir daí, um imaginário corporal feminino.

Os dados mostram que 62,9% dos declarantes preferem as mulheres magras. A Tabela indica uma proporção significativa por todos os tipos de mulheres (34,1%), e a preferência por mulheres gordas tem uma parcela mínima de respostas (3,0%). Os dados me levam a acreditar que há por parte dos estudantes um ideal imaginário de beleza feminina ainda muito próximo da idéia de fragilidade. Assim, ao mesmo tempo em que se idealiza uma sociedade mais igualitária, a questão de gênero é um tema que precisa ser repensado, principalmente a partir do mito de inferioridade das mulheres para o trabalho, para o esporte e para atividades outras de onde, secularmente, o corpo feminino foi excluído (Tabela 23).

Tabela 23 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo perfil como atributo de beleza física feminina - 2006

PERFIL	%
MAGRA	62,9
TODOS	34,1
GORDA	3,0
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Com relação à cor de pele, enquanto atributo de beleza, percebe-se que as mulheres de cor de pele mais escura também se encontram com maior índice de preferência. A cor parda tem 34,6% da preferência, entre os declarantes. A opção para todas as cores aparece com 33,2% e, em terceiro lugar, mulheres negras, com 16,9% da preferência entre os estudantes pesquisados; em proporções menores estão as mulheres de cor branca, índia e amarela (Tabela 24).

Tabela 24 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo a preferência cor como atributo de beleza física feminina - 2006

COR	%
PARDA	33,2
NEGRA	16,6
BRANCA	8,1
ÍNDIA	7,5
AMARELA	,0
TODAS	34,6
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Assim como os dados que apontam a preferência dos homens pelo pólo mais escuro do gradiente de cor, essa opção prevalece, também, como atributo de beleza para as mulheres.

Considerando o universo das representações socialmente construídas em torno da morenidade, esta categoria pode ser percebida pelo grupo pesquisado como um atributo positivo, destacando que há por parte das brasileiras um contingente bastante expressivo que se autoclassificam como morenas. Ressalto que, como morenas, considero as pretas e pardas. Ao avaliar, portanto, a estética feminina da perspectiva dos estudantes, é notável que não há a mesma proporção da categoria negra, anteriormente informada para a estética masculina. Se considerarmos que o grupo da amostra é majoritariamente feminino, esse resultado pode estar apontando para a preferência do que as mulheres identificam como ideal de beleza feminina. Ainda assim, tomo essa população para compreender um pouco mais acerca das representações que se instalam sobre o corpo negro, e sou levada a pensar que a juventude negra está concebendo novas leituras corporais, a partir do olhar para si mesmo.

Procuró saber se altura é um atributo relevante para as mulheres, tanto quando para os homens, nos quais, esse é um requisito bastante apreciado, como vimos na Tabela 20, quando se revelou a preferência por homens altos. No conjunto

de atributos relacionados à construção do ideal de beleza feminina, a altura média figura com 61,2% como um elemento importante, de modo que os estudantes preferem mulheres com esta estatura. Pela estatura alta, optaram 21,7%, e a opção “todas” tem 11,6% da preferência do grupo, enquanto apenas 5,5% preferem as mulheres baixas. Para as mulheres, não há uma rejeição da estatura baixa ou média (Tabela 25).

Tabela 25 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo a altura como atributo de beleza física feminina - 2006

ALTURA	SIM
MÉDIA	61,2
ALTA	21,7
BAIXA	5,5
TODAS	11,6
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Culturalmente, as mulheres se preocupam mais que os homens com os cabelos, adornando, alisando, prendendo e enfeitando os mesmos. A relação mulher negra e cabelo crespo, tema de estudo de Gomes (2003), é assim interpretado pela autora:

Assim como a democracia racial encobre os conflitos raciais, o estilo de cabelo, o tipo de penteado, de manipulação e o sentido a eles atribuídos pelo sujeito que os adota podem ser usados para camuflar o pertencimento étnico-racial, na tentativa de encobrir dilemas referentes ao processo de construção da identidade negra (p. 138).

Gomes, que desenvolveu seus estudos nos salões de beleza, identificou que, não somente no período da escravidão a tonalidade de pele e o tipo de cabelo mereciam tratamento diferenciado. Como comenta a autora, os modos e os usos dos cabelos podem estar carregados de intenções e ideologias. Assim como os dados da Tabela 21, sobre a preferência pelo tipo de cabelo para os homens, os dados apresentados na Tabela 26 confirmam que há, entre os estudantes

pesquisados, um certo distanciamento entre a beleza física masculina e feminina, no tocante a estilo de cabelo crespo ou rastafari.

A informação apresentada na Tabela abaixo evidencia a preferência por mulheres com cabelos lisos. Os cabelos ondulados são a segunda preferência; e a opção “todos os tipos de cabelo” está em terceiro lugar. O cabelo crespo, tipo mais freqüente entre os negros, tem a preferência de 10,1%; o tipo rastafari obteve apenas 3,0% da preferência entre os declarantes (Tabela 26).

Tabela 26 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo o tipo de cabelo como atributo de beleza física feminina - 2006

CABELOS	%
LISO	45,8
ONDULADO	28,8
CRESPO	10,1
RASTAFARI	3,0
TODOS	12,3
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Também para a definição de beleza física feminina, indaguei sobre a cor dos olhos. Para o conceito de beleza feminina, segundo a preferência pela cor dos olhos. Os estudantes informam que acham beleza em mulheres baseados em todas as cores de olhos (35,6%); para as mulheres de olhos castanhos há uma proporção de 33,8%; para as de olhos pretos, 14,1%; verdes, 12,1%; e azuis, 4,3%. Curiosamente, os dados evidenciam que os estudantes pesquisados não reconhecem os olhos azuis como atributo de beleza (Tabela 27).

Tabela 27 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo a cor dos olhos como atributo de beleza física feminina - 2006

OLHOS	%
TODOS	35,6

CASTANHOS	33,8
PRETOS	14,1
VERDES	12,2
AZUIS	4,3
TOTAL	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Os próximos dados são resultado da indagação que faço aos jovens/adolescentes negros sobre uma das questões cerne dessa investigação. Consultando a literatura, tanto do campo da sociologia, como Guimarães (1999) e Baudrillard (1995), como da Educação através de Silva (2003), e da psicologia, com a pesquisadora Loureiro (2004), considero a hipótese sobre a existência de um ideal de beleza baseado no padrão corporal branco, também considerado um modelo positivo. Estudos de autores já citados durante toda a condução deste trabalho levam a crer que os jovens negros, de certo modo, são levados a ter baixa auto-estima, por não se verem representados como modelos de beleza, mas, principalmente, ao se verem como referências negativas de condutas sociais.

Pela mídia, são freqüentemente associados a imagens bizarras, delinqüentes, malandros e violentos. Busquei saber desses jovens/adolescentes negros se eles identificam um padrão de beleza determinado pela sociedade. Uma proporção de 87,3% informa que sim, que existe um padrão imposto socialmente; 11,9% não acreditam nessa possibilidade, e apenas 7% preferiram não informar. Os dados, preliminarmente, confirmam minha hipótese sobre essa questão, junto aos estudantes das escolas públicas da cidade de Salvador (Tabela 28).

Tabela 28 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo padrão de beleza estabelecido na sociedade - 2006

PADRÃO DE BELEZA	%
SIM	87,3
NÃO	11,9
N/I	,8
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Considerando que a juventude negra, encontra sérias dificuldades para ser aceita no mercado de trabalho, ao serem abordados nas ruas, muitos desses jovens são constantemente confundidos, pela polícia, como marginais. São recorrentes as situações humilhantes pelas quais passam esses jovens, identificados, primeiramente, pela cor, depois pela vestimenta, seguidas de análise dos gestos empregados no caminhar, como já dito anteriormente por Guimarães (1998).

A Tabela a seguir mostra que uma proporção de 84,3% dos estudantes pesquisados responderam sim para a pergunta sobre a discriminação das pessoas que não se enquadram num determinado padrão de beleza, aceito como “positivo” pela a sociedade; 11,9% não identificam a existência de uma discriminação nesta perspectiva, e apenas 3,8% preferiram omitir sua opinião a esse respeito (Tabela 29).

Tabela 29 - Distribuição percentual dos estudantes, segundo a percepção da discriminação aos que não se enquadram no padrão de beleza socialmente aceito - 2006

DISCRIMINADOS	%
SIM	84,3
NÃO	11,9
N/I	3,8
Total	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Indagados sobre os indivíduos serem discriminados por não fazerem parte de determinado padrão de beleza, pude observar, no campo, durante a aplicação deste instrumento, que os estudantes têm opinião formada sobre esse assunto, manifestando-se com gestos e palavras contundentes. Diante da pergunta, esses jovens demonstram insatisfação. Alguns chegam a exaltar sua revolta contra esse sistema de opressão e exclusão.

Vou conduzir esta reflexão para o campo do trabalho, pois é onde localizo um dos maiores abismos sociais para os negros. Inferiorizados cultural, racial e socialmente, os negros foram discriminados, durante séculos, pela elite

hegemônica, que cria e recria intersecções para ascensão dos negros. Esse trabalho descreve diferentes formas que as elites encontram para afastar o negro do branco, como já foi visto no capítulo I; esses mecanismos reproduzem valores que dificultam uma inserção dos negros no mercado de trabalho, de forma igualitária, como observado quando trato sobre a questão da “boa aparência”; também sofrem com a reprodução social que avalia o estudante negro nos moldes de uma educação eurocentrica; discriminados e estereotipados, são também alvo da mídia, que promove o espetáculo do consumo, através de um ideal corporal branco.

Analiso estas dimensões do ponto de vista ideológico como um controle sobre o corpo, onde as possibilidades de inserção são obstruídas por estratégias de uma política de exclusão.

Vários estudantes enfatizaram as angústias e expectativas em relação às suas chances de ingressarem no mercado de trabalho. Estes estudantes, das camadas populares de Salvador, moradores de bairros afastados do centro, cuja localização é de difícil acesso, são excluídos socialmente, por concentrarem vários fatores considerados negativos. Diante da realidade da qual são protagonistas, os estudantes pesquisados nutrem um sentimento de pertencimento negro, pois esses jovens perceberam que, sendo negros, eles serão sempre discriminados pela cor, portanto, eles subvertem esse fato, buscando superar os desafios impostos pela cor da pele, sem renegar sua negritude.

A imposição de um ideal de beleza tem significados que atingem vários aspectos na vida dos jovens, por exemplo, o emprego. Segundo o relatório do DIEESE/2005⁴⁸, a taxa de desemprego da população de 16 a 24 anos, em Salvador corresponde a 42,8%, a maior, estatisticamente, em relação às demais regiões. O mercado de trabalho é, sem dúvida, uma das maiores preocupações de nossos estudantes pesquisados, e alguns já se encontram em idade legal para o trabalho. Sabemos que o ingresso no mercado de trabalho tem suas limitações; uma delas é

⁴⁸ Ver Relatório DIEESE/2005- Juventude: diversidades e desafios no mercado de trabalho metropolitano. <www.diesse.org.br>

a idade, o sexo, a condição econômica da família e, também, a localização domiciliar, sem contar com o agravante da “boa aparência” (Queiroz, 1997).

Reconheço que a disciplina Educação Física, sozinha, não tem capacidade para desconstruir regras impostas para diferentes grupos, mas posso pensar que, a partir de um outro olhar desta disciplina no ambiente escolar, possam ser ressignificadas as representações em torno das imagens corporais dos jovens/adolescentes negros.

3.3.9 EM SÍNTESE: EDUCAÇÃO FÍSICA, IMAGEM E REFLEXO

Para responder a minha inquietação a respeito da contribuição do Ensino da Educação Física para uma identificação corporal positiva dos estudantes negros, foi preciso dialogar com a literatura, para que questões emergentes como “boa aparência”, “imagem”, “autoclassificação” e “estereótipo” pudessem ser analisadas e compreendidas. Para tanto, recorri a autores que analisam a “boa aparência” do ponto de vista do tratamento desigual aos negros, afirmando que, quanto mais próximo do perfil negróide, mais discriminado o sujeito. Ou seja, a “boa aparência” julga e discrimina. Esta foi uma categoria de análise muito importante para apreender até que ponto os estudantes selecionados identificam a existência de um ideal de beleza hegemônico.

Definido isso, posso afirmar que os estudantes pesquisados, ao se autoconceituarem, tomam como referência a existência de um padrão socialmente aceito. O que eles trazem, enquanto uma informação bastante interessante, é que, embora sendo a maioria negra estigmatizada pela cor da pele, esses estudantes, ao se autoclassificarem, fazem opção pelo gradiente mais escuro de cor, que se localiza entre morenos, pardos, negros e pretos, classificação que, segundo a literatura, congrega todos aqueles que não são brancos, haja vista a carga negativa que os termos negro e preto carregam.

Este resultado reaparece quando os estudantes atribuem à cor negra uma preferência como atributo de beleza. Por se tratar de um resultado que faz parte de um conjunto de variáveis para identificar qual o perfil de beleza idealizado por esses

estudantes, não posso precipitar uma análise que vá além do que está pesquisa pretende, mesmo porque observo as representações do ideal socialmente positivo incorporado ao perfil de beleza negra, masculina e feminina.

