

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS (CCSO)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARCOS ROGÉRIO LEITÃO SOUSA

**ESCREVIVÊNCIAS DOCENTES NEGRAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFMA**

São Luís

2026

MARCOS ROGÉRIO LEITÃO SOUSA

**ESCREVIVÊNCIAS DOCENTES NEGRAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFMA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Diversidade, Cultura e Inclusão Social. Projeto de Pesquisa:

Projeto de Pesquisa: Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas.

Orientadora: Profa. Dra. Raimunda Nonata da Silva Machado.

São Luís

2026

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Leitão Sousa, Marcos Rogério.

ESCREVIVÊNCIAS DOCENTES NEGRAS DO CURSO DE LINCECIATURA
EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFMA : eSCREVIVÊNCIAS DOCENTES
NEGRAS DO CURSO DE LINCECIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFMA
/ Marcos Rogério Leitão Sousa. - 2026.

100 p.

Orientador(a): Raimunda Nonata da Silva Machado.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Educação/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís,
2026.

1. Escrevivência. 2. Docência Negra. 3.
Fenomenologia. 4. Hermenêutica. 5. Educação Física. I.
da Silva Machado, Raimunda Nonata. II. Título.

MARCOS ROGÉRIO LEITÃO SOUSA

**ESCREVIVÊNCIAS DOCENTES NEGRAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFMA**

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Raimunda Nonata da Silva Machado (Orientadora)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – PPGE

Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana (Examinador Externo)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – PPGEEB

Prof. Dr. Angelo Rodrigo Bianchini (Examinador Interno)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – PPGE

Prof.^a Dr.^a Maria Do Carmo Alves Da Cruz - Membro Externo Suplente
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - PGEEB

*Conhecer-se é dominar-se,
dominar-se é triunfar.” (Jigoro Kano)*

AGRADECIMENTO

A Deus, fonte de toda a minha força e esperança. Em cada desafio, cada incerteza e cada madrugada de dúvidas, foi em Ti que encontrei alento e direção. Agradeço por ter me sustentado com graça e me mostrado que, mesmo quando tudo parece incerto, há sempre um propósito maior guiando cada passo.

À minha mãe, Célia Maria, minha base, minha raiz e meu amor mais antigo. Obrigado por nunca soltar a minha mão. Seu cuidado, suas palavras de conforto e sua fé em mim foram combustível nos momentos em que pensei em desistir. Mãe, essa conquista também é sua. Você acreditou quando eu fraquejei, sonhou junto comigo quando eu duvidei e me ensinou que o amor verdadeiro é, acima de tudo, presença.

A Mário Lima, pelo apoio leal, pelas conversas que acalmaram a alma e pelas palavras que sempre vinham na hora certa. Você foi mais do que apoio emocional; foi inspiração, foi farol. Obrigado ficar ao meu lado nos bastidores desse caminho, celebrando conquistas e acolhendo fragilidades com o coração aberto.

À minha orientadora, Professora Dra. Raimunda Machado, minha profunda gratidão por sua dedicação, sensibilidade e, acima de tudo, paciência. Obrigado por me orientar com firmeza e humanidade, por compreender meus silêncios e acolher minhas incertezas. Sua escuta atenta e sua confiança me ensinaram muito mais do que o campo acadêmico poderia prever, você foi luz nesse processo, e sou imensamente grato por tudo.

Expresso também minha profunda gratidão aos Professores Doutores Raimundo Nonato Assunção Viana e Angelo Rodrigo Bianchini e Professora Doutora Maria do Carmo Alves da Cruz, pela generosa aceitação do convite para compor a banca examinadora desta dissertação. Agradeço pela leitura atenta, pelo rigor acadêmico e pelas valiosas contribuições oferecidas ao longo do processo de avaliação deste trabalho. As observações, questionamentos e sugestões apresentadas, por ocasião da qualificação, ampliaram as possibilidades de reflexão sobre a temática investigada, contribuindo significativamente para o aprimoramento desta pesquisa e para o fortalecimento de sua consistência teórico-metodológica.

