

A REPRESENTATIVIDADE DAS MULHERES NEGRAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Nobrega, Carolina Cristina dos Santos,
Professora de Educação Física da Prefeitura de São Paulo.
Mestranda em Educação na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

Resumo

O presente estudo compreende a educação física escolar como projeto educativo na discussão, reconhecimento, resistência e visibilidade da cultura negra. Desse modo, a área atua no espaço de desenvolvimento e responsabilidade social na construção das identidades (étnico-racial e gênero), bem como na luta contra a opressão social, pelo respeito à diversidade e pela valorização da intelectualidade negra. Assim, o objetivo desta experiência didático-pedagógica foi promover a representatividade das mulheres negras no contexto escolar, por meio da educação física antirracista. À vista disso, as etapas de desenvolvimento foram delineadas pelo mapeamento inicial, planejamento e inserção da valiosa trajetória de duas professoras negras, Virgínia Leone Bicudo e Neusa Santos Souza, com ênfase no combate ao racismo. Sendo assim, as contribuições de Guimarães (2004), Munanga (2006), Silva (2007, 2010), Santos (2010, 2016), Candau (2012), Artes e Unbehaum (2015), Passador (2017), Silva e Nobrega (2017), entre outros, compõem o referencial teórico e metodológico deste estudo. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, com base na pesquisa-ação, e envolveu a participação de crianças do ensino fundamental I do ciclo interdisciplinar (4^{os} anos) de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) localizada na cidade de São Paulo. Essa proposta foi efetivada de acordo com o projeto político-pedagógico da instituição, baseada na avaliação diagnóstica, fundamentada nos estudos realizados com as educandas e os educandos a respeito da desigualdade racial e social e concretizada no projeto “Leituras afro-brasileiras”. Os resultados foram significativos para a aprendizagem, pois as produções culturais (dança afro, histórias em quadrinhos, jogos teatrais e jogos cooperativos) colaboraram na superação da sub-representação das meninas negras, ampliando a negritude, o papel sociopolítico das mulheres negras e promovendo o reconhecimento das noções de cidadania que essas protagonistas trazem para a realidade escolar. Assim, a expressão de confiança nas linguagens, nas atividades criadoras fundamentadas na história das mulheres negras e na interculturalidade resultou na produção audiovisual, de acordo com o protagonismo dos discentes num processo de intervenção crítica em relação à mídia (com foco no princípio de alteridade), enegrecendo a comunicação, compreendendo a diversidade como eixo central na trajetória curricular para desnaturalizar o racismo, sexismo e machismo, isto é, atos de resistência e enfrentamento no âmbito escolar.

Palavras-chave: Educação física antirracista. Mulher negra. Representatividade.

INTRODUÇÃO

O presente estudo manifesta a responsabilidade social da educação física escolar que deve ser interpretada de maneira crítica para reafirmar a necessidade de enegrecer a educação e assim responder às demandas sociais. Desse modo, é necessário insistir veementemente na proposta de tornar a diversidade um dos eixos centrais do currículo. Em função disso, a educação física antirracista assume o desafio de superar a ideia de “disciplina utilitarista” e assim construir e realizar, de um novo modo, o processo de legitimação no âmbito escolar, com a finalidade de descolonizar o currículo, fundamentada na Lei n.º 10.639/2003 e no Parecer CNE/CP n.º 003/2004.

Os estudos na área da educação física escolar demonstram o caráter utilitário na escola com o claro propósito de preparação do corpo (exercício físico com o fim em si mesmo). Do mesmo modo, o sentido periférico e autônomo que se dá nessa relação com o corpo se mantém nos projetos escolares para atender interesses de outras instituições, quer dizer, distante do que corresponde o conceito componente curricular (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010).