Para os homens, surge um padrão de beleza representado pelo homem alto, negro, forte, músculos bem definidos, cabelos lisos e olhos castanhos; para as mulheres os atributos são altura média, corpo magro, cor parda, cabelos lisos e olhos castanhos.

Identificado o perfil de beleza corporal, a cor, a altura e as dimensões do corpo, os estudantes, ao preferirem como atributo de beleza os cabelos lisos, marcam o lugar do branqueamento quando informam, através do cabelo, ser possível uma leitura sobre si mais próxima do outro; neste caso, o modelo branco de beleza. Observo que o grupo pesquisado está numa fase de vida e de experiências que, ao serem processadas pelas suas mentes, provocam não só o ordenamento das idéias, mas a elaboração de uma estética híbrida⁴⁹.

Chamo de estética híbrida a negociação, através da estética, em que se observa a hibridização de atributos e signos da beleza que vão dos ideais de beleza branco, tidos como positivos, ao resgate e afirmação de identidades, apoiada em Hall (2003), que assim define o conceito de hibridismo:

O hibridismo *não* se refere a indivíduos híbridos, que podem ser contrastados com os “tradicionais” e “modernos” como sujeitos plenamente formados. Trata-se de um processo de tradução cultural agonístico, uma vez que nunca se completa, mas que permanece em sua indecibilidade (p.74).

Logo, o jogo cultural experimentado por esses jovens se instala, talvez involuntariamente, a partir dessa negociação, o “entre-lugar” que, segundo Bhabha (1998), é o momento de liberdade para negociar e traduzir suas identidades culturais na temporalidade descontínua, intertextual, da diferença cultural (p.98).

Portanto, é nesse “entre-lugar” que localizo os estudantes pesquisados, quando afirmam ser negros, buscando, a partir da tecnologia, da linguagem e da

⁴⁹ Chamo de estética híbrida o processo de identificação corporal a partir de um referencial entre negritude e padrão estético socialmente aceito. São outras formas de se pensar e conceituar a estética nos jovens/adolescentes negros. Ao lançar mão deste termo, reconheço que o mesmo requer um aprofundamento teórico que não se esgota nesse trabalho de pesquisa.

vestimenta um outro lugar para seus corpos, que não o da estereotipia e da dominação. Essa construção, que parte do conceito de “entre-lugar”, pode configurar, no contexto atual das relações raciais, o que Bhabha (idem) propõe como *a retomada do passado como causa social ou precedente estético* (p.27).

Esse trabalho buscou dialogar com o passado, conhecer a história e os processos que envolveram o corpo negro, desde o surgimento da disciplina, que se operaram nesses corpos para que, então, a partir dessa compreensão, eu pudesse reconhecer o entre-lugar em que a corporeidade desses jovens se situa, se move, se arranja. Por isso, defino a estética híbrida como o resultado de várias expressões e manifestações do corpo negro na contemporaneidade.

Cientes da realidade da nossa sociedade, que se supõe racialmente “democrática”, mas que não há o respeito pela alteridade, pela diferença, os jovens/adolescentes negros são levados a absorver as representações positivas que compreendem uma imagem corporal que culmina em ser branco. Entretanto, estes estudantes compreendem que algumas representações que indicam *status*, normalmente projetadas pela estética branca, podem ser adquiridas. Logo, enveredar pela busca dos cabelos lisos como atributo de beleza, usar roupas e acessórios da moda (massificada), adquirir bens materiais podem significar a inclusão, para esses jovens, que terão associadas a sua imagem o conjunto de atributos socialmente aceitos, aspectos que influenciam na construção de uma estética híbrida, móvel e contemporânea.

CAPÍTULO IV - PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O OLHAR SOBRE O OUTRO

Este capítulo consiste na análise das percepções dos professores de Educação Física sobre a imagem dos jovens/adolescentes negros. Nas entrevistas individuais, procurei instalar um diálogo com aqueles que estão diretamente ligados ao cotidiano desses jovens, numa perspectiva mais próxima do ponto de vista das relações no ambiente educacional. É comum os professores de Educação Física estabelecerem com os estudantes uma relação amistosa, de menos cobranças, reflexo das características curriculares da disciplina. Não há dúvida de que os momentos lúdicos proporcionados pelas atividades, também, concorrem para que estes professores desenvolvam uma proximidade maior com os seus alunos, relação esta resultado da atmosfera, de certo modo, descontraída e, muitas vezes, prazerosa, que envolve a prática da disciplina.

Porém, analisando a relação Educação Física e corpos negros, vejo que a escola é um território marcado por conflitos entre gerações, classe social, raça, gênero e outros aspectos. Diante disso, a necessidade do recurso metodológico diferente dos até aqui utilizados com os estudantes, observando as diferenças existentes entre os estudantes pesquisados e os professores que aceitaram dar as entrevistas.

Num primeiro momento, criei um clima favorável para as entrevistas, acreditando que, assim, o resultado para a pesquisa seria bastante proveitoso. Dentre os professores selecionados, apenas dois se autotranscreveram como negros. A pergunta a esse respeito não foi feita em nenhum momento, diferente da forma utilizada com os estudantes. Os demais não falam sobre essa condição, mas avaliando-os pelo atributo cor da pele, são brancos.

Procurei conhecer o perfil do entrevistado, a partir da satisfação profissional destes professores, da sua formação, do tempo de docência. Indaguei sobre a importância para o currículo escolar da disciplina. Embora a Educação Física seja obrigatória, fica a critério da gestão da escola integrá-la à proposta pedagógica da escola. Com base nisso, Vago (1999) faz a seguinte crítica:

Sua entrada em vigor possibilitou o aparecimento de maneiras diferentes de realizar o ensino de educação física. A falta de critérios permitiu que se configurasse quase um vale-tudo em sua organização escolar. Interesses econômicos têm marcado a LDB sobre a educação física, sobressaindo-se a idéia de redução de despesas com professores e materiais (p.40).

Atenta às contradições que grassam no ambiente escolar, em torno da disciplina e de seus professores, observo que determinadas correntes pedagógicas têm se ocupado em confrontar e dialogar com esta condição, até então imposta para a disciplina através de intervenções de caráter amplo e educativo. São propostas pedagógicas como a motricidade humana, a ludicidade, a interculturalidade, opções distintas para um novo pensar a Educação Física escolar, reconhecendo a diversidade cultural presente nas manifestações corporais dos sujeitos, cuja diferença precisa ser compreendida numa proposta plural de educação.

Frente aos desdobramentos que diversas propostas desencadearam no ensino da Educação Física, me inquieta saber com que linha pedagógica o professor está trabalhando, pois, segundo Bracht (1999), a educação tem possibilitado inovações e concepções ao longo do tempo, que atingem o ensino da Educação Física escolar.

Dentre os vários aspectos que configuram o ambiente escolar, meu desejo foi conhecer a visão desses professores sobre esses estudantes jovens/adolescentes. Pereira (1997) alerta que “o estudante é percebido como o vilão, ficando subjacentes os aspectos políticos e econômicos determinantes do quadro em que a educação pública é apresentada na atualidade”(p.129).

4.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E OS CORPOS NEGROS

A fala dos professores revela como percebem os alunos brancos e os negros e se é clara, para eles, essa diversidade presente entre os estudantes. Estas questões implicam levar os professores a falarem de preconceito e racismo. Sei que alguns preferem relativizar suas posições e dissimular, mas, para outros, estas são

questões que não estão ao nível da consciência imediata. Pereira (1997), em sua análise sobre escolarização da população negra, diz:

O acesso desigual aos vários níveis educacionais de pretos, pardos e brancos e a representatividade social das diferentes pigmentações de pele encontram justificativa em um imaginário que hierarquiza a dignidade humana a partir da cor da pele dos atores sociais; e em que o conceito atribuído aos negros e mestiços resulta em expectativas desfavoráveis (p.128).

A autora apresenta uma compreensão acerca das representações sobre os estudantes negros nas escolas públicas, contribuindo, também, para desfazer o nó que envolve as subjetividades dos professores. A esse respeito, Munanga (2001) assinala:

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetências e evasão escolares altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado negro (p.09).

Os autores/as citados referem-se a alguns aspectos que, de certa forma, estão naturalizados no ambiente escolar e que, ao serem tematizados, oferecem condições para o debate e para a reflexão sobre os porquês da evasão escolar, do alto índice de repetência, da baixa expectativa em relação ao estudante negro.

Dessa maneira, busquei saber em que imagem corporal os professores se referenciam para organizar suas aulas. Penso que, assimilados os conhecimentos fruto da formação e possível especialização na área, esses professores, por certo, detêm um ideal corporal imaginário como possível condutor de suas práticas pedagógicas. A pergunta tem a pretensão de trazer à cena os estereótipos construídos socialmente em torno do corpo negro.

Indago, ainda, sobre o seu conhecimento acerca do tratamento que os jovens/adolescentes negros recebem na escola pública e na sociedade, de um modo geral. Por fim, interrogo se os professores acreditam que a disciplina

Educação Física é capaz de trabalhar com conteúdos da cultura dos povos negros e africanos porque, a partir da implementação da Lei 10.639/03, suponho que sejam poucas as intervenções por parte da área de Educação Física, no que compete ao desenvolvimento de atividades práticas pedagógicas que considerem a corporeidade negra.

4.2 A INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO AMBIENTE ESCOLAR

Inicialmente, todos os professores entrevistados responderam que gostam do que fazem. Perguntei, inclusive, se eles gostariam de ter feito outro curso que não o de Educação Física, e a resposta foi unânime na satisfação com a própria formação e com a continuidade da formação nessa área. Todos os entrevistados têm curso de pós-graduação, *lato sensu*, na área de Educação Física; alguns com especialização em recreação e outros em esporte. Com relação ao tempo de exercício na docência, as respostas foram bastante diferenciadas. O professor Marco leciona há 19 anos; a professora Rose, há oito anos; a professora Rosana é a que têm menos tempo de escola, com apenas dois anos de experiência como professora em escola pública. A professora Cláudia e o professor Correia têm nove anos de experiência docente. Portanto, os professores selecionados para as entrevistas são profissionais, na maioria, com larga experiência na educação.

Há muito tempo luta-se por mais espaço de intervenção e debate na disciplina Educação Física, normalmente distanciada da sua função dentro dos projetos pedagógicos escolares, situação essa analisada por Vago (1999), que diz:

Esse distanciamento não significa que os profissionais da área se recusam ao enfrentamento de um posicionamento devidamente fundamentado sobre o papel da Educação Física escolar, mas as diretrizes curriculares e as interpretações equivocadas sobre as mesmas levaram a Educação Física a este quadro (p.41).

A LDB, de 1996, estabelece a obrigatoriedade da Educação Física nas práticas escolares da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e

médio), facultando sua presença na educação superior e nos cursos noturnos. Porém, um dos maiores prejuízos, no meu entendimento, é que a Lei não estabeleceu critérios para a integração da disciplina ao projeto político-pedagógico da escola. Sendo assim, a Educação Física fica destinada à tomada de decisões que partem do julgamento com base em concepções diversas sobre a importância da disciplina, as quais podem garantir, ou não, espaço para sua intervenção dentro da escola. Também para o senso comum ela possui caráter recreativo (diversão), e não de uma disciplina normativa, como a matemática, a língua portuguesa, ciências, geografia e tantas outras. Ciente desta problemática, perguntei aos professores se na sua escola a Educação Física é uma disciplina considerada tão importante quanto as outras.

As respostas dos professores indicaram que, das cinco escolas investigadas, em três delas os professores compreendem que a Educação Física é reconhecida pela sua importância curricular e pedagógica.

A Educação Física é vista como uma disciplina séria, mas isso porque a gente faz com ela seja séria. Nós criamos uma metodologia de ensino que envolve todas as disciplinas, como a informática, a ciências, nós fomos para Brasília representar a Bahia num congresso de educação. Eu estou mais à frente, mas a outra professora ainda está devagar com a informática; nós estamos ensinando os alunos aqui a trabalhar com pesquisa, os meninos aqui entregam trabalhos dentro das normas (Prof. Marco).

A escola reconhece a Educação Física; nós todos fazemos parte da jornada pedagógica, planejamos a grade curricular do ano todo (Profª Rose).

Nós fizemos Ela ter essa importância; hoje aqui a Educação Física é respeitada e os professores agora não fazem mais piada. Somos levados a sério porque temos propostas sérias para a escola (Prof. Correia).

O que está evidente, nas falas dos professores destas escolas é que este reconhecimento é fruto do trabalho e envolvimento dos mesmos, que investem suas habilidades e competências no desenvolvimento de ações concretas para que

a Educação Física seja respeitada, pelo seu significado enquanto prática pedagógica que compreende o desenvolvimento humano. Suas falas são elucidativas sobre esse aspecto, deixando claro que este quadro não é uma iniciativa institucional.