Registro meus sinceros agradecimentos às professoras **Elizabeth Santana Alves de Albuquerque**, **Jucilea Neres Ferreira** e **Waldecy das Dores Vieira Vale**,

que generosamente aceitaram participar desta pesquisa e compartilhar suas escrevivências, memórias, trajetórias acadêmicas e profissionais. Suas narrativas constituem o coração deste estudo, tornando possível compreender os desafios, enfrentamentos, resistências e conquistas vivenciados por mulheres negras na docência universitária em Educação Física.

A disponibilidade para dialogar, rememorar percursos e refletir criticamente sobre suas experiências permitiu que esta investigação ultrapassasse os limites de uma análise acadêmica, transformando-se em um espaço de escuta, reconhecimento e valorização de saberes construídos na luta cotidiana pela permanência e pelo reconhecimento no ensino superior. Cada relato contribuiu para iluminar caminhos de resistência e reexistência, reafirmando a potência das escrevivências como forma legítima de produção de conhecimento

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, estiveram presentes nessa caminhada, oferecendo incentivo, tempo, conhecimento ou simplesmente uma palavra de apoio: meu mais sincero “obrigado”.

Essa dissertação não é só um trabalho acadêmico; é o reflexo de uma trajetória vivida com fé, afeto e coragem compartilhada. A cada um e cada uma que fez parte disso, levo comigo a marca da gratidão.

**Uma Homenagem Especial à Professora Waldecy das Dores Vieira Vale
(in memoriam)**

Dedico um agradecimento especial e afetuoso à professora **Waldecy das Dores Vieira Vale**, cuja participação nesta pesquisa constitui um legado de generosidade intelectual, compromisso social e amor pela educação.

Suas palavras, compartilhadas durante o VI Julho das Pretas (JUPre) e a V Jornada de Educação Afrocentrada (JEAfro), na Roda de Diálogo “Professoras Negras Tecendo Memórias na Educação Física”, permanecem como testemunho de um percurso marcado pela defesa da Educação Física como campo de conhecimento, pela valorização da cultura afro-brasileira e pelo compromisso com a formação humana. Sua presença, suas reflexões e sua capacidade de inspirar outras gerações revelaram a força de uma educadora que compreendia a docência como prática de transformação e de esperança.

Com sua partida, em 27 de novembro de 2025, a Educação Física maranhense, a Universidade Federal do Maranhão e os movimentos de valorização da população negra, da cultura popular perderam uma importante referência. Contudo, sua história, seus ensinamentos e suas escritas permanecem vivos na memória daqueles que tiveram o privilégio de aprender com ela e caminhar ao seu lado.

Que estas páginas também sejam uma maneira de reconhecimento e gratidão à sua contribuição acadêmica, profissional e humana. Sua voz segue ecoando como ancestralidade viva, inspirando novos caminhos de luta, resistência e produção de conhecimentos comprometidos com a justiça social e racial.

Marcos Sousa & Raimunda Machado

RESUMO

O acesso de mulheres negras à docência no ensino superior brasileiro ainda é marcado por desafios históricos relacionados ao racismo estrutural, à desigualdade de gênero e à exclusão epistêmica. No campo da Educação Física, essas barreiras se tornam ainda mais evidentes diante de uma tradição acadêmica pautada por padrões eurocentrados de corpo, saber e prática. Este estudo analisa como as escrevivências de docentes negras, que participaram da criação e implementação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), evidenciam experiências de enfrentamento, resistência e construção de uma docência atravessada por raça, gênero e classe. Adota uma abordagem qualitativa, fundamentada na fenomenologia hermenêutica complementada pela escrevivência como epistemologia de resistência (um modo de produzir conhecimento a partir da experiência vivida nas relações cotidianas, em que o pessoal se entrecruza com o coletivo) e como metodologia narrativa (ao ato de pesquisar e narrar a própria experiência como prática de construção e expressão do saber). Os dados foram produzidos por meio de uma Roda de Diálogo, intitulada “*Professoras Negras Tecendo Memórias na Educação Física*”, realizada no âmbito do VI Julho das Pretas (JUPre) e da V Jornada de Educação Afrocentrada (JEAfro), um espaço de partilha e escuta, no qual emergiram narrativas de escrevivências que articulam memória, corpo e ancestralidade. Os resultados revelam que as professoras negras enfrentam múltiplas formas de deslegitimação e desigualdade, mas também constroem estratégias de resistência e afirmação, transformando o cotidiano acadêmico em campo de luta e de (re)invenção de saberes. Sua presença na Educação Física contribui para o reconhecimento dos saberes locais e a consolidação de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade. Suas escrevivências constituem uma epistemologia viva, na qual o ato de narrar-se é também o ato de existir e resistir, desestabilizando hierarquias históricas de conhecimento e afirmando a potência das mulheres negras como produtoras de saberes e de transformação social.