Outra questão importante é lembrar que não existe padrão sem a noção de essência, isto é, o currículo homogeneizado e padronizado parte do ponto de vista orgânico da sociedade em relação aos educandos e educandas; desse modo, as representações da essência estão sempre ricas de racismo. Dessa forma, percebe-se na diferença da cor da pele não a identidade, e sim os símbolos, significados, gestos, palavras do cotidiano, ou seja, marcações que revelam a leitura da violência, de tal modo que as educandas e os educandos são tratados como inferiores, de maneira natural e normal.

De acordo com Silva (2007), discutir as relações raciais é reconhecer que a sociedade brasileira sempre foi e é multicultural, o que significa compreender a diversidade étnica e cultural dos diferentes grupos sociais que a compõem. Assim sendo, o marco da Lei n.º 10.639/2003 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no campo do currículo que dialoga e explana o problema do desenvolvimento da temática.

É importante compreender que a Lei n.º 10.639/2003 traz novas maneiras de pensar os saberes identitários no espaço escolar (por exemplo, o processo de

autodeclaração do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE), enfatizando a centralidade da raça no contexto das disciplinas, conduzindo-as para o lugar político das condições de produção do conhecimento, assim como na produção e validação do conhecimento. Segundo o Parecer CNE/CP n.º 003/2004, a educação das relações étnico-raciais é entendida como direito humano fundamental, isto é, ultrapassa a questão da legalidade da Lei n.º 10.639/2003, pois exige a legitimidade da mesma no âmbito escolar, ou melhor, o sentimento de pertencimento da cultura de matriz africana na dinâmica dos saberes. Diante disso, a consciência sociopolítica dos docentes e discentes questiona a sociedade racista, sexista, machista, tal como os mecanismos de manutenção dessa violência. Assim, o objetivo desta experiência didático-pedagógica foi promover a representatividade das mulheres negras no contexto escolar, por meio da educação física antirracista.

Segundo Santos (2010), a transformação radical do conhecimento é necessária e urgente, uma vez que assume a postura político-epistemológica que auxilia na superação do pensamento estruturado da ciência moderna ocidental. Esse pensamento abissal desconsidera, desqualifica os conhecimentos e saberes produzidos no eixo Sul do mundo, intensificando as separações e caracterizando o eixo Sul como invisível e inexistente. Por essa razão, o processo de reparação, reivindicação, resistência exige a ocupação dos currículos, considerando as contribuições: dos estudos culturais, estudos feministas (contra-hegemônico), estudos antirracistas, estudos pós-colonialistas, estudos sobre a interculturalidade para repensar o cotidiano da vida escolar com e na educação física.

Sendo assim, os momentos de desenvolvimento foram delineados pelo mapeamento inicial, planejamento e inserção da valiosa trajetória de duas educadoras negras. Portanto, a presente experiência didático-pedagógica foi construída em três momentos: o primeiro momento apresenta a vivência no projeto “Leituras afro-brasileiras”; o segundo momento evidencia a trajetória de duas professoras negras, Virgínia Leone Bicudo e Neusa Santos Souza, expondo as noções de cidadania que se destacam nos estudos a respeito da representatividade da menina negra, da mulher negra. E, por fim, o terceiro momento relata a relevância da interculturalidade na construção das identidades e exemplifica a produção audiovisual, na qualidade de registro avaliativo final do processo de superação da sub-representação das meninas

negras nas aulas de educação física, bem como a importância da construção da comunicação. Em função disso, é importante ressaltar que os três momentos são construídos por pesquisas da realidade vivida pelas educandas e educandos.

Nessa perspectiva foi elaborado o projeto “Leituras afro-brasileiras” nas aulas de educação física, com a duração de nove meses, sendo dois encontros semanais com as turmas 4ºA, 4ºB e 4ºC, conforme o projeto político-pedagógico da instituição e a proposta pedagógica dos professores e das professoras regentes, que teve como tema central o “Multiculturalismo” para o processo de mobilização das práticas culturais.