4.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A NEGAÇÃO DOS CORPOS NEGROS

Nas escolas participantes da pesquisa, há significativa estrutura para o desenvolvimento da disciplina Educação Física. Uma dessas escolas, o colégio Tales de Azevedo, se localiza em uma região nobre de Salvador, e, ainda que a maioria da população discente seja de estudantes negros, essa escola atende a uma demanda estudantil diversificada, do ponto de vista de moradia. De porte médio, o colégio é reconhecido pela sua organização. Em visita à escola, tive a oportunidade de conhecer toda sua estrutura física; mesmo com tal infra-estrutura há somente uma única quadra esportiva para atender o contingente elevado de estudantes por turno. Sabendo que este é um problema recorrente, fica evidenciado que os professores têm outras estratégias que favorecem um bom desenvolvimento de suas práticas.

Ao contrário, nos outros dois colégios, percebi, entre os professores, um sentimento de frustração, que presumo ser resultado da falta de relevância da disciplina. Embora um deles seja de grande porte, com uma área compreendendo três quadras esportivas, o espaço retrata a realidade das escolas públicas, principalmente no tocante à Educação Física. Esta é uma escola onde não percebemos o mesmo envolvimento que encontramos nas analisadas anteriormente.

No outro colégio de médio porte, há somente uma quadra, a qual se encontra com sérias avarias na sua estrutura, o que certamente inviabiliza uma série de atividades práticas.

Uma das professoras observa que esta situação “se dá pela pouca importância dada à avaliação quantitativa da disciplina. No final do ano letivo tanto faz o aluno ter perdido ou não na disciplina; o conselho acaba aprovando”.

Outra respondeu que, na escola em que ela leciona, “a Educação Física sempre fica em segundo plano. Não há materiais. Na programação das aulas, as outras disciplinas fazem o horário primeiro; elas são prioridades”. Na resposta desta professora há uma carga muito forte de descontentamento, quando se refere ao planejamento do horário escolar, à falta de materiais e recursos para tornar a disciplina mais interessante e produtiva; inclusive este é um dos maiores problemas para a organização das aulas, segundo os professores de Educação Física. Em muitas delas, só há uma quadra esportiva, quando muito, e esta tem que ser dividida, em alguns momentos, até por quatro professores, o que inviabiliza a programação das aulas.

Apoiada em Queiroz (2002), que defende a existência de cursos (profissões) privilegiados no ensino superior, pode-se afirmar que, na educação básica, no leque de disciplinas curriculares, a Educação Física é tida, normalmente, como uma disciplina desprivilegiada.

Problematizar as relações da Educação Física no âmbito escolar é um debate a ser feito, porque o desprestígio da disciplina tem efeito sobre as necessidades corporais dos estudantes. A Educação Física escolar, em muitas escolas que atendem as camadas populares, exerce uma função perpassada pelas políticas de lazer e recreação. Em alguns casos, crianças e jovens/adolescentes têm na escola o seu único momento de diversão, prazer e entretenimento, propiciado pelas aulas de Educação Física, através do uso dos aparelhos (bolas, quadra, cestas, etc.).

Imaginar que na cidade de Salvador, onde a maioria dos estudantes das escolas públicas é negra, oriunda das periferias e subúrbios, onde a infra-estrutura de lazer e cultura é mínima, a ausência dessas atividades esportivas e recreativas impede o desenvolvimento da própria cidadania, especialmente porque a prática desportiva e o lazer, através do prazer proporcionado pela ludicidade, pode contribuir para diminuir os índices de violência; além de servir como propulsora de vários benefícios à saúde, desenvolve o espírito de solidariedade, educa e fortalece as relações de amizade.

4.4 CONCEPÇÕES/REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES A RESPEITO DOS ESTUDANTES NEGROS

Com as transformações sofridas pelos processos educacionais, com a adesão à teoria construtivista, amplamente difundida no Brasil, nos últimos tempos, a inovação das tecnologias de informação também tidas como intervenções pedagógicas. Indo mais longe, com a percepção das práticas holísticas como mais um meio para se educar, quis saber dos professores com que concepção de educação eles têm trabalhado ao longo de suas experiências como docentes de Educação Física, considerando que as mudanças acima citadas podem ter contribuído para que os profissionais da disciplina, de algum modo, se apropriassem de tais influências no desenvolvimento de suas práticas. Porém, o que pude observar, é que alguns professores, frente ao questionamento, optam falar do trabalho desenvolvido na escola, e não na sua disciplina, como dizem, a seguir:

Eu trabalho com a linha tradicional; não vejo necessidade de mudança, afinal aqui na escola para a Educação Física, tanto faz a concepção, ninguém cobra nada mesmo (Prof^a Claudia);

Eu trabalho com a pedagogia mais moderna, de Piaget e Vygotsky. O currículo é dividido em história da Educação Física, fundamentos dos jogos e esportes, e a parte de condicionamento físico (Prof. Marco).

Eu trabalho com a linha do construtivismo, pois é no que acredito. O aluno traz as suas experiências para dentro da escola, e aqui a gente contextualiza essas experiências com o meio. Eu procuro valorizar o que o aluno tem, dele, porque não adianta a gente insistir com o aluno em uma determinada modalidade que ele rejeita ou não gosta; muito melhor deixar ele demonstrar o que quer. E aí, sim, a gente incentiva. É o caso de uma aluna aqui. Ela quer organizar esse tipo de torcida organizada como tem no EUA. Como eu dou ginástica olímpica, ela trouxe essa idéia dela pra mim, e eu liberei ela a dar continuidade no projeto dela. Agora, tem umas 30 meninas no grupo e ensaiam na sala de dança, quer dizer, é uma iniciativa

do aluno que precisava ser incentivada. É assim que eu costumo fazer com minhas aulas. Não que eu seja liberada de tudo. Mas procuro ceder, quando acho que é possível (Profª Rose).

Em uma das escolas, a professora, de uma forma bastante pragmática, fala que utiliza dos pressupostos da educação tradicional, que não contempla as diferenças, pois está fundamentada na racionalidade do movimento onde o corpo está separado da mente. Essa professora, durante todo o tempo da entrevista, manteve-se em posição defensiva.

Diferentemente da professora Cláudia, outros professores desenvolvem suas práticas pedagógicas a partir de concepções mais contemporâneas. A Educação Física é uma disciplina que compreende o universo das necessidades corporais e, conseqüentemente, está fundamentada em concepções e teorias próprias, que tratam do movimento humano. Tais concepções se ocupam da motricidade humana, da ludicidade e da cultura corporal do movimento, que identifico como espaço privilegiado de diálogo com as diferenças.

Os professores Correia e Rosana responderam que trabalham com a *pedagogia de projetos*, que é uma corrente forte nas escolas, na qual são trabalhados temas por unidades, cuja metodologia consiste no desenvolvimento de pesquisas, divisões dos grupos e dos trabalhos em torno da temática e que resultam na culminância do projeto. A pedagogia de projetos possibilita a realização de um trabalho coletivo.

Minha intenção não é discutir a concepção pedagógica utilizada por cada um, mas tentar compreender de que forma estas concepções influem nas representações que esses professores fazem dos estudantes negros. Reconhecendo que, nesta fase de desenvolvimento, o adolescente está definindo sua identidade corporal, é comum ter no professor um espelho que o inspira a se identificar.

Recorro a Loureiro (2004), para não só falar da importância da Educação Física para a formação das crianças e dos jovens/adolescentes, mas do professor se tornar um espelho para os estudantes que anseiam ser percebidos por esta figura, cujas representações são tidas como exemplos a serem respeitados. No

caso do professor de Educação Física, a convivência proporcionada pelas aulas aliada a uma concepção de educação que valorize as experiências da alteridade dos estudantes negros, pode propiciar uma aprendizagem significativa, num ambiente favorável para os estudantes negros. Segundo Loureiro (2004),

É importante ressaltar a importância que a escola tem no desenvolvimento da vida afetiva, emocional e psicológica das crianças. A dinâmica escolar pode ser desastrosa ao indivíduo e à sociedade democrática como um todo, quando barra ou dificulta, por vários mecanismos de discriminação, o sucesso ou mesmo a continuidade da vida escolar (do processo de aprendizagem) de algumas crianças (p.24).

Diante disso, se considerarmos que o professor de Educação Física, em alguns casos, é visto como um modelo no processo de identificação corporal de alguns estudantes, suponho que, a depender da relação que este professor tiver com a sua própria imagem; esta provavelmente estará influenciando a sua relação com o corpo do outro. Porém, quando o outro for um corpo negro, involuntariamente, todo o imaginário de estereótipos que o envolvem, subjetivamente, se reflete nessa relação.

Independente das opções por determinadas teorias educacionais, há que se pensar pressupostos de uma cultura corporal de Educação Física mais próxima da pluralidade escolar. Um diálogo entre as pedagogias poderia refletir, para o aluno, principalmente aqueles cujas diferenças recaem sobre a cor da pele, uma ambiência favorável que pudesse desconstruir as hierarquias cristalizadas na educação, que não potencializa a diversidade dessa sociedade plural em que vivemos.

4.5- DESVELANDO O PRECONCEITO RACIAL NA PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Falar de preconceito e racismo são temas delicados de se tratar, por não serem reconhecidos como prática em nossa sociedade. Ao indagar se existe diferença entre os estudantes brancos e os negros o clima da entrevista com os professores muda significativamente, é quando um dos professores me convidou

para continuar a conversa na sala de vídeo (reservada). A professora Rose altera o tom da voz (fala mais baixo) para responder minhas indagações sobre esse tema, deixando claro que não outras pessoas (colegas/funcionários/direção) ouvissem nossa conversa. Essas situações demonstram que o falar de racismo é um tabu para os professores, por isso, me detenho com mais profundidade nas falas de dois professores, porque os demais responderam laconicamente estas primeiras perguntas, o que reforça os indícios de há que há um mal-estar envolvendo essa temática, que conduz também a comportamentos, por vezes, dissimulados. O professor Marco permitiu um diálogo mais expressivo frente às indagações acerca das desigualdades raciais.

Quando indagados a respeito da existência de diferenças entre os alunos, considerando o seu pertencimento racial: assim se expressaram os professores:

Não tem diferença entre os alunos brancos e negros; pelo menos aqui na escola não tem isso. Eles se relacionam bem. Aqui não tem essa de discriminação. Aliás eu nem gosto desse assunto de racismo, porque por exemplo eu me considero negro, você acha que eu sou o que? Pois é por isso eu sou contra essas cotas⁵⁰, na Bahia não tem que ter cota, aqui não tem branco, lá um o outro de cabelo claro e olho azul, pode se dizer que é branco –branco, mas o resto não tem branco puro na Bahia”(Prof^o Marco);

Outra professora observa que num bairro de pobres, há pouca diferença entre os alunos:

Como a escola aqui é de bairro pobre, não dá para falar muita coisa de diferença, a maioria aqui é tudo igual, eles vivem situações iguais, então não dá para fazer diferença entre eles(Prof.^a Claudia);

Outra atribui aos estudantes a responsabilidade pelos conflitos no ambiente escolar: *“Na minha concepção, os estudantes é que criam diferenças entre eles mesmos, é uma agressividade, eles estão sempre se provocando”*(Prof.^a Rosana);

⁵⁰ De um modo geral, a reserva de vagas nas universidades para grupos populacionais discriminados, popularmente conhecida como política de cotas, configura-se como uma modalidade específica de um conjunto de políticas públicas corretora de desigualdades sociais setorializadas, políticas essas batizadas com o nome de Ações Afirmativas(p.194).

O professor Correia aponta para dissimulação do racismo:

Aqui tem um problema, todos sabem que existe diferença entre o aluno branco e o preto, mas ninguém assume, pode perguntar para qualquer um, ninguém vai dizer. Mas a realidade aqui para esses meninos é dura, só que eles já se acostumaram e nem percebem quando um professor está discriminando ele por causa de ser preto(Prof.º Correia)

Analiso inicialmente a fala do professor Marco devido às dimensões observadas em determinados pontos. Primeiro, o professor fala que *não tem diferença entre brancos e negros*, esta é uma definição de um olhar ingênuo, considerando não apenas o fenótipo desses sujeitos, mas a própria história desse país que marca simbolicamente as diferenças.

Portanto, ainda que seja uma maneira encontrada pelo referido professor para minimizar uma realidade passível de observação na escola a cor da pele e as condições de vida desfazem está ilusão.

O professor diz: *não há diferença. Ao menos aqui na escola não tem isso de discriminação*. Indagado sobre possíveis diferenças entre os estudantes, imediatamente o professor faz referência ao racismo. No entanto, a diferença que busco saber, está nos modos de ser de cada um e como se dão essas diferenças entre eles e por eles no espaço escolar. Mas inculcado como diferença, racismo emerge na fala do professor com certa veemência dizendo que na escola em que ele leciona “não tem isso de discriminação”. E no auge da sua fala ele se autoclassifica como negro. Penso que, ao se autoclassificar como negro, o professor busca um meio de defender-se de ser considerado racista.

Diz ainda o mesmo professor: *“eu me considero negro, você acha que eu sou o que? Por isso sou contra esse sistema de cotas”*.

Diante dessa fala, que marca sua posição desfavorável ao sistema de cotas, pude perceber que o professor assim como muitos professores e pessoas do meio acadêmico têm uma idéia equivocada a respeito do sistema de cotas, ainda não superada, por motivos que vão além dos discursos teóricos.