Palavras-chave: escrevivência; docência negra; fenomenologia hermenêutica; Educação Física; interseccionalidade.

ABSTRACT

The access of Black women to teaching positions in Brazilian higher education is still marked by historical challenges related to structural racism, gender inequality, and epistemic exclusion. In the field of Physical Education, these barriers become even more evident in the face of an academic tradition guided by Eurocentric standards of body, knowledge, and practice. This study analyzes how the lived experiences of Black female teachers, who participated in the creation and implementation of the Physical Education undergraduate course at the Federal University of Maranhão (UFMA), reveal experiences of confrontation, resistance, and the construction of a teaching practice traversed by race, gender, and class. It adopts a qualitative approach, grounded in hermeneutic phenomenology complemented by lived experience as an epistemology of resistance (a way of producing knowledge from lived experience in everyday relationships, where the personal intersects with the collective) and as a narrative methodology (the act of researching and narrating one's own experience as a practice of constructing and expressing knowledge). The data were produced through a Dialogue Circle, entitled "Black Women Teachers Weaving Memories in Physical Education," held within the scope of the VI Black Women's July (JUPre) and the V Afrocentric Education Conference (JEAfro), a space for sharing and listening, in which narratives of lived experiences emerged that articulate memory, body, and ancestry. The results reveal that Black women teachers face multiple forms of delegitimization and inequality, but also construct strategies of resistance and affirmation, transforming the academic daily life into a field of struggle and (re)invention of knowledge. Their presence in Physical Education contributes to the recognition of local knowledge and the consolidation of pedagogical practices committed to equity. Their lived experiences constitute a living epistemology, in which the act of narrating oneself is also the act of existing and resisting, destabilizing historical hierarchies of knowledge and affirming the power of Black women as producers of knowledge and social transformation.

Keywords: writing as a lived experience; black teaching; hermeneutic phenomenology; physical education; intersectionality.

LISTA DE SIGLA

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CESIT	Centro de Estudos de Sistemas de Informação e Tecnologia
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
ESEFEX	Escola de Educação Física do Exército
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JEAfro	Jornada de Educação Afrocentrada
JUPre	Julho das Pretas
LFBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEAB	Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros
MEC	Ministério da Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PEA	População Economicamente Ativa PEA
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFMA	Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	ESCREVIVÊNCIAS COMO EPISTEMOLOGIA DE RESISTÊNCIA.....	18
2.1	A Docência negra como prática de escrevivência	20
2.2	Análise fenomenológica e escrevivência.....	25
2.2.1	O Leib (corpo vivido) e a experiência feminista.....	32
2.2.2	A crítica fenomenológica em Simone de Beauvoir	38
2.3	Educação Física e escrevivências em gênero, raça e classe social.....	42
3	PRESENÇA E RESISTÊNCIA DE MULHERES NO MERCADO DE TRABALHO	50
3.1	Mulheres na educação superior.....	54
3.2	Mulheres na Educação Física.....	64
4	METODOLOGIA	72
4.1	Universo e Sujeitos da pesquisa.....	72
4.2	Produção e análise das narrativas de escrevivência	75
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	79
5.1	Relações de gênero e raça nas vivências acadêmicas das docentes.....	81
5.2.	Desafios ao modelo eurocentrado e masculinizado na formação em Educação Física: tensões, resistências e disputas epistemológicas	85
5.3	Escrevivências de resistência: permanência, pertencimento e afirmação na docência universitária	88
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
	REFERÊNCIAS.....	95
	APÊNDICE	108

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, as mulheres enfrentam diversas formas de discriminação de gênero. Essa desigualdade é fruto de um sistema opressor que determina os papéis sociais de acordo com as condições de gênero, classe e raça, cujos fenômenos são respectivamente associados ao patriarcalismo (Diotto; Pires; Souto, 2017), capitalismo e racismo.