LEITURA AFRO-BRASILEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A ação de “conquistar a cidadania” significa a participação efetiva das cidadãs e dos cidadãos nas decisões políticas, considerando a escola como uma via para a igualdade de direitos, conseqüentemente, de cidadania. Assim, o projeto “Leituras afro-brasileiras” é desenvolvido nas aulas de educação física e tem o objetivo de resgatar historicamente o protagonismo negro. Desse modo, considera-se a importância do mesmo no acolhimento dos educandos e das educandas do continente africano.

A primeira história, intitulada *Madiba: o menino africano* (BARBOSA, 2011), apresenta a trajetória de Nelson Mandela. Assim, as práticas corporais da infância de Nelson Mandela (Madiba) destacaram-se na qualidade de conteúdos, ou seja, a dança afro e a luta (capoeira). Dessa maneira, os educandos e as educandas construíram a identidade étnico-racial (inacabada) na cultura corporal, de acordo com o exercício crítico da cidadania. Em vista disso, a prática pedagógica foi fundamentada na teoria crítica de educação.

O tema problematizado nas aulas de educação física foi a “segregação racial informal”, para explicar o racismo à brasileira. Do mesmo modo, a história *Madiba: o menino africano* explica o apartheid na África do Sul. E o que foi o apartheid? Foi a demonstração da radicalização do racismo, ou seja, um regime segregacionista que limitou os direitos fundamentais e sociopolíticos da população negra (MUNANGA, 2006). Nesse sentido, o enfoque não está na comparação entre os países e, sim, nos diversos exemplos da violência racista, dos processos de desumanização, bem como o atual cenário de retrocesso no Brasil e no Mundo.

De acordo com Artes e Unbehaum (2015), há supostamente a “segregação racial informal”, entendida como uma ocorrência brasileira, sendo assim, incerta por não ser teoricamente formal, mas uma hipótese necessária para entender a desigualdade racial na educação. Como opera a “segregação racial informal”? Famílias negras moram em regiões em que os serviços públicos (escolas, hospitais, saneamento básico, transporte, segurança, etc.) são de pior qualidade. Ao observar com cuidado esse acontecimento, percebe-se o enfrentamento do racismo simbólico que demonstra a escola deficitária da criança negra, ou seja, de pior qualidade, quando comparada à escola que a criança branca (da elite) frequenta. Em razão disso, é importante analisar continuamente a distribuição dos bens públicos.

Após discutir e avaliar o tema “segregação racial informal”, os educandos e as educandas realizaram uma pesquisa para verificar a existência das práticas corporais, por exemplo, a dança afro e a capoeira na comunidade do entorno. De acordo com o resultado exposto, foi constatada a existência da Fábrica de Cultura. Diante disso, problematizamos as condições de permanência para a realização dessas atividades, isto é, a utilização do transporte (as condições do mesmo), a alimentação e o acesso ao sistema público de saúde (pensando na apresentação dos exames médicos para a prática corporal).

De acordo com Artes e Unbehaum (2015), o racismo acontece em dois planos, material e simbólico, mas observa-se nos debates atuais o destaque do combate ao racismo no plano simbólico, considerando as políticas focalizadas e diferencialistas. Em função disso, as autoras alertam para a necessidade de combate ao racismo no plano material, via políticas universalistas, pois estas sustentam o racismo estrutural brasileiro. Segundo Guimarães (2004), em resumo, na discussão sobre o racismo, percebe-se que o grande desafio para a luta antirracista no Brasil foi, é e continua sendo a invisibilidade do próprio racismo para as brasileiras brancas e os brasileiros brancos.

Portanto, o primeiro momento foi finalizado na construção de um painel das concepções positivas da população negra e com a criação das histórias em quadrinhos, de acordo com a história do *Madiba: o menino africano*, assim como o processo de superação do racismo. Da mesma maneira, a narrativa ficcional foi relacionada com os relatos de experiência das educandas e dos educandos, compreendendo o privilégio

branco na sociedade brasileira (questionando a diferença de renda na marcação gênero e raça).

VIRGÍNIA LEONE BICUDO E NEUSA SANTOS SOUZA

Na experiência anterior, as educandas e os educandos observaram a ausência do protagonismo feminino. Assim, é possível falar a respeito da luta da mulher negra?