Como o meu objetivo não se fixa neste debate, ainda que o mesmo faça parte de um conjunto de ações voltadas para novas políticas educacionais urgentes e necessária em nosso sistema educacional, optei por analisar apenas as representações simbólicas que estão no entorno do seu posicionamento. Sua afirmação em ser negro, quando fenótipicamente o mesmo não o é, me leva a pensar nas diversas situações em que ocorrem tais classificações utilizadas estrategicamente por aqueles que não são negros e que certamente nunca sofreram as discriminações que envolvem ser negro, para dissimular o racismo oculto.

Remeto-me às estatísticas, que mostram que o maior número de excluídos no ensino superior no Brasil são negros e pobres, portanto isso demonstra que há diferença entre brancos e negros. O professor, assinala:

Mas as cotas deveriam ser para pobres; para pobres sim eu apoio, mas para negros... quem não é negro na Bahia? Eu tenho um amigo; ele é bem preto mesmo, olha a gente é amigo mesmo irmão, eu não vejo diferença(Prof.º Marco);

Obviamente que esse debate de alguma forma perpassa o meu objeto de pesquisa, o que certamente me levou a enveredar sobre políticas de ações afirmativas por perceber que o professor se utiliza um dos argumentos mais usados pelos contrários ao sistema de cotas no Brasil que é a idéia de que *as cotas deveriam ser para os pobres*. Desviar o debate sobre um sistema que possibilita o ingresso de negros em espaços prioritários da elite brasileira para o discurso das diferenças de classe, é desconhecer uma luta marcada pelo racismo, que durante décadas impediu o acesso de negros das classes populares sentarem nos bancos das universidades.

O professor diz que não gosta desse assunto de 'racismo'. Diante dessa afirmação, pergunto se não acha que o amigo por ele citado é mais discriminado que ele, pelo tom de sua pele.

" ah sim isso é verdade. Olha, eu acho que branco mesmo só lá no sul, eu até estive lá e vou dizer os pretos de lá são até bonitos....".(Prof.º Marco);

É evidente a visão estereotipada do professor: *os pretos de lá são até bonitos*. Demarcando que há uma possibilidade dos *negros serem até bonitos*, a fala do professor é carregada de representações negativas em torno do corpo negro. Deste modo, identifico em suas falas que a negação de que existe diferença entre brancos e negros é resultado das condutas sociais que velam a existência do racismo.

Analiso a partir da fala do professor Marco, que a corporeidade negra é algo invisível para o mesmo, que provavelmente não vê os seus alunos a partir de uma ótica que compreenda as diferenças presentes nestes corpos. O olhar deste professor como de alguns outros é um olhar ingênuo. E se assim for, como pode a Educação Física escolar pensar as necessidades deste corpo que não é visto pelo professor e provavelmente também não é visto pelos outros?

É nesta linha de pensamento que recaem minhas preocupações. Ainda tomando por base a fala do professor Marco, assim, considerando ser o professor responsável pela prática pedagógica, que compreende os deslocamentos e os movimentos corporais no ambiente escolar, não revelar uma compreensão acerca das diferenças e de tudo ao seu entorno, como ficam os estudantes negros que não são contemplados na sua diferença e nas suas especificidades culturais?

Identifico este, um ponto chave para reflexão da “Educação Física e a negação do corpo negro”. Como a Disciplina Educação Física poderá contemplar uma identificação corporal positiva nos jovens/adolescentes negros se o professor não consegue enxergar as diferenças desse corpo? Se o olhar sobre o corpo negro, não perceber as múltiplas referências de experiências culturais, cotidianas e particularmente históricas, não haverá como a educação na escola pública pensar uma transformação que seja voltada para uma cidadania plural.

Alguns entrevistados, como a professora Rose, preferem não opinar sobre as possíveis diferenças entre estudantes brancos e negros. A professora diz:

Os alunos aqui se relacionam muito bem eu não gosto muito desse assunto (racismo). É eles são muito tranquilos, claro que há uma

diferença se você analisar têm, mas nada que interfira no relacionamento deles(Prof.^a Rose);

Ao contrario da percepção da professora Rose, a professora Rosana diz que os alunos são muito agressivos e que o estranhamento da diferença parte deles. A professora Claudia, por sua vez, diz que na escola em que leciona, por estar em um bairro pobre ela não percebe as diferenças. Compreendo que cada uma dessas professoras traz imbricada nas suas falas a invisibilidade da diferença racial, pois se são todos pobres, isso os iguala segundo a visão da professora Claudia. Se, são todos iguais, portanto todos negros, eles se autodiscriminam através da agressividade segundo a professora Rosana.

Não vejo como separar a ausência de uma reflexão que particularize a existência de um grupo cujas diferenças culturais e raciais sofrem com as representações negativas legitimadas em um espaço de escolarização, onde a figura do professor/educador exerce significativa influência sobre o todo, afinal acredita-se que o professor na escola é uma autoridade com competência para discernir sobre o “bem” e o “mal”. Diante disso, vejo que há um comprometimento na relação entre os professores de Educação Física e a corporeidade negra.

Compreendo que a professora Rose preferiu manter certa neutralidade sobre assunto. Ainda que afirmando que existe diferença, sim, entre eles, ela não expôs quais seriam essas diferenças. A professora assim como um número elevado de pessoas ao serem abordados sobre este tema, omite, escondem, disfarçam o racismo que tem dentro deles, porque essa é a etiqueta vigente nas relações raciais brasileiras.

A partir de Moscovici(2003), procuro entender porque as diferenças que marcam os corpos dos estudantes negros são invisíveis para os professores. Busco identificar o cerne que desse comportamento. O autor parte do pressuposto de a base dessa invisibilidade é:

- a) Primeiro, a observação familiar de que nós não estamos conscientes de algumas coisas bastante obvias; de que nós não conseguimos ver o que está diante de nossos olhos. É como se nosso olhar ou nossa percepção estivessem eclipsados, de tal modo que uma determinada classe de pessoas, seja devido a sua idade-por exemplo, os velhos pelos novos e os novos

pelos velhos- ou devido a sua raça- p. ex. os negros por alguns brancos, etc.- se tornam invisíveis quando de fato, eles estão “nos olhando de frente”(p.30)

Deve ser o que acontece repetidamente entre os indivíduos envolvidos pelos processos sociais que determinaram para os negros o lugar da invisibilidade, a não presença. Absorvidas as representações sobre a raça negra como o *outro* subalterno, inferior e incapaz chegamos ao século XXI com essa mesma visão ou melhor com essa cegueira que não quer se curar. Ainda recorrendo a Moscovici ele diz que:

b) Em segundo lugar, nós muitas vezes percebemos que alguns fatos que nós aceitamos sem discussão, que são básicos a nosso entendimento e comportamento, repentinamente transformam-se em meras ilusões. Por milhares de anos os homens estavam convencidos que o sol girava ao redor de uma terra parada. Desde Copérnico nós temos em nossas mentes a imagem de um sistema planetário em que o sol permanece parado, enquanto a terra gira ao seu redor; contudo nós ainda vemos o que nossos antepassados viam. Distinguimos, pois, as aparências da realidade das coisas, mas nós as distinguimos precisamente porque nós podemos passar da aparência à realidade através de alguma noção ou imagem (idem, p.31).

A partir do raciocínio do autor, vivemos as mesmas situações de coerção, exclusão, discriminação e violência que os nossos antepassados. Apesar da promulgação da Lei Áurea, ser negro ainda é uma condição social, identificada pela cor da pele. Portanto respaldada em Moscovici (2003) o que analiso é que sobre as representações sociais que orientam certos comportamentos e atitudes em relação aos corpos dos sujeitos negros, são e não são distinguidas pelos indivíduos, que as tomam como naturais, como parte da realidade e portanto não causam estranheza. As falas de alguns professores estão carregadas de preconceitos, como essa por exemplo: *“A realidade desses estudantes são(sic.) muito diferentes da nossa, eles fazem parte de outro mundo”*.

A professora ao assumir esse lugar de distanciamento, revela a relação de conflito possivelmente existente entre ela e seus alunos dessa escola especificadamente. Afinal a professora que demonstra viver outra realidade que não as dos seus estudantes indica indiferença e um não compromisso com o educar,

ressaltando que uma das funções da Educação Física na escola é justamente a aproximação, a socialização e a cooperação independente de cor, classe, credo, sexo ou religião.

Neste sentido, a professora como parte da inter- relação professor/aluno , provavelmente não consegue desenvolver uma prática que estimule seus alunos, e que pudesse ser um meio de abrandar essa “agressividade” segundo a fala da professora.

4.6- INTERPRETANDO AS DIFERENÇAS

Em que se pese o contexto que descrevo até aqui, a escola não é apenas o lugar de reprodução de uma sociedade que hierarquiza o conhecimento, ela é um campo de luta que possa ser apropriada por grupos não- hegemônicos e contribuir para afirmar o poder desses grupos. Pensar as diferenças sob esse ponto de vista, trás implícito a urgência por políticas educacionais que não só estimulem as transformações, mas reorientem as concepções de sociedade que queremos.

Portanto na construção de um novo pensamento sobre as relações raciais no campo na educação, indago sobre a capacidade da Educação Física, de lidar com as diferenças entre os modos de ser dos estudantes, considerando que num ambiente como a escola como qualquer campo da sociedade, são recorrentes as divergências entre grupos, de constantes conflitos, mas onde o professor figura como um mediador.

Nessa perspectiva é importante compreender as percepções dos professores sobre a diferença. Vejamos o que dizem: “*A Educação Física é capaz de lidar com tudo na escola*” (Prof.º Marco). Qual será a dimensão que o professor tem sobre essa capacidade da Disciplina lidar com tudo na escola?

Limitando a análise apenas a questão das diferenças raciais, já seria um debate de grande vulto, considerando a existência na escola das diferenças também de gênero, classe, faixa etária, bairros, etc. Afirmar que ela dá conta de tudo me parece uma indefinição do que seja a Disciplina. Vejam o que dizem os outros professores sobre a possibilidade da Disciplina lidar com as diferenças:

“A Educação Física trata todos iguais. Já é de mim mesmo, procurar nas minhas aulas entrosar os alunos, eu não deixo que desrespeite o colega porque ele tem uma limitação física” (Prof.^a Rose);

Percebo que em alguns momentos os professores afirmam situações de forma generalizada do ponto de vista das competências pedagógicas da Disciplina. A professora fala que a Educação Física trata todos iguais; há que se fazer um destaque nessa afirmação retomando o recorte histórico deste trabalho que apresenta o surgimento da Educação Física no Brasil. Historicamente a Disciplina privilegiou os mais saudáveis, mais habilidosos e aqueles cuja performance física fosse a mais próxima do ideal de corpo grego. Com o passar do tempo a Educação Física contemplou os mais fortes e mais resistentes. Na contemporaneidade segundo Bracht (2003); Souza e Altmann (2003); Siqueira (2004) a Educação Física ao contrário, não dá conta de contemplar as meninas, os negros, os deficientes, os “baixinhos” e “gordinhos”. Portanto a professora parece desconsiderar, as diferenças que perpassam o universo das quadras esportivas.

Ainda nesse contexto analiso a resposta da professora Rosana que diz: *“Claro que a Educação Física pode lidar com as diferenças, principalmente com a aproximação da ludicidade todas as barreiras são quebradas.”*

Até o momento, não havia sido comentado pelos professores entrevistados a perspectiva da ludicidade para o desenvolvimento das práticas pedagógicas na escola. Vejo com bastante otimismo a forma com que a professora Rosana reflete sobre a perspectiva positiva da contribuição da ludicidade para quebrar barreiras, que entendo são as constituídas pelas diferenças. É sem dúvida, uma reflexão instigante. Procuro saber da professora como a ludicidade poderia quebrar as barreiras e intervir pedagogicamente para que os estudantes negros se interessassem mais pelas aulas de Educação Física.

Olhe a gente sabe que nas outras matérias, os alunos não conseguem quebrar a barreira que existe entre aluno –professor, então se nós professores de Educação Física usar(sic) a ludicidade para que os alunos se sintam mais à vontade nas aulas, eles sem

dúvida se aproximam mais do professor e passam a gostar mais de fazer a aula (Prof.^a Rosana);

Diante da fala da professora, avalio a dimensão que ela dá denomina barreiras; a professora não avalia as barreiras existentes no ambiente educacional da perspectiva racial. Então indago sobre a ludicidade e o interesse dos estudantes negros pela Educação Física. Como a professora percebe a função da ludicidade nesse aspecto? Assim ela diz: *"Eu acho que se tivesse aula de dança, eles iriam adorar* (Prof.^a Rosana);

Percebo que a professora demonstra entusiasmo quando fala sobre a dança, apesar da mesma não ter especificado que tipo de dança. Reconhecida como uma das expressões corporais de diversas culturas no mundo, a dança é efetivamente uma das atividades apreciadas pelos jovens de um modo geral, os estudantes participantes desta pesquisa já haviam apontado seus interesses pela inserção da dança como atividade pertinente aos conteúdos das aulas de Educação Física. Muito próxima das experiências corporais entre os jovens/adolescentes negros a dança é um movimento que ao ser incorporado os valores e símbolos da cultura africana remete os estudantes negros à ancestralidade, criando e recriando a arte da dança .