No patriarcado caracteriza-se pela centralidade da figura masculina nas relações de poder, especialmente na dominação sobre as mulheres. Esse sistema manifesta-se de forma marcante no contexto de trabalho, bem como nos âmbitos político e econômico, perpetuando a submissão feminina à dominação masculina. Na sociedade brasileira, sua presença foi profundamente enraizada durante o período colonial (Rodrigues, 2014).

A análise das desigualdades que afetam as mulheres, em especial as mulheres negras, exige a compreensão de que gênero opera de forma indissociável de classe e raça. No Brasil, a herança colonial estruturou uma divisão racial do trabalho que confinou a população negra, sobretudo feminina, aos estratos sociais mais precarizados, tornando a questão de classe profundamente racializada (Leite; Viegas, 2025). Assim, o racismo distribui desigualdades materiais e simbólicas, enquanto o capitalismo aprofunda essa exploração e o patriarcado legitima a subordinação feminina. A condição social das mulheres negras resulta, portanto, da sobreposição dessas opressões, reforçando a necessidade de abordagens interseccionais (Grubba; Oliveira, 2022).

Na sociedade do século XXI, ainda é comum que muitas mulheres não percebam que a ideia de serem inferiores aos homens, seja no trabalho, em casa, como esposas ou como mães, é fruto de uma construção social desigual. Muitas vezes, elas não têm consciência de que os sofrimentos e as violências, tanto físicas quanto emocionais, estão ligados a um sistema patriarcal profundamente enraizado, o qual é frequentemente naturalizado e não questionado, especialmente quando está associado a crenças religiosas. Dessa forma, esses valores acabam sendo repassados e reforçados, perpetuando comportamentos e pensamentos distorcidos tanto em mulheres quanto em homens, que assumem papéis sociais baseados na obediência a essas normas desiguais (Nascimento; Messias, 2022).

A presente pesquisa parte do entendimento de que as escrevivências de docentes negras da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especificamente do curso de Licenciatura em Educação Física, representam formas de resistência e de produção de saberes pedagógicos. Suas histórias, percursos formativos e práticas docentes revelam não apenas os enfrentamentos cotidianos no ambiente acadêmico, mas também as estratégias de superação, as formas de se afirmar e de contribuir para uma educação mais plural, crítica e comprometida com a justiça social.

Compreendemos que um dos principais desafios enfrentados atualmente pela universidade reside em sua capacidade de contribuir, por meio de sua existência e atuação, para a construção e valorização da vida humana. Diante disso, é necessário refletir sobre o significado dessa missão à luz das contradições históricas que marcam o contexto contemporâneo. Sabemos que a universidade, sendo um espaço de disputas e tensões, também está inserida nesse cenário. Por isso, é essencial que ela, em suas escolhas políticas, estabeleça quais projetos acadêmicos devem ser priorizados, especialmente aqueles que tenham como foco a promoção e o fortalecimento da vida humana. Essa definição possibilita que a universidade, mesmo diante das contradições históricas que a atravessam, atue como uma instituição social comprometida com a construção de uma sociedade pautada na dignidade humana (Martins, 2023).

A Constituição Federal de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, principalmente nos artigos 215, 216 e 231, reconheceu oficialmente o Brasil como um país pluriétnico e multicultural, garantindo aos diferentes grupos que contribuíram para a formação da nação o direito à valorização de suas culturas e à convivência com a diferença. No entanto, foi apenas a partir do início do século XXI que a diversidade étnico-racial passou a ser reconhecida legalmente como um princípio educativo. Esse avanço se concretizou, especialmente, com a promulgação das Leis nº 10.639/2003, nº 11.645/2008, que alteraram a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)).

Essas legislações tornaram obrigatória a inclusão, na Educação Básica, do ensino de História e Cultura Africanas, Afro-brasileiras e Indígenas, além de reforçarem o princípio da valorização da diversidade consagrado na Carta Magna Brasileira. Tais medidas legais constituem, portanto, um importante marco na luta por

uma educação comprometida com o enfrentamento ao racismo e com a promoção da igualdade racial no ambiente escolar (Silva; Almeida; Lima, 2025).