Santos (2016) questiona se há futuro para a democracia num mundo dominado pelo capitalismo, colonialismo e patriarcado. Na busca de responder a essa indagação, compreende-se a relevância do tema central “Representatividade da mulher negra”, como reivindicação da democracia no espaço escolar. Igualmente, é necessário reafirmar que o mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens, dominado violentamente por eles, equivocadamente, um mundo masculino. Por isso, essa interpretação não corrobora com o mito de estudar as mulheres de maneira isolada, pois o estudo a respeito da mulher depende do estudo sobre o homem; estão relacionados. Para Scott (1995), o termo gênero questiona as relações sociais de poder entre os sexos, renunciando às determinações biológicas, sobretudo os processos de subordinação feminina que alegam a superioridade masculina. Diante disso, pensar nas questões de gênero, neste estudo, é refletir a respeito das construções culturais, das criações culturais sobre os papéis de mulheres e homens e problematizar as identidades sociais das mesmas e dos mesmos (considerando os estudos feministas contra-hegemônicos).

Assim, interpretar a trajetória de Virgínia Leone Bicudo e Neusa Santos Souza é um convite para lembrar que, durante muito tempo, a diferença de sexos “[...] serviu de justificativa para o tratamento discriminatório (tutelar) das mulheres, assim como a diferença de raças que se legitimou no processo de escravidão e colonialismo [...]” (GUILLAUMIN, 1995, apud BORRILLO, 2015, p. 37)¹. Desse modo, as relações sociais são naturalizadas, instituídas nos padrões da normalidade, concebidas na dominação masculina, delineando as formas de hierarquização e classificação asseguradas no direito (patriarcado) e nos limites da linguagem (binarismo).

Deste modo, estudar a representatividade das mulheres negras é construir com as educandas a superação do papel de sub-representação nas aulas de educação física, ou seja, o processo de romper o silêncio. Do mesmo modo, busca-se desconstruir o mito

¹ GUILLAUMIN, C. **Racism, Sexism, Power and Ideology**. Nova York, Londres: Routledge, 1995.

“da mulher frágil e sensível”, principalmente na percepção dos educandos, para promover a igualdade de gênero e a construção das identidades, isto é, o direito de “ser quem somos”.

A narrativa não ficcional a respeito da história de Virgínia Leone Bicudo e Neusa Santos Souza foi apresentada com o objetivo de despertar nos discentes a identificação com a luta das protagonistas, ou seja, debater as ações, as socializações e os deslocamentos de duas educadoras negras na sociedade brasileira racista (supervalorização da brancura). De modo igual, na narrativa, ambas tiveram um papel primordial no contexto da psicanálise, pois constataram as doenças produzidas pelo preconceito racial e demonstraram na trajetória de suas vidas que a educação é o pilar que dará alicerce para que a resistência negra se consolide.

Segundo Maria Silva e Carolina Nobrega (2017), há no encontro dessas duas histórias o processo de superação na imposição da cultura embranquecida. Assim, na trajetória de Virgínia Leone Bicudo, destaca-se:

De acordo com o embranquecimento físico e cultural, Virgínia Leone Bicudo teve sua cor invisibilizada ao ponto de a maioria dos estudiosos e pesquisadores da educação brasileira desconhecer sua história, principalmente, como professora negra no ensino primário, além das suas contribuições na luta social. Ela iniciou sua carreira nos Grupos Escolares Carandiru e Consolação, após terminar os estudos de normalista na Escola Normal Caetano de Campos, posteriormente, ingressou na Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) onde graduou-se em Ciências Sociais e Políticas, sendo a única mulher da turma. Depois, nessa mesma instituição, defendeu o mestrado com o título “Estudos de atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo”. (SILVA; NOBREGA, 2017, p. 92).