Sem perder a condução do raciocínio sobre as diferenças, temos agora a interpretação do professor Correia que desenvolve uma reflexão bastante diferente das acima citadas sobre a essa capacidade da Educação Física na escola.

Acho que isso está mais no professor, não na Educação Física lidar com as diferenças na escola. Claro que o professor de Educação Física pode lidar com isso com mais facilidade(Prof.^o Correia);

Sua fala revela a importância da figura do professor enquanto mediador de conflitos no espaço escolar. Não tão otimista quanto a professora Rosana, o professor deixa claro que os professores de Educação Física podem lidar com as diferenças na escola com mais facilidade se for uma preocupação pessoal.

A Professora Cláudia diverge da opinião dos demais professores que de alguma forma sugerem em suas falas possibilidades da Educação Física lidar com as diferenças. Ela enfatiza que a Educação Física não cumpre seu papel. A professora é incisiva quando fala em desacreditar na importância da Disciplina Educação Física, na escola. Sua opinião revela o descontentamento que há internalizado não só nela, mas em muitos professores sujeitos de um contexto educacional e profissional que os aprisiona.

A realidade da Educação Física nas escolas públicas vem ganhando espaço no meio acadêmico, que busca através de pesquisas reorientar os caminhos da Disciplina numa perspectiva que reconheça o seu caráter formativo. Mas enquanto isso, o que se vê são: quadras depredadas, escassez de materiais esportivos, falta de apoio ao desenvolvimento de atividades esportivas, que envolvam os estudantes, e a discriminação da disciplina pelos demais colegas da escola.

Este quadro embora seja uma realidade universal da Educação Física na escola brasileira, é uma situação agravante em várias escolas, inclusive naquelas selecionadas para este trabalho. É compreensível o sentimento de descrédito que envolve o ânimo da professora Cláudia, que a leva a desacreditar em alguns aspectos prioritários da Disciplina que são o espírito coletivo e a solidariedade.

4.7- O PADRÃO DE BELEZA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

Pretendi com a pergunta saber sobre que padrão corporal referencia o professor para dar as suas aulas. Foi na expectativa de captar suas percepções sobre o imaginário corporal que é idealizado na atividade física, e que consequentemente são internalizados pelos professores de Educação Física, ainda que de forma inconsciente, está indagação considerou a possibilidade dos professores sinalizarem alguma referência ao corpo negro, devido o fato da sua clientela na escola pública ser de maioria negra. Ressalto que, as imagens corporais veiculadas pela mídia tem um poder incalculável sobre nossas mentes,

esse poder se dá através da qualidade das imagens, das dimensões enfim do espetáculo. Segundo o estudioso, Conceição (1996):

No mundo das imagens, quem não aparece no espelho da mídia é como Drácula do mito. No Brasil ou o negro não se vê refletido ou a sua imagem ganha contornos construídos pelo imaginário do preconceito racial. Ele é reproduzido sim, mas quando isso ocorre geralmente é em reforço ao estereótipo do negro lúgubre, lúdico ou luxurioso (p.06)

Indagados aos professores sobre o padrão corporal que orienta seu trabalho pedagógico. Vejo que quase todos os professores de algum modo sugerem que eu fale primeiro sobre essa questão. É como se eles não tivessem uma resposta, de imediato. Na verdade é uma indagação que os levam a pensar qual seria a resposta que pudesse dar conta de uma pergunta incomoda. Assim se expressaram os professores: “*O padrão de corpo se você me perguntar se um gordo é um padrão de corpo, eu vou dizer que não.*”(Prof.º Marco);

Eu pergunto: qual o padrão de corpo no qual então você se referencia no seu trabalho. Afinal todos temos em nosso imaginário um ideal corporal elaborado e isso, de alguma forma, influencia nossas preferências e possivelmente as aulas que damos.

O professor então me responde: “*Olha, o padrão de corpo tido como normal é o corpo malhado e alto*”

Quando pergunto sobre a cor desse corpo, o professor responde tranquilamente: “*Ah! o corpo branco, os cabelos lisos igual desses atores ai de televisão*”(Prof.º Marco);

Primeiramente, vou me deter na resposta dada pelo professor sobre o corpo tido como *normal*. A fala desse professor é uma expressão clara sobre a idéia da imagem corporal socialmente aceita, considerada positiva, cujas características são as já anteriormente descritas neste trabalho. Portanto, para um professor de Educação Física que tem no espaço escolar uma quantidade incalculável de diferenças, dentre elas os pertencentes de grupos raciais discriminados, como os

corpos dos sujeitos negros poderão ter na escola um espaço para uma formação e inclusão se não vistos na sua corporeidade negra?

O padrão corporal com que esse professor idealiza a construção das práticas não atende prioritariamente a demanda da escola pública os estudantes da escola pública são na maioria negros e pobres. Portanto, distante de uma prática pedagógica que perceba o estudante na sua singularidade, o professor é tomado por mim como representação dos professores que tratam com indiferença as necessidades da corporeidade negra na escola. Os corpos dos estudantes negros não são tomados como referência para se organizar ou para transformar a escola.

Num outro momento deste trabalho, o professor afirmou que não havia brancos na Bahia! Como pensar sua afirmação sobre o corpo branco como padrão de referência. Essa contradição me faz pensar que há uma cegueira por parte do professor com relação à hegemonia branca, quando define como um ideal corporal para a sua prática profissional o modelo branco. Essa contradição da parte do professor poderia não ter muita importância se isso não trouxesse para os estudantes negros um prejuízo imensurável pois diante disso a formação da identidade desses sujeitos se vê comprometida.

A análise do conjunto de respostas dadas pelo professor Marco, mostra claramente a eficiência de um projeto do corpo idealizado pela mídia entre outros espaços, que contempla as formas, as dimensões e a cor, para definir o padrão corporal positivo. As falas dos professores confirmam o que diz Silva (2001):

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamento de auto-rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações(p.14).

É preciso destacar que o empenho e a função das mídias no que tange a respectiva criação de um paradigma visual, se sustenta na sociedade brasileira, na dominação do ideal corporal branco. Reconheço que o grupo selecionado para o desenvolvimento deste trabalho não está livre das pressões exercidas pela mídia, mas observo que estão sinalizando algumas resistências, e nesse contexto em que

vivemos o exercício por uma sociedade menos desigual esse aspecto é significativo para futuras proposições que tenham como objeto a pluriculturalidade.

A professora, responde de modo genérico a mesma pergunta sobre o ideal corporal: *“Olha, não idealizo nenhum padrão de corpo, eu procuro enxergar o que esse aluno tem de melhor”*(Prof.^a Rose).

A professora, ao responder a minha indagação, parece alheia as diferenças, deixando transparecer um certo desprezo pela pergunta, que me levasse a crer que tal indagação é uma especulação desnecessária. O certo é que tais reações podem indiretamente revelar preconceitos que estão de alguma forma tão enraizados que os sujeitos não se dão conta. Ao dizer que procura enxergar o que o aluno tem de melhor, a professora deixa pistas para uma interpretação sobre o que ela entende como “o melhor” desse aluno.

Vários estudos como os já citados neste trabalho, mostram que o cerne da discriminação racial na escola se dá entre outras formas, numa leitura equivocada sobre as experiências cotidianas que os estudantes trazem para a escola e que não são reconhecidas pelos professores, funcionários e direção. Depoimentos de vários estudantes comprovam o que as pesquisas apontam como reflexos de uma educação monocultural que não atende as diversidades de grupos raciais, por exemplo:

A Outra professora é ainda mais genérica na sua resposta sobre o ideal corporal com que ela trabalha em suas aulas.: *“O corpo normal”* (Prof.^a Cláudia); e o professor Correia demonstra pouca familiaridade com uma reflexão dessa natureza *“Essa pergunta é difícil, sei lá não tenho uma resposta definida”*.

Tentando compreender as falas dos professores acima, inicialmente sou levada a pensar nos estudantes negros sujeitos nesse complexo enredo das representações sociais que estigmatizam o corpo negro. Nem sempre sujeitos de direitos, mas de pré-julgamentos, punições e discriminações. No limite, se os professores não conseguem elaborar uma concepção corporal que ele defina como uma construção totalizadora que acolha as diferenças, isto pode ser reflexo de uma formação precária e da anulação de valores de moral e cidadania a que estes

sujeitos têm de direito. Esses jovens/adolescentes negros que são a maioria dos alunos desses professores e, não são considerados na suas singularidade.

Estas foram às respostas dadas pelos professores sobre o imaginário corporal que eles concebem para por em prática os conteúdos da Disciplina. Dentre eles, ainda que com um pensamento influenciado pela cultura corporal eurocêntrica, o professor Marco foi o único que pontuou verbalmente com qual concepção de corpo o mesmo reflete sua ação pedagógica. Identifico que não houve um interesse dos demais professores verbalizarem o seu pensamento sobre uma imagem corporal idealizada por eles na prática das suas aulas. As informações me levam a crer que há por parte dos professores entrevistados, uma negação do corpo negro, fruto das representações sociais que reservou aos negros uma posição inferior ao branco, o que tem contribuído sobremaneira para a desqualificação do negro na escola.

4.8- O CORPO NEGRO RACIALIZADO

No tocante ao tratamento que a sociedade dá para os adolescentes negros, é notável o tratamento inadequado pelo qual passam os jovens/adolescentes negros. A realidade desses sujeitos está permanentemente cercada de obstáculos sociais a serem desafiados. Há uma exigência para com esses sujeitos em comprovar circunstancialmente suas intenções, ações e movimentações, comportamentos e atitudes, diferente do que se exige dos adolescentes brancos. São negados a estes jovens/adolescentes negros a condição de ir e vir, livres da vigilância, dos olhos da censura, da reprovação e da discriminação valores estes introjetados no campo das relações sociais e que se naturalizaram como normais, frutos de uma concepção de sociedade hegemônica e colonizadora.

Foucault (1979), já nos alertava sobre a complexidade com que o poder instala mecanismos de controle, vigilância e punição sobre os corpos. Na contemporaneidade os sistemas de controle sobre os corpos muitas vezes estão internalizados nos indivíduos através das representações sociais determinadas através de condutas sociais tidas como normais. Ao considerar que a corporeidade

negra transita na esfera da superação dos condicionantes a ela imposto verifico que há um descompasso entre as normalizações e subversões sobre esse corpo.

Indagados sobre: Como o jovem/adolescente negro é tratado pela sociedade: Segundo o Professor Marco responde que ele é *tratado na base da porrada*;

Outra professora, responde: “*Ah! Eu não gosto de falar disso, aliás eu nem tenho como falar em nome da sociedade. Mas na escola eu posso falar por mim, eu acho que eles são tratados normal*”(Prof.^a Rose).

No entanto, outra professora em uma frase bastante reduzida: “Eles são *tratados com descaso*”(Prof.^a Rosana). Já a professora assinala o seguinte: “Eles são *tratados muito mal, as pessoas não vêem eles com bons olhos*”(Prof.^a Claudia).

As respostas acima refletem a seguinte realidade: Caminhando pelas ruas na cidade de Salvador a aproximação de jovens negros ao lado ou atrás de pessoas diferentes dos mesmos, senhoras, moças, idosos geram desconfiança e medo, levando estas pessoas a recuarem seus passos, ou acelerar, trazer a bolsa para junto do corpo apertando a mesma. A descrição feita aqui não é nenhum caso episódico, mas reações constatadas; reflexo de um estado de violência que segundo Abramovay (2005):

Violência é um conceito que transita entre o metafórico, o simbólico, bem como entre definições legais que pedem exames de delito e provas materiais para configurar o que se entende por violência passível de punição(p.55).

A fala do professor reforça a citação acima; “*A sociedade, discrimina e maltrata esses meninos, as pessoas acham que todos adolescentes pretos são marginais, pior para aqueles que são mais pretos mesmo! e andam com roupas bem surradas, ai irmã... coitados na mão da policia já sabe.*”(Prof.^o Correia);

Os depoimentos ilustram a realidade das presenças corporais negras nos espaços sociais, os jovens/adolescentes negros são, como afirmam os professores: maltratados e discriminados.

Finalizando esse questionamento ainda com a mesma pergunta apenas invertendo os papéis procuro saber como esses estudantes são tratados na escola, subentendem-se como também estes professores os tratam. Os estudos tem

demonstrado que na escola estes jovens/adolescentes negros são também discriminados. Isso acontece de diferentes formas que nem mesmo os discriminados se dão conta: isto aparece sutilmente nos modos de falar com esses sujeitos, através dos livros didáticos, nas disposições das carteiras nas definições de quais alunos que devem sentar nas primeiras fileiras, são as chacotas e as humilhações corriqueiras, as preferências dos professores, entre outras espécies. Situações apontadas por Silva (2005); Cavalleiro (1998); e Abramovay (2005).

“Não, a escola trata todos iguais, aqui não tem diferença, pode ser um professor, outro mas ai é individual da pessoa”(prof.º Marco).

“Fala nas entre linhas nem todos tratam essa população com igualdade, há problemas mas eu não posso falar”(Prof.ª Rose).