Apesar dos avanços conquistados pelas políticas de inclusão nas últimas décadas, no ensino superior ainda são evidentes as desigualdades raciais e de gênero na ocupação de espaços de poder e de produção do conhecimento dentro da universidade. No campo da Educação Física, *locus* deste estudo, essas desigualdades se manifestam tanto na escassez de docentes negras, quanto na subvalorização de seus percursos e saberes. As histórias de vida de mulheres negras que transitaram da condição de alunas para a docência no curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, especialmente aquelas que participaram da criação e consolidação do curso, ainda são pouco visibilizadas e documentadas pela memória institucional.

Diante disso, emerge a seguinte questão-problema: como as escrituras de docentes negras, que participaram da criação e implementação do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, evidenciam experiências vividas de enfrentamento, resistência e construção de uma docência atravessada por raça, gênero e classe?

A relevância social deste estudo se justifica na medida em que cria espaços de diálogo, escuta e reflexão, valorizando as vozes de mulheres negras que atuam como professoras no ensino superior, cujos percursos costumam ser silenciadas ou invisibilizadas nos espaços institucionais. Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa contribui para a valorização de epistemologias negras e de práticas pedagógicas baseadas na experiência vivida, ressignificando o lugar da Educação Física como campo de produção de saberes que dialogam com a diversidade, com a corporeidade e com as identidades de gênero e raça. Já no plano político, o estudo propõe uma reflexão crítica sobre os processos de inclusão e permanência de docentes negras na universidade pública, tensionando as estruturas raciais e de poder que ainda atravessam o ensino superior brasileiro.

Diante da realidade histórico-social do Brasil, marcada por heranças coloniais e pela necropolítica (Mbembe, 2016), torna-se urgente a proposição de abordagens descolonizadoras nos cursos de graduação destinados à formação de professores. Embora existam avanços político-sociais importantes, o sistema educacional brasileiro ainda reproduz práticas de racismo epistêmico (Silva, 2018), evidenciando a

necessidade de políticas públicas que promovam mudanças estruturais no ensino superior. No âmbito da universidade, ainda falta consolidar programas de formação docente que, independentemente da área do conhecimento, rompam com a lógica da monocultura do saber. É fundamental que esses programas incorporem a pluriepistemicidade (Albernaz; Carvalho, 2022) como eixo estruturante dos currículos, das práticas pedagógicas e da gestão da formação docente inicial. Isso implica a valorização e o diálogo com saberes africanos, afro-brasileiros e indígenas, tanto no contexto nacional quanto em uma perspectiva transnacional, como parte essencial da construção de uma educação democrática, plural e antirracista (Lima, 2022).

Apesar dos avanços obtidos ao longo dos últimos séculos, as mulheres ainda enfrentam diversas formas de desigualdade. Muitas são vítimas de feminicídio, geralmente cometido por parceiros ou ex-parceiros; acumulam a maior parte das tarefas domésticas, mesmo quando exercem atividades profissionais fora de casa; ocupam menos posições de liderança e, frequentemente, recebem salários inferiores aos dos homens, mesmo desempenhando as mesmas funções, ainda que, em média, apresentem maior nível de escolaridade. Além disso, desde a adolescência, convivem com o assédio sexual em diferentes espaços, como nas ruas, no transporte público e no ambiente de trabalho (Domingos, 2020).

Para alcançar os objetivos propostos, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa fundamentada na fenomenologia hermenêutica, articulada à escrevivência como epistemologia de resistência e metodologia narrativa. A investigação foi realizada por meio de Roda de Diálogo com docentes negras do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, com foco naquelas que acompanharam a criação e consolidação do curso, incluindo egressas que hoje compõem o corpo docente. A produção e análise de narrativas de escrevivências foram orientadas pelos princípios da análise temática de conteúdo, buscando evidenciar como os marcadores sociais de raça, gênero e classe atravessam seus percursos pessoais e profissionais. A pesquisa também considera a memória institucional como dimensão analítica, contribuindo para compreender como as experiências dessas mulheres se inserem, resistem e transformam o contexto universitário.