De acordo com as mesmas autoras, na trajetória de Neusa Santos Souza se observa:

Neusa Santos Souza [...] é baiana, nascida na cidade de Cachoeira. Formou-se em Medicina, com especialização em psiquiatria e psicanálise laciana. É autora do livro “Tornar-se Negro: As vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em Ascensão Social”. (SILVA; NOBREGA, 2017, p. 92).

Após a leitura, os discentes realizaram uma pesquisa com suas famílias para saber a quantidade de pessoas que concluíram o ensino superior. Conforme o resultado apresentado pelas educandas e pelos educandos, direcionando a discussão para a questão de gênero, pode-se afirmar que as mães e as tias representam a maioria que concluiu o ensino superior. Diante disso, analisamos a pesquisa, as trajetórias de Virgínia Leone Bicudo, Neusa Santos Souza e conversamos sobre a desigualdade na

distribuição de renda (entre homens e mulheres), a imposição machista que determina o trabalho para mulher e trabalho para homem, bem como o conceito de “ascensão social” e valorização dos estudos.

Os assuntos que ganharam destaque no decorrer das aulas foram:

- a) A diferença entre racismo e bullying. O que é racismo (material e simbólico)? O que é violência simbólica? O que é bullying? O que é o mito da democracia racial?
- b) Os marcadores de diferenças (gênero, classe, raça e etnia) na sociedade brasileira. Seus valores e significados para classificar e hierarquizar os grupos sociais, de acordo com a aproximação e distância dos padrões de normalidade (homem, rico, branco, heterossexual).
- c) O que é embranquecimento? Sua definição e a identificação da cultura de embranquecimento dentro e fora do âmbito escolar.
- d) O que é desigualdade? O que é desigualdade racial e social?

O debate foi introduzido nas aulas de dança afro, jogos cooperativos e jogos teatrais (com equipes mistas), por meio das rodas de conversa (no início e fim da aula). Os princípios metodológicos que estruturam a realização das aulas são: inclusão, diversidade, complexidade, adequação do educando (BETTI; ZULIANI, 2002). Assim, a roda de conversa foi uma estratégia pedagógica para identificar os problemas; por exemplo, a dominação masculina na prática do futsal (durante o recreio) e a desconsideração das reivindicações das meninas. Diante do exposto, as principais intervenções pedagógicas foram realizadas na seleção e transformação dos conteúdos, tal como a relação dos mesmos com a literatura afro-brasileira.

As dimensões dos conteúdos (jogos teatrais, dança afro, jogos cooperativos) – conceitual/científica, histórica, econômica, social, política e ideológica – permitiram desconstruir a dominação masculina nas aulas de educação física. Os discentes perceberam a participação de todos e todas, principalmente a representação das meninas e das meninas negras na qualidade de líderes de cada equipe. Desse jeito, foi possível observar na avaliação formativa a mudança de postura da maioria das educandas e dos educandos.

Assim, o segundo momento foi finalizado com o debate, respeitando o princípio de alteridade. Dessa maneira, surgiu uma questão: pode-se considerar Virgínia Leone

Bicudo e Neusa Santos Souza super-heroínas? Segundo as educandas e os educandos, sim. É importante ressaltar que ambas mudaram a própria vida e a vida da população negra (com foco no estado de saúde dessa população). Dessa forma, a leitura de mundo transparece o posicionamento sociopolítico da mulher negra brasileira e a contínua luta na busca por melhores condições de vida. Nessa perspectiva, foi possível perceber a relação entre a narrativa não ficcional e a narrativa ficcional para construir a comunicação e, assim, subsidiar o sentimento de pertencimento da matriz africana, promovendo a representação das meninas negras.

PRODUÇÃO AUDIOVISUAL: A REPRESENTATIVIDADE DA MENINA NEGRA E MULHER NEGRA

A história como possibilidade é um convite, um movimento de diálogo dentro e fora da educação física e da educação de modo geral. Nessa lógica, as ideias que surgem, por meio da comunicação, tornam possível o efetivo exercício da cidadania, a partir do pressuposto básico do exercício do direito de todos e todas à expressão e à comunicação, de forma singular e coletiva.