Esta fala especialmente da professora Rose, faz com que seja retomada a questão do racismo velado. A professora que procura olhar para os lados e para trás antes de responder a minha indagação, deixa transparecer que há uma esfera de restrições sobre o que se deve falar da escola. A professora que não emitiu nenhum comentário, disse muito mais com o seu silêncio.

“O problema em falar disso é que os alunos são discriminados por alguns professores e às vezes até por funcionário da escola e nem se dão conta, de tanto que a coisa já está natural sabe como é. Eu mesmo vejo professor aqui falando de aluno, discriminando por ser preto, tem até uns que dão risada, não são todos, e no entanto ele não é branco, é isso que eu acho perverso”(Prof.º Correia);

A fala do professor Correia, me remete as literaturas sobre racismo que fundamentam este trabalho, compreende o que fala o professor “ o racismo institucional” que de acordo com o que o professor fala do colega e dos funcionários da escola, rechaçar com os estudantes negros é motivo de piada e brincadeiras entre os mesmos que se julgam superiores na relação professores/funcionários/estudantes e que hierarquicamente estão supostamente autorizados a manifestar suas piadas racistas sem o ônus do julgamento pelos demais.

Essas práticas podem ocorrer de diferentes formas cito algumas tidas como comum em várias escolas: a adoção de um apelido, gozações dos alunos que tomam por modelos de identificação astros famosos diferentes do seu biótipo, reforçar a baixa auto-estima dos alunos repetentes, verbalizar a baixa expectativa do professor sobre o aluno negro, valorizar sempre as notas e conceitos dos alunos brancos em detrimento dos alunos negros são formas impiedosas de racismo institucional que pode estar oculto no silêncio da professora Rose.

As professoras Rosana e Claudia responderam que os estudantes negros são *tratados normal* na escola.

Posso dizer, que são "*tratados normal*" é uma das condições improváveis para os estudantes negros na escola. Apoiada pelos autores e estudiosos dessa área que discorreram sobre essa temática como Pereira e Portela (1997) reconhecem que a escola trata mal os seus estudantes negros que já vem de um processo de exclusão fora da escola e que dentro dela, tem a sua singularidade comprometida pelos valores de uma educação hegemônica que os oprime na sua capacidade de construção como sujeitos emancipados a possibilidades ínfimas de participação na sociedade.

4.9– A EDUCAÇÃO FÍSICA E A LEI 10639/03

Os dados da pesquisa apontam para a existência de preconceito de cor e de racismo velado, evidenciado nas falas de alguns professores. Por essa razão e que há um empenho do movimento social e do movimento negro em particular que haja a obrigatoriedade do ensino da História da Cultura Afro Brasileira e Africana para as escolas. A Lei 10639/03 que consolida essa orientação curricular ao recomendar um outro olhar para a história das populações negras e principalmente despertar para uma percepção não só dos estudantes, mas em todo corpo escolar para outros modos de pensar o povo negro. Desse modo, busquei indagar sobre as possibilidades apontadas pela Lei 10639/03, no sentido da introdução dos elementos da História e da Cultura Afro Brasileira e Africana, no currículo escolar,

particularmente, na Educação Física. Assim se expressaram a esse respeito os professores entrevistados:

Já ouvi falar da dessa Lei, aqui a gente já fez durante anos a festa de 13 de maio, se tem que ver envolve todo mundo, os meninos fazem barracas , a gente come o que tem essas comidas todas dos escravos, eles dançam. Agora a festa é em novembro, já faz parte do currículo da escola tem a feira da consciência negra. Eu trabalho com os alunos quando tem a feira a gente dá os conteúdos como a história da capoeira(Prof.º Marco);

A contribuição da História e da Cultura Afro Brasileira não pode ser uma intervenção determinada pelo calendário folclórico, a implementação da Lei surge como uma importante ação que atinge o currículo como um todo, atuando em todos os ciclos da educação básica, independente dos meses de maio (libertação dos escravos); de agosto (folclore) e novembro (consciência negra). Aliás, uma das ações previstas pela Lei é que:

- O ensino de História e Cultura Africana⁵¹ se fará por diferentes meios, inclusive a realização de projetos de diferente natureza, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes na diáspora, em episódios da história mundial, na construção econômica, social e cultural das nações do continente africano e da diáspora, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social(entre outros:rainha Nzinga, Toussaint-L'Ouverture, Martin Luther King, Malcom X, Marcus Garvey, Aimé Cesaire, [...] Steve Biko, Nelson Mandela , Aminata Traoré, Chistiane Taubira). Este parágrafo é um fragmento da Lei 10639/03, publicada no Diário Oficial da União.

Esse dispositivo garante, que a partir de então, os estudantes negros poderão ter oportunidade de conhecer mais sobre a sua própria história, indo mais além que Disciplina História propiciou enquanto conteúdo da História do Brasil, que invisibilizou grandes heróis e personagens importantes na construção da história da civilização brasileira.

Segue a fala de outra professora:“Já ouviu falar na Lei, mas porque alguns professores fizeram a pós- graduação em História da Cultura Afro Brasileira, e eles

⁵¹ Ver referência na íntegra: Lei 10.639 de janeiro de 2003

fazem esse trabalho, mas a Educação Física trabalha com conteúdos da cultura africana, eu mesma dava capoeira”(Prof.^a Rose); Eu pergunto: nas aulas de Educação Física?

Não. É atividade à parte, aí eles tem Educação Física de manhã e desportos à tarde, tem também vôlei, basquete, futebol e dança, não tem capoeira porque eu tive que parar de dar, pois machuquei o punho. A Educação Física tem como trabalhar com estes conteúdos sim (Prof.^a Rose);

Esta situação, da qual fala a professora Rose é uma das intervenções comumente apresentadas pelas escolas quando vai se tratar de quais conteúdos poderão ser oferecidos para contemplar a obrigatoriedade da Lei. Infelizmente a capoeira é tomada como referencial da cultura africana, onde se julga a *priori* que ela pode ser dada nas escolas, como atividade pertinente da Disciplina Educação Física.

Porém se a capoeira for ensinada nas escolas sem uma reflexão sobre essa prática, ela será apenas mais um conteúdo que não atenderá nem o cumprimento da Lei, nem uma participação contextualizada dos estudantes para se repensar as relações entre os diferentes nas escolas. Apesar das minhas preocupações não se esgotarem na capoeira, tenho que destacá-la porque certamente a partir desta atividade, um número expressivo de escolas, vêm pensando a capoeira como uma das soluções para as “dificuldades” programáticas suscitadas pela Lei. Outra professora responde: *“Sim, é um tema que deve ser abordado por todas as disciplinas principalmente a Educação Física”*(Prof.^a Rosana); *“Acho, a capoeira é um jogo que pode ser dado na escola, aqui tem, mas é uma atividade extra”* (Prof.^a Claudia);

Não posso afirmar que respostas como a da professora Rosana foram dadas muito mais do plano da superfície a título de uma demonstração coerente em relação a indagação feita. Observo que aparentemente os professores já ouviram falar da Lei, mas não demonstraram que já haviam pensado sobre os conteúdos da Lei da perspectiva da Disciplina Educação Física. Pareceu-me que o entendimento que alguns professores tem é que o compromisso da Disciplina seria para as

ocasiões comemorativas. A professora Cláudia, assim como muitos professores identificam imediatamente na capoeira um elemento da cultura africana capaz de satisfazer as abordagens das manifestações culturais afro brasileiras. Porém é importante destacar que para a Disciplina de Educação Física é necessário o reconhecimento de outras atividades da cultura afro brasileira que podem ser trabalhadas pelo corpo e o movimento dentro de uma perspectiva da corporeidade negra. Demonstrando um pouco mais de conhecimento sobre o assunto o professor se expressa com bastante tranquilidade:

Com certeza, eu mesmo já falei para os meus alunos sobre a lei, porque eu tive num fórum municipal e esse tema foi bastante explorado, eu gostei muito, e já falei para os meus alunos que a gente vai fazer algum trabalho sobre esse tema(Prof.º Correia).

A interpretação que faço sobre as representações e percepções dos professores de Educação Física das escolas selecionadas é que, a falta de relevância com que esta Disciplina é tratada hoje nas escolas brasileiras. Resulta numa representação negativa da Disciplina. Ao lado da perda da importância da Disciplina pelo pouco prestígio desfrutado por ela nas nossas escolas na contemporaneidade, aliá-se a isso o desconhecimento sobre as especificidades da cultura negra que se expressa nos corpos dos estudantes negros cuja maioria estão nas escolas públicas universo onde as representações sociais negativas sobre o corpo negro, interferem na identificação positiva dos jovens/adolescentes negros, cujo corpo carrega marcas históricas e culturais, determinando o lugar desses corpos na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como o objetivo principal desta pesquisa foi investigar a relação da Disciplina Educação com o corpo negro, as categorias analíticas como a representação, a identificação e o estereótipo me ajudaram a compreender através da teoria como essas noções estão presentes na realidade dos sujeitos pesquisados que são a maioria dos estudantes da escola pública da cidade de Salvador que tem essa disciplina na escola mas que desconsidera o corpo negro, não reconhecendo como positivas sua cultura e o valor simbólico que esse corpo carrega de uma construção histórica, social e racial.

Deste ponto de partida, procurei saber como a Educação Física vêm trabalhando a identificação corporal desses estudantes negros e pude observar também como a cultura escolar enxerga a Educação Física. Essa disciplina ainda se mantém como uma área desprivilegiada e desrespeitada do ponto de vista curricular e formativa. Está situação reflete diretamente sobre os corpos desses estudantes que não encontram na prática da disciplina o estímulo necessário para se compreender efetivamente o seu papel.

Os dados evidenciam que a escola é um universo onde as representações sociais negativas sobre o corpo negro, interferem na identificação corporal positiva desses estudantes, cujo corpo carrega marcas históricas e culturais, determinando o lugar desses corpos na sociedade. Um dado importante para compreender a relação desse corpo com a escola, pode ser observado através da disciplina Educação Física, que não estimula os estudantes do ponto de vista da aceitação das diferenças corporais. A disciplina que ainda hoje reproduz um modelo de atividade física regulada pela exigência de um padrão corporal representado pelo

modelo dominante cujas características são do ideal branco, masculino, alto, forte, dotado de habilidades e competências.

Portanto, vejo como a Educação Física nas escolas públicas da cidade de Salvador estão distantes da educação contemporânea, onde aspectos do currículo e suas diversas abordagens não contemplam uma prática docente mais voltada para as especificidades do seu público como os grupos que se diferenciam por raça, gênero, religião, bairros, etc., além de não pensar a formação do professor numa perspectiva de abordagem crítico-reflexiva na prática da Educação Física.

Isso é evidente pela ausência de um discurso específico do campo prático pedagógico que a Educação Física é protagonista na escola, observei que os professores apresentam propostas pedagógicas por eles utilizadas que não refletem o universo das manifestações corporais próprias destes grupos que podem ser expressas numa perspectiva da ludicidade; da motricidade ou da cultura corporal do movimento que são propostas específicas do campo da Educação Física, mas que no discurso dos professores entrevistados não aparece.

O que observei é uma apropriação de um discurso pedagógico que não compreende o corpo como uma construção histórico-social. Portanto há que se aprofundar esta discussão, para elaborar novos métodos de Educação Física que possam pensar o corpo de outra perspectiva, afinal hoje se discute uma educação pluricultural que possa reconhecer as diferenças presentes no âmbito escolar. Sendo a escola um espaço social de formação e construção dos sujeitos, a Educação Física não pode se manter distante dessa realidade pois essa Disciplina está presente na escola através do currículo com uma função bastante específica que é pensar o corpo desses estudantes num constante movimento, compreendendo que estes corpos vivem mutações e identificações próprias da corporeidade.

Cabe a Educação Física resignificar esse olhar sobre os corpos desses sujeitos que estão na escola em fase de elaboração da sua identidade. É nesse contexto, que vejo o momento oportuno para a Educação Física sair dessa condição desprivilegiada do sistema de ensino e assumir um compromisso com a formação dos estudantes que reconhecem o benefício da Disciplina, gostam da

mesma, mas assim como acontece em quase todas as escolas públicas os estudantes são envolvidos por uma ambiência negativa e reprodutora de valores que impedem que os mesmos identifiquem a necessidade de participação nas aulas, legitimando esse quadro inferiorizado na Disciplina frente as demais e impossibilitando a Educação Física de um trabalho construtivo de formação de cidadãos solidários.

Avalio que a partir da implementação da Lei 10639/03 que a luz dos conteúdos da História e da Cultura Afro Brasileira e Africana, a escola poderá dar um outro sentido para as práticas corporais e do movimento humano no cotidiano da Disciplina, lembrando que é através do corpo se dão as relações humanas. Desse modo a Educação Física poderá atuar no racismo, colaborando para o processo de transformação das relações raciais entre professores e estudantes negros, pois como está dissertação aponta os professores não elaboram formas diferenciadas de educar para a igualdade, há um distanciamento social e cultural revelando a urgência por um novo projeto educacional que contemple as diferenças.