Este trabalho mostra-se relevante para a produção científica no campo da Educação Física e dos estudos sobre relações raciais e de gênero, considerando a ainda reduzida quantidade de pesquisas que investigam as experiências de mulheres

negras na docência universitária dessa área. Nesse sentido, a fundamentação teórica foi organizada de modo a apresentar, inicialmente, as contribuições dos estudos feministas, das discussões sobre gênero, raça e trabalho, bem como os processos históricos de inserção das mulheres no ensino superior e na Educação Física. A partir desse percurso, conhecemos algumas experiências vividas pelas participantes, valorizando suas narrativas como formas legítimas de produção de conhecimento e contribuindo para o fortalecimento de perspectivas plurais e antirracistas na formação docente.

Ao usar a fenomenologia para analisar as experiências das mulheres profissionais de Educação Física, o estudo pode fornecer uma compreensão mais profunda das condições de trabalho na profissão e das formas como a identidade de gênero afeta a experiência dessas mulheres. A abordagem fenomenológica dialoga com as reflexões de Simone de Beauvoir, especialmente aquelas desenvolvidas em *O Segundo Sexo* (1949), reconhecendo a importância da diversidade cultural e étnica advindas das experiências de mulheres de diferentes culturas, podendo ajudar na formulação de políticas e práticas para apoiar as mulheres profissionais e futuras profissionais de Educação Física em seu trabalho.

O objeto de estudo está delimitado às escrevivências (compreendidas como narrativas e experiências vividas) de docentes negras vinculadas ao curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, com ênfase naquelas que participaram de sua criação e implementação, incluindo estudantes egressas que hoje atuam como docentes. Essas experiências serão analisadas a partir da articulação entre memória institucional, práticas pedagógicas e percursos profissionais e pessoais, enquanto expressões de enfrentamento, resistência e construção de uma docência atravessada por raça, gênero e classe.

Diante do propósito, este estudo tem como pressuposto a ideia de que as experiências de mulheres negras na docência universitária se traduzem como reconhecimento de seus enfrentamentos das estruturas históricas de desigualdade, como o racismo, o sexismo e a estratificação de classe, que definem suas oportunidades, desafios e formas de resistência. Assim, parte-se do entendimento de que esse processo, não pode ser compreendido, isoladamente, mas articulado a processos sociopolíticos mais amplos que configuram a educação superior no Brasil, esta pesquisa tem como objetivo geral compreender como as escrevivências de

docentes negras que participaram da criação e implementação do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA evidenciam experiências vividas de enfrentamento, resistência e construção de uma docência atravessada por raça, gênero e classe. Para alcançar esse objetivo, estabelecem-se como objetivos específicos:

- i. identificar os desafios enfrentados no percurso acadêmico e profissional dessas docentes;
- ii. compreender como os marcadores sociais de raça, gênero e classe influenciam suas práticas pedagógicas e relações institucionais;
- iii. Analisar como essas experiências produzem sinais de escrevivências epistêmicas de resistência, contribuindo para a formação plural em Educação Física.

A estrutura desta dissertação está organizada em quatro seções, além desta introdução e das considerações finais, de modo a articular o percurso teórico-metodológico da pesquisa.

Na Introdução, apresentam-se o problema de pesquisa, os objetivos gerais e específicos, a justificativa e o contexto em que o estudo se insere. Discutem-se ainda as motivações acadêmicas e pessoais que originaram a investigação, bem como a relevância da valorização das experiências de mulheres negras na docência universitária.

A seção 2 intitulada Escrevivências como Epistemologia de Resistência apresenta o referencial teórico, discutindo os conceitos de escrevivência, interseccionalidade, epistemologias negras e docência no campo da Educação Física, articulando-o às contribuições da fenomenologia hermenêutica e do pensamento feminista negro. examinam-se também as aproximações entre corpo, experiência e conhecimento, a partir da noção de *Leib* (corpo vivido), explorando como as narrativas das docentes negras se configuram como epistemologias corporificadas e modos de resistência.

A seção 3, Presença e Resistência de Mulheres no Mercado de Trabalho faz um panorama histórico e conceitual sobre o acesso e a permanência de mulheres negras no ensino superior, com ênfase nas dinâmicas de exclusão e resistência presentes no campo da Educação Física, situando o estudo no contexto mais amplo das lutas por equidade de gênero e raça na academia.