Assim, enfatiza-se a importância de construir a comunicação com os educandos e as educandas, pois os(as) protagonistas negros(as) no processo educativo são incorporados no equívoco de associar a população negra a lugares sociais específicos que entendem as palavras “negros(as)” e “escravos(as)” e/ou as palavras “negros(as)” e “miséria e violência” como sinônimos. Nesse ponto de vista, observa-se a manutenção da violência racista no currículo homogeneizador e padronizado. Por isso, é necessário exigir a mudança radical do conhecimento, isto é, enegrecer a comunicação “[...] para que negras/os e brancas/os se espelham uns nas/os outras/os, comunicam-se, sem que cada um/uma deixe de ser o que é, enquanto ser humano de origem étnico-racial própria” (SILVA, 2010, p. 41).

É preciso considerar constantemente o princípio da alteridade que visa à educação como encontro dialógico, presente na comunicação solidária que se manifesta nas linguagens e atividades criadoras. Nesse ponto de vista, é necessário resgatar a história da população negra e recriar suas potencialidades no processo de construção das identidades.

De acordo com Vera Candau (2012, p. 7),

A interculturalidade fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencializada de sua constituição. Potencializa os processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados, e a construção da autoestima, assim como estimula os processos de construção da autonomia num horizonte de emancipação social, de construção de sociedades onde sejam possíveis relações igualitárias entre diferentes sujeitos e atores socioculturais.

Assim a educação se constrói na relação entre as diferenças, portanto, na interculturalidade, pois somos todos iguais, porém não somos idênticos. Diante disso, é importante reafirmar a igualdade valorizando as diferenças, lembrando que a construção da identidade (étnico-racial, gênero) depende da diferença e caminha lado a lado com a diversidade no processo de emancipação social.

Nesse sentido, essa experiência didático-pedagógica promoveu a interculturalidade no processo de superação dos estereótipos étnicos. Em outras palavras, “o outro”, na condição de outro gênero, outra cor, outra sexualidade, outra nacionalidade, não é reconhecido e valorizado na sua diferença. Na verdade, os seus marcadores (gênero, cor, sexualidade, nacionalidade) estão para instituir a naturalização das desigualdades. É justamente nesse ato desigual que a legitimidade de discriminar e excluir se faz presente (PASSADOR, 2017). Nesse sentido, a diversidade é equivocadamente entendida como sinônimo de “diverso”, ou seja, pauta-se na tolerância de aceitar “o outro”, distante da alteridade (a relação com o outro), confirmando o controle e a vigilância de encaixar “o outro” nos padrões ditos “normais” para negar ou anular a sua história, a sua representação.

Sendo assim, no terceiro momento, com enfoque no princípio de alteridade, as educandas e os educandos realizaram uma entrevista com Carolina Nobrega (professora de educação física, mulher negra) e com uma educanda do 3º ano A (menina negra). É importante ressaltar que a construção da comunicação ocorreu em todos os momentos, assim, as perguntas das entrevistas foram elaboradas e efetivadas pelas educandas e pelos educandos dos 4^{os} anos, em concordância com as histórias estudadas (narrativa ficcional e narrativa não ficcional), com os debates e a comunicação solidária.

Após o relato das entrevistadas, nós produzimos um registro audiovisual para contar a nossa trajetória no combate ao racismo e representar o lugar da nossa fala, de menina negra, mulher negra na sociedade brasileira, nos países africanos, na educação pública e na educação física.

CONCLUSÃO

A ação de conquistar a cidadania perpassa a ação de garantir o acesso ao conhecimento do eixo Sul do mundo, tal como o reconhecimento das contestações dos movimentos sociais e setores populares para a conquista da igualdade de direitos. Essa mudança radical do saber é um projeto que ainda não é, mas pode ser, na qualidade de possibilidade histórica, desmistificando as relações raciais e sociais do cotidiano. Assim, esse estudo não é um projeto educativo para o futuro, pois foca o processo de vivenciar o exercício da cidadania no presente.