Por outro lado, reconheço a carência de materiais didático- pedagógicos para implementação da Lei nas escolas, particularmente para a Educação Física. Ainda, assim vejo com otimismo novos rumos para o campo das práticas corporais e esportivas nas escolas, através da interculturalidade. São ainda idéias que precisam ser aprofundadas e sistematizadas num conjunto de conteúdos já existentes nessa área como os jogos, o esporte, a dança, as lutas, a ginástica e outras. Com criatividade e a ludicidade podemos pensar hoje numa readaptação, por exemplo: da corrida de saco, do baleado, das competições, das estafetas, da ginástica e demais seguindo uma linha intercultural que dialogue com o que já está posto, dando outro significado, propiciando novas descobertas, estimulando os alunos à participação oferecendo estas atividades numa linguagem mais próxima deles, que falem de sua história, que promova uma leitura positiva de seus corpos. A Disciplina Educação Física na escola pode contribuir para uma identificação corporal dos estudantes negros de uma maneira bastante especial, através do corpo e da ludicidade.

Do diálogo com a interculturalidade nasceu esse projeto para uma Educação Física Afirmativa, que começa a caminhar, ainda timidamente, ciente da necessidade de aprofundamento, não só em leituras que ajudem os profissionais a terem um outro olhar para a Disciplina mas, principalmente, da necessidade de novas pesquisas que envolvam questões relacionadas a diversidade cultural e racial presentes em nossa educação.

O estudante negro convive com as referências dos padrões culturais hegemônicos, que são tidos como superiores. Uma proposta didático-pedagógica que pudesse admitir as diferenças culturais pode criar uma ambiência positiva para pertencentes de outras culturas, presentes no interior das escolas. Atividades que envolvam a ludicidade como recurso metodológico, recria e inova o sentido do movimento nas práticas corporais, oportunizando experiências de culturas nem superiores nem inferiores, mas diferente.

A interculturalidade compreende os valores das diferentes culturas cujo enfoque teórico se concentra na diferença cultural. Busco identificar nessa proposta um caminho para pensar a Disciplina Educação Física na perspectiva da promoção da diferença. Azibeiro (2003), tem contribuído significativamente para uma elaboração prática-pedagógica que segundo a autora promova o "*encontro e o confronto dialógico entre várias culturas, que podem produzir transformações e desconstruir hierarquias*"(p.93). A interculturalidade pode segundo a autora fazer emergir e interagir vozes e significados seguidamente reprimidos e excluídos.

Se a velocidade das informações tem produzido a internacionalização dos estereótipos, essa mesma velocidade indica que tem gerado auspiciosamente um novo contingente de identidades juvenis, a formação dos vários grupos como os rappers, pagodeiros, axezeiros, funkeiros, reggaeiros, grafiteiros, etc., são produções e criações contemporâneas específicas, que surgem como nova linguagem, expressões culturais e outros usos para reivindicar cidadania.

Localizar e reconhecer a importância desses grupos pode ser um caminho a ser trilhado pela educação intercultural, na expectativa de ordenação e sistematização do conhecimento sobre esses jovens, que demonstram uma desestabilização do que estava posto hierarquicamente. O domínio cultural branco,

não está mais sendo aceito como modelo único, superior e positivo. Os jovens/adolescentes negros indicam mudanças.

Diante do exposto, do vivido e experimentado durante a trajetória dessa pesquisa, fica o desejo de uma educadora, pesquisadora e “mãe de adolescente negro” que a escola possa ter um sentido de acolhimento para as crianças e jovens/adolescentes negros, que este espaço possa ser transformado pelas iniciativas da Lei 10639/03 e pelo compromisso dos professores/educadores. Que a incansável luta do movimento negro, aliada as construções teóricas e científicas dos pesquisadores/as negros/as na proposição de políticas públicas de ações afirmativas envolvam não só a escolas públicas de Salvador que tem na sua maioria estudantes negros, mas se amplie para todo o Brasil que enfrenta o racismo e a discriminação.

Assim, deduzindo que outras escolas no país tenham cotidianamente situações como as descritas nessa dissertação, sugiro que a Educação Física nas escolas seja uma disciplina que trate com sensibilidade o que os estudantes tem de mais subjetivo que é o seu corpo, o corpo de cada um é uma história e com ele o estudante se identifica, se reconhece e cresce. Portanto, é imperioso que o professor de Educação Física detenha uma formação onde haja o ponto de equilíbrio para o reconhecimento da diferença.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. Juventudes e sexualidade, Mary Garcia Castro e Lorena B. da Silva. Brasília: UNESCO Brasil, 2004

ALTMANN. H., SOUZA. E. S. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. In: **Caderno CEDES**, n.48, 1ª edição.1999.

ARRUDA, Ângela. (org.) JODELET, Denise. Representando a alteridade-Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ARAGÃO, Marta Genú S. Porquê a motricidade humana. **Revista Impulso**. Editora da UNIMEP/SP. 2000.

ARAGÃO, Marta Genú S. Diálogos sobre corpo e corporeidade. **Educação Física, corporeidade**. [acessado em 24.10.2005]. Disponível em <<http://www.educaçãofisicaesportes.com.br>>.

ARAGÃO, Marta Genú S. O movimento e as práticas escolares: uma abordagem metodológica. Belém: GTR Gráfica e Editora., 2005.

AZIBEIRO, Nadir. E. Educação intercultural e complexidade: desafios emergentes a partir das relações em comunidades populares. In: Educação intercultural: mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003. p, 85-108

BAUDRILLARD, Jean. A sociedade de consumo. Tradução de Artur Mourão. Rio de Janeiro: Elfos Ed.; Lisboa: Edições 70, 1995.

BELTRÃO, Irecê R. A didática e a formação de professores de história: Em busca da explicitação das relações poder-saber na organização do trabalho pedagógico. Dissertação de mestrado em educação, UFSC, 1992.

BENTES, Raimunda N.de M. Negritando, Belém: Graphitte, 1993.

BERNARDINO.J., GALDINO. D. (Orgs.) Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade. Rio de Janeiro: Dp&A, 2004

BERNARDINO.J. Levando a raça a sério: ação afirmativa e correto conhecimento. In: Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade. Rio de Janeiro: Dp&A, 2004

BETTI, Mauro. Motricidade Humana e cultura corporal do movimento na constituição de projetos de Educação Física
[www.confef.org.br/extraconteudo/default.asp em 12/01/2007](http://www.confef.org.br/extraconteudo/default.asp%20em%2012/01/2007)

BHABHA, Homi. O local da cultura. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BOURDIEU, P. A dominação masculina. Educação e realidade, v.20, nº.2. Porto Alegre, Jul./dez. 1995

BOURDIEU P. Esporte e reprodução cultural. In: BRACHT. Valter. Sociologia crítica do esporte: uma introdução. Universidade Federal do Espírito Santo- CEFD. 1996, p.67.

BOURDIEU P. Escritos de educação. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (organizadores).- Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BOURDIEU P. A economia das trocas simbólicas. Introdução, organização e seleção. Trad. Sergio Miceli. Editora : Perspectiva. 3ª edição, 1992.

BRACHT, Valter. Sociologia crítica do esporte: uma introdução. Universidade Federal do Espírito Santo- CEFD. 1996.

BRACHT, Valter. A construção das teorias pedagógicas da Educação Física. In: **Cadernos CEDES 48. 1ª edição. Corpo e Educação, 1999.**

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). **Trabalhos de pesquisa e elaboração de índice por Maria Celeste J. Ribeiro. 4ª ed. rev. e atualizada, Brasília: Senado Federal. Subsecretaria de Edições Técnicas. 2003.**

BRASIL. Ministério da educação e cultura, **Fundação Getúlio Vargas.1998.**

BRUHNS, Heloisa Turini. O Jogo nas diferentes perspectivas teóricas. **Revista Motrivivência. Editora Papirus, v.5. FEF/Unicamp, 1996. p.29**

CANDAU. Vera. M. Cotidiano escolar e cultura (as): encontros e desencontros. In: **Reinventar a escola. Petrópolis: Vozes, 2000.**

CASTELLS.M. A sociedade em rede. **São Paulo: Paz e Terra. 1999, V.1**

CASTRO. A. L. Corpo, consumo e mídia. In: **Revista Comunicação, mídia e consumo. N.1: corpo e sexualidade na mídia, volume 1. maio,2004.**

CAVALLEIRO, E. Do silêncio do lar ao silêncio escolar. **Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1998**

CERTEAU. Michel de. A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer. **Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.**

COLETIVO DE AUTORES, Metodologia do ensino da educação da física. **São Paulo: Cortez, 1992.**

CONCEIÇÃO, Fernando. O Medo da cor na mídia impressa . **Capítulo do livro A cor do medo, organizado por Dijaci David de Oliveira, Elen Cristina Geraldo, Ricardo Barbosa de Lima e Sales Augusto de Sá, Editora UNB, 1998.**

CONRADO, Amélia V. Souza de. Dança étnica afro-baiana: Educação, arte e movimento. In: **Imagens Negras: ancestralidade, diversidade e educação. Organizado por Maria de Lourdes Siqueira. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006**

CORREIA, Walter R. Planejamento participativo e o ensino da Educação Física no 2º Grau. [acessado em 8/05/2006] [.www.CDD_20_ed.htm](http://www.CDD_20_ed.htm)

COSTA, Emília Viotti da. Da senzala à Colônia. **3. ed. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.**

COSTA, Jurandir Freire. Ordem médica e norma familiar. **Rio de Janeiro: edições Graal,(Biblioteca de filosofia e história das ciências: v. nº5) 2ª ed. 1983, p.179.**

COSTA, Jurandir Freire. O vestígio e a aura: corpo e consumismo na moral do espetáculo. Rio de Janeiro

DIWAN, Pietra S. Do feio ao belo: os caminhos da desumanização. Projeto História, São Paulo, n.25, Dez. p.423-433, 2002.

EURODATA TV Wordldwide (AFP) França, 17.out. 2005 [acessado em 17/10/2005]. Disponível em<<http://televisão.uol.com.br/ultnot/2005/10/17/ult32ul12418;jhtm>>

FILHO, Antonio J. Dias. Ebonização estética e cosmética auto-estima, mídia, mercado. consumidor e a opção fashion do resgate da cidadania em magazines para afro- brasileiros (1990-1999). [acessado em 02.05.2005, p.01]. www.gtdesafioufba/http

FISCHLER, C. Obeso benigno, obeso maligno. In: SAN'ANNA, D.B. (org.). Políticas do Corpo. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

FOUCAULT. Michel. Microfísica do poder: organização e tradução de Roberto machado. Rio de janeiro: edições Graal, 1979. p.146.

FOUCAULT. Michel. Vigiar e punir. Nascimento da prisão: Tradução de Lígia M. Ponde Vassallo. Petrópolis, Vozes, 1987.

GIDDENS, Antony. As conseqüências da modernidade. Tradução de Raul Fiker- São Paulo: ed. UNESP, 1991, p. 12.

GOFFAM, Erving. Nota sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4ª edição. LTC. 1998

GOMES, Nilma L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p.167-182, jan./jun. 2003

GOMES, Nilma L. Corporeidade e negritude. In: Corporeidade e teologia/SOTER- Sociedade de teologia e ciências da religião (Org.). São Paulo: Paulinas, 2005.

GOMES, Nilma L. Educação e diversidade Étnico- racial. Diversidade na educação: reflexões e experiências/Coordenação Marise N. Ramos, Jorge M. Adão. Brasília: Secretária de Educação Média e tecnológica, 2003.

GOMES, Nilma L. Uma dupla inseparável: cabelo e cor da pele. In: *De preto a afrodescendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico- raciais no Brasil*. São Carlos: EdUFSCar, 2003.

GOMES, Nilma L. Os jovens rappers e a escola: a construção da resistência. Disponível na Internet via [www](http://www.educacaoonline.pro.br/os_jovens_rappers.asp) url: http://www.educacaoonline.pro.br/os_jovens_rappers.asp Capturado em 17/05/2005.

GÓMEZ, Sandra P. Corpo, pessoa e ordem social. Projeto História: revista do programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo n. 0 1981. São Paulo

GRIN, Mônica. Cor, etnia e ritualização do mérito no acesso à UFRJ. In: *O negro na universidade (coord.); publicação do Programa A cor da Bahia/Programa de Pós- Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA*. Salvador: Novos toques, n.5, 2002

GUIMARÃES, Antonio.S.A. Preconceito e discriminação. *Queixas de ofensas e tratamento desigual dos negros no Brasil*. Publicação do Programa A cor da Bahia/ Mestrado em Sociologia da Faculdade de filosofia e Ciências Humanas da UFBA. N.3 1997. Salvador: novos Toques, 1998.

GUIMARÃES, Antonio.S.A. Racismo e anti- racismo no Brasil. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 1999.

HALEY, Alex. Negras raízes. Título original norte-americano: ROOTS. Tradução de A.B. Pinheiro de Lemos. 6ª ed. ed. Record. Copyright @1976.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós- modernidade. Tradução: Tomás Tadeu da Silva e Guacira L. Louro. DP&A editora, 2.ªed. 1998.