A educação física precisa tornar-se negra, resgatar, recriar, no contexto da sua reconstrução identitária, a história das mulheres negras, a representatividade das mesmas, superando os estereótipos étnicos, a ditadura eurocêntrica da “boa aparência”, práticas corporais do conhecimento do eixo Norte do mundo e a anulação da população negra no processo de silenciamento. Esse processo de reconhecimento permite reparar a história da população negra, acolhendo as potencialidades de todas as educandas e todos os educandos no acesso, na permanência e na progressão dos estudos. Do mesmo modo, assinala novos caminhos para o processo de legitimidade da área no âmbito escolar.

Assim sendo, a avaliação final desse processo apresenta a relevância sociopolítica da professora negra no espaço escolar, pois, consciente de seu papel, vai representar para os educandos e educandas, negros e negras, não negros e não negras, o exemplo de quem enfrenta os obstáculos e as barreiras postas pelo racismo, entendendo melhor seus educandos e educandas, e, por isso, aberta à interlocução e às parcerias. São essas professoras negras, imersas na cultura negra, que, em razão da militância, podem identificar com melhor precisão o conteúdo racista na produção de novos saberes e, assim como essa militância, favorecer o desenvolvimento de redes solidárias e lutas antirracistas (SILVA; NOBREGA, 2017).

O resultado evidenciou que o tema “Representatividade da mulher negra”, promove na educação física e na dinâmica escolar outras noções de cidadania que são pouco trabalhadas, ou seja, a violência que atinge as comunidades quilombolas, a intolerância religiosa, a ditadura da “boa aparência”, a sub-representação das meninas negras, a contribuição sociopolítica da mulher negra na sociedade brasileira, entre outros. Assim, a expressão de confiança nas linguagens e atividades criadoras resultou na produção audiovisual, aproximando os discentes num processo de intervenção crítica

em relação à mídia (com foco no princípio de alteridade), enegrecendo a comunicação, compreendendo a diversidade, o respeito às diferenças como sinônimo de igualdade e, por fim, apresentando a construção da educação física antirracista.

REFERÊNCIAS

ARTES, Amélia; UNBEHAUM, Sandra. **Escritos de Fúlvia Rosenberg**. São Paulo: Cortez, 2015.

BARBOSA, Rogério. **Madiba: o menino africano**. São Paulo: Cortez, 2011.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, ano 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 11 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2017.

CANDAU, Vera. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, jan./mar. 2012. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 3 mar. 2018.

GONZÁLEZ, Fernando; FENSTERSEIFER, Paulo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 10-21, mar. 2010.

GUIMARAES, Antonio. **Preconceito e discriminação: queixas de ofensas e tratamento desigual dos negros no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2004.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **Revista USP**, São Paulo, n. 68, p. 46-57, dez./fev. 2006.

PASSADOR, Luiz. Diversidade na escola: diferenças, culturas e desigualdades. In: FINCO, Daniela (Org.). **Educação e resistência escolar**: gênero e diversidade na formação docente. São Paulo: Alameda, 2017. p. 15-46.

SANTOS, Boaventura. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura; MENEZES, Maria (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.

_____. **A difícil democracia**: reinventar as esquerdas. São Paulo: Boitempo, 2016.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SILVA, Maria; NOBREGA, Carolina. Virgínia Leone Bicudo e Neusa Santos Souza: professoras negras e suas valiosas trajetórias na educação. In: SILVA, Neide Cristina da; LIMA, Francisca Mônica Rodrigues de; SILVA, Maria Lúcia da (Org.). **Educação e o empoderamento da mulher negra**. São Paulo: Casa Flutuante, 2017. p. 91-107.

SILVA, Petronilha. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 63, n. 3, p. 489-506, set./dez. 2007.

_____. Estudos Afro-Brasileiros: africanidades e cidadania. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma. **Educação e raça**: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 37-54.