HALL, Stuart. Da diáspora, identidades e mediações culturais. Organizado por Liv Sovik. Tradução Adelaine La Guardiã Resende..[et. Al]. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil. 2003

LAVILLE, Crhistian. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas; tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre. Editora Artes Médicas Sul, Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIMA. Ari. Funkeiros, timbaleiros e pagodeiros: notas sobre a juventude e música negra na cidade de Salvador. In: *Caderno Cedes/Centro de Estudos Educação e Sociedade- 1ª edição, agosto.2002*.

LOUREIRO, Stefânie A. Garrido. Identidade étnica em re-construção: A ressignificação da identidade étnica de adolescentes negros em dinâmica de grupo, na perspectiva existencial humanista. Belo Horizonte. Ed. O lutador. 2004

MACEDO, Roberto.S. Hermes-Re-conhecido. etnopesquisa crítica, currículo e formação docente. Revista da FAGED, nº.2. junho de 1999. Salvador: FAGED/UFBA,1999.

MACIEL, Fabrício Barbosa. A dimensão estética das desigualdades sociais modernas. [acessado em 22.02.2006] <<http://mail9uol.com/egi-bin/webmail.exe/>>

MATTOS, Wilson Roberto de. Negros contra ordem: resistências e práticas de territorialização no espaço de exclusão social- Salvador-BA (1850-1888). Tese (Doutorado). PUC/SP,2000

MATTOS, Wilson Roberto de. Valores civilizatórios afro-brasileiros, políticas educacionais e currículos escolares. in: Educação e Pluralidade Cultural. Revista de FAEEBA. Vol.12, nº19: jan/jun 2003. pp.229-234.

MATTOS, Wilson Roberto de. Escravos astutos-liberdades possíveis. In: “ De preto a afro-descendente”. São Carlos, Editora da UFSCAR, 2003.

MEDINA. João Paulo S. A educação física cuida do corpo e “mente”: Bases para a renovação e transformação da educação física. 14 ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

MOREIRA, Walter. Revista Brasileira da Ciência do Movimento. V.11. nº3. Jul.-Set. 2003.

MOSCOVICI, Serge. Representações Sociais; investigações em psicologia social; traduzido por Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola. 3ª ed.- [Brasília]: Ministério da educação, Secretaria de educação Fundamental.2001.

MUNANGA, Kabengele. Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos/ Kabengele Munanga, Nilma Lino Gomes. São Paulo: Global: Ação Educativa, Assessoria, Pesquisa e informação, 2004.

NETO, Alfredo V. As idades do corpo. In: O corpo que fala dentro e fora da escola. DP&A editora. Rio de janeiro. 2002, p.65.

OLIVEIRA, Iolanda de. SILVA, Petronilha B. G. (org.). ANPED. Associação Nacional de Pós- graduação e pesquisa em Educação. Negro e educação- identidade negra pesquisa sobre o negro e a educação no Brasil. Ed. Vozes,Rio de Janeiro. 2003.

PÁDUA, Elisabete M. Marchchesini. Metodologia da pesquisa: abordagem teórica-prática. 6ª Edição.rev e ampl. Campinas, São Paulo: Papyrus,2000.

PEREIRA, M.da C. O cotidiano de estudantes negros e mestiços no turno noturno: um estudo de caso de uma escola pública da Salvador. Revista A cor da Bahia, série Novos Toques. Salvador 1997.

PORTELA, A.L. Escola Pública e multirrepetência: um problema superável? Revista A cor da Bahia, série Novos Toques. Salvador 1997.

PROJETO, História. Corpo & Cultura: Rev. dos Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do departamento de História. São Paulo. nº25, Dez. 2002.

QUEIROZ, Delcele. M. "...Um dia eu vou abrir a porta da frente": mulheres negras, educação e mercado de trabalho. In: Educação e os afro-brasileiros: trajetórias, identidades e alternativas. Revista A cor da Bahia, série Novos Toques. Salvador 1997.

QUEIROZ, Delcele. M. Desigualdades raciais no ensino superior no Brasil. Um estudo comparativo. O negro na universidade (coord.); publicação do Programa A cor da Bahia/Programa de Pós- Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Salvador: Novos toques, n.5, 2002

QUEIROZ, Delcele. M. "Raça" e educação na Bahia nos anos 90. Revista da Faeeba/ Universidade do Estado da Bahia, Faculdade de educação dos Estado da Bahia- Ano 1, n.1 Jan./jun., Salvador : UNEB, 1992.

QUEIROZ, Delcele. M. O negro, seu acesso ao ensino superior e as ações afirmativas no Brasil. In: BERNARDINO.J., GALDINO. D. (Orgs.) Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade. Rio de Janeiro: Dp&A, 2004

RAMOS, Guerreiro. Introdução crítica à sociologia brasileira. Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 1995.

RAMOS, Maria Bernadete . Perfectíveis corpos- corpo e nação: territorialidades impodenderáveis In PROJETO, História. Corpo & Cultura: Rev. do Programa de Estudos Pós- Graduados em História e do departamento de História. São Paulo. nº25, Dez. 2002.

RAMOS, Marise Nogueira. (coord.) Diversidade na educação: reflexões e experiências-Brasília: Secretaria de educação Média e Tecnológica, 2003.

RAMOS, Sílvia. Mídia e Racismo. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2002.

RELATÓRIO, DIEESE. Juventude:diversidade e desafios no mercado de trabalho. <www.dieese.org> acessado em 14/ jun/2005

REVISTA, Comunicação, mídia e consumo. São Paulo; vol.2 n.3. Março.2005

REVISTA. Comunicação, mídia e consumo. n.º1: corpo e sexualidade na mídia. Vol.1, ano 1. Maio, 2004.

REVISTA da FAEEBA.Universidade do Estado da Bahia, Faculdade de Educação do Estado da Bahia.Ano 8, nº12 (jul./dez.9 1992). Salvador: UNEB, 1999.

REVISTA da FAEEBA Volume 12. Nº19 (jan./jun., 2003). Salvador: UNEB, 2003.

REVISTA, Corpo e cultura.Projeto História. São Paulo, nº25. Dez.2002.

REVISTA, Raça Brasil. Profissão repórter. A vaga já foi preenchida. Ano 3, n.º23. jul.. Editora Símbolo, São Paulo.1998.

ROMERO, Elaine. (org.); Corpo, Mulher e Sociedade. Campinas, São Paulo. Papyrus, 1995.

ROSEMBERG, F. Educação Infantil: classe, raça e gênero. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.3, 1996

ROSEMBERG, F. Raça e desigualdade educacional no Brasil. In: AQUINO, J.G. (org.). Diferenças e Preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998

SAFATLE. V. Destruição e reconfiguração do corpo na publicidade mundial dos anos 90. REVISTA. Comunicação, mídia e consumo. n.º1: corpo e sexualidade na mídia. Vol.1, ano 1. Maio, 2004.

SAYÃO, Yara. BOCK, Silvio D. Texto introdutório. Janela sobre o corpo. Edição Equipe Educarede. Out.2002. [acessado em 01.07.05] www.educarede.org.br

SANSONE, Livio. Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil. Tradução Vera Ribeiro. Salvador: Edefba, Pallas. 2003.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. 2ª ed. Vozes editora, 1999.

SARAIVA, Maria do C. Co- educação física e esportes: quando a diferença é mito. Ed. Injuí: Ed. Unijuí, 2005

SIEBERT, Raquel S. de. As relações de saber poder-poder sobre o corpo. In: **ROMERO, Elaine.** *Corpo, mulher e sociedade.* Campinas. São Paulo. Papyrus, 1995.

SIDINEI, Roberto. A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação. **2 edição.** Salvador: EDUFBA

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático In: *Superando o racismo na escola.* 2ª edição revisada/ Kabenguele Munanga, organizador.- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Ana Célia da. Por uma representação social do negro mais próxima e familiar In: *De preto a afro- descendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil/* Organizado por Lúcia M. de A. Barbosa...et al- São Carlos: EdUFScar, 2003.

SILVA, Nelson do Valle. Morenidade: modo de usar. *Revista Estudos Afro-Asiáticos.* N.30. Conjunto Universitário Candido Mendes. Dezembro.1996.

SILVA, Petronilha B. Gonçalves e. Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos In: *De preto a afro- descendente: trajetos de pesquisas sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil /*Organizado por Lúcia M. de A. Barbosa...et al – São Carlos: EdUFScar, 2003.

SILVA, Tomás.T.da. Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. **Ed. Vozes. Perópolis. 1996.**

SIQUEIRA, M. Lourdes. Identidade e racismo: a ancestralidade africana reelaborada no Brasil. In: *Racismo no Brasil.* São Paulo, Petrópolis; ABONG, 2002.

SIQUEIRA, M. Lourdes. *Imagens Negras: ancestralidade, diversidade e educação.*Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

SIQUEIRA, M. Lourdes. *Intelectualidade negra e pesquisa científica.* Salvador, EDFUBA, 2006.

SOARES, Carmen L. *Educação Física: raízes européias e Brasil.* Campinas . São Paulo: Ed. Autores Associados, 1994

SODRÉ, Muniz. *Samba o dono do corpo.* 2.ª ed. Rio de Janeiro, Editora Mauad.1998.

SOUZA, Maria Izabel P.S. FLEURI, Reinaldo M. *Entre os limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural.* Rio de Janeiro: DP&A editora,

2003. p.52-75

SOVIK, Liv. Aqui ninguém é branco: hegemonia branca e media no Brasil. In: WARE,V.(org.). Branquidade identidade branca multiculturalismo; tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

TRINDADE, Azoilda L.da. Do corpo da carência ao corpo da potência: desafios da docência.In: O corpo que fala dentro e fora da escola. DP&A editora. Rio de Janeiro.2002, p.66-88

URIARTE, Urpi Montoya. A via das máscaras e identificações na cidade. In: Ver. Especiaria. Ilhéus, v.5. n.9/10. jan./dez.2002

VAGO, Tarcísio M. Início e fim do século XX: Maneiras de fazer educação física na escola. In: Caderno CEDES 48. Corpo e educação. 1ª edição, 1999

VIANNA, A.;CASTILHO, J. Percebendo o corpo. In: O corpo que fala dentro e fora da escola. DP&A editora . Rio de Janeiro. 2002, p.17-35.

WARE, Vron. Branquidade: identidade branca e multiculturalismo. Organização; Tradução de Vera Ribeiro. Rio de janeiro: Ed. Garamond universitária, 2004.p.363.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Distribuição percentual dos estudantes segundo a escola freqüentada

Tabela 2- Distribuição percentual dos estudantes segundo o gênero

Tabela 3- Distribuição percentual dos estudantes segundo a faixa etária

Tabela 4- Distribuição percentual dos estudantes segundo a autoclassificação de cor

Tabela 5- Distribuição percentual dos estudantes segundo o nível de instrução freqüentado

Tabela 6- Distribuição percentual dos estudantes segundo a condição de repetência escolar

Tabela 7- Distribuição percentual dos estudantes segundo preferências musicais

Tabela 8: Distribuição percentual dos estudantes segundo o gosto pela Educação Física

Tabela 9- Distribuição percentual dos estudantes segundo aspectos Importantes da Educação Física

Tabela 10- Distribuição percentual dos estudantes segundo a atividade esportes enquanto conteúdo estimulante nas aulas de Educação Física

Tabela 11- Distribuição percentual dos estudantes segundo a modalidade danças enquanto conteúdo estimulante nas aulas de Educação Física

Tabela 12 - Distribuição percentual dos estudantes segundo a preferência da inclusão da Capoeira na escola

Tabela 13 - Distribuição percentual dos estudantes segundo o conhecimento sobre a Lei 10.639/03 na escola

Tabela 14- Distribuição percentual dos estudantes segundo o auto- conceito de beleza

Tabela 15- Distribuição percentual dos estudantes segundo o aspecto altura para definir beleza física

Tabela 16 - Distribuição percentual dos estudantes segundo o critério cor para definir beleza física

Tabela 17 - Distribuição percentual dos estudantes segundo o aspecto Muscular para definir beleza física

Tabela 18- Distribuição percentual dos estudantes segundo o perfil para definir beleza física masculina

Tabela 19- Distribuição percentual dos estudantes segundo a preferência por cor como atributo de beleza masculina

Tabela 20- Distribuição percentual dos estudantes segundo a preferência por altura como atributo de beleza masculina

Tabela 21 - Distribuição percentual dos estudantes segundo o tipo de cabelo para definir beleza física masculina

Tabela 22 - Distribuição percentual dos estudantes segundo a cor dos olhos para definir beleza física masculina

Tabela 23- Distribuição percentual dos estudantes segundo perfil como atributo de beleza física feminina

Tabela 24 Distribuição percentual dos estudantes segundo a preferência cor como atributo de beleza física feminina

Tabela 25- Distribuição percentual dos estudantes segundo à altura como atributo de beleza física feminina

Tabela 26- Distribuição percentual dos estudantes segundo o tipo de cabelo como atributo de beleza física feminina

Tabela 27- Distribuição percentual dos estudantes segundo o tipo de cabelo como atributo de beleza física feminina

Tabela 28- Distribuição percentual dos estudantes segundo padrão de beleza estabelecido pela sociedade

Tabela 29- Distribuição percentual dos estudantes segundo a percepção a respeito da discriminação àqueles que não se enquadram no padrão de beleza socialmente aceito