Na seção 4, intitulada *Percurso Metodológico: Roda de Diálogo e Narrativas de Escrevivências*, descreve os caminhos metodológicos que sustentam a pesquisa, destacando a fenomenologia hermenêutica como base interpretativa e a escrevivência como epistemologia e metodologia. Apresentam-se os procedimentos de produção e análise dos dados, especialmente a Roda de Diálogo “Professoras Negras Tecendo Memórias na Educação Física”, compreendida como instrumento de partilha e produção de saberes.

A seção 5 Resultados e Discussões traz a análise das escrevivências das docentes, evidenciando os desafios enfrentados e suas estratégias de resistência como possibilidade de reconstrução pedagógica no curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA. Reúne e interpreta as narrativas de escrevivências das professoras participantes e mostra como as docentes expressam estratégias de superação do racismo e do sexismo, contribuindo para a reconfiguração curricular e epistemológica da área.

Por fim, nas Considerações Finais, são apresentadas as sínteses interpretativas da pesquisa, destacando as principais contribuições teóricas, metodológicas e políticas do estudo, bem como suas limitações e perspectivas para futuras investigações. Reafirma-se o potencial das narrativas de escrevivências como instrumento de visibilização e legitimação das experiências de mulheres negras na universidade e como caminho para a construção de uma Educação Física antirracista e plural.

2 ESCRIVIVÊNCIAS COMO EPISTEMOLOGIA DE RESISTÊNCIA

O conceito de "escrevivências" constitui uma proposta inovadora no campo da pesquisa, especialmente nas áreas das ciências humanas e sociais, sendo utilizado em estudos que buscam a compreensão das experiências e subjetividades de grupos sociais historicamente marginalizados, como mulheres, negros, indígenas e outros grupos periféricos (Ribeiro, 2017).

Conceição Evaristo propõe a escrevivência como uma forma de escrita de si ancorada nas próprias experiências, configurando-se como forma de autorrepresentação. Essa escrita rompe com o histórico silenciamento imposto às mulheres negras desde durante o período escravocrata, pois carrega, em sua origem, a marca da autoria negra, diferenciando-se das narrativas construídas pela e para a casa-grande. Nessa perspectiva, a escrevivência se configura como um instrumento de memória, ao possibilitar a criação de novos mundos simbólicos e formas de expressão que se afastam dos padrões hegemônicos, abrindo espaço para outras maneiras de ver, viver e existir no mundo (Oliveira; Pedroza; Pulino, 2023).

Maria da Conceição Evaristo de Brito, nascida em 1946, em Belo Horizonte (MG), foi uma entre nove irmãos. Posteriormente, mudou-se para o Rio de Janeiro, onde se formou como professora e obteve os títulos de mestrado e doutorado na área de Letras. Ela relata que, mesmo vivendo em uma casa simples, muitas vezes sem móveis, comida ou roupas, foi nesse ambiente que aprendeu a valorizar as palavras. Para ela, tudo era motivo para ser contado, tudo se transformava em narrativa e poesia, um universo em que a oralidade e a sensibilidade moldaram sua escrita desde a infância (Miglievich-Ribeiro, 2025).

Na obra *Olhos D'água*, a autora nos convida a refletir sobre a experiência negra por meio de uma coletânea de contos que retratam histórias intensamente conectadas com a realidade de pessoas negras no Brasil. A proximidade entre as narrativas e a vivência cotidiana confere à obra um forte grau de verossimilhança entre ficção e realidade. Os contos apresentam percursos marcados por desafios, sofrimentos e violências enfrentadas por homens e mulheres negras, produzidas tanto por ações individuais quanto pela atuação direta ou indireta do Estado. Mesmo nas situações em que as mortes não decorrem diretamente da ação estatal, a presença do Estado

manifesta-se por meio da omissão, do descaso e da negligência institucional (Figueiredo, 2024).

A produção literária de Conceição Evaristo está fortemente alinhada aos fundamentos do feminismo negro, especialmente por evidenciar a interseccionalidade como ferramenta essencial na compreensão das múltiplas formas de opressão vivenciadas por mulheres negras. Em suas obras, a autora retrata como os marcadores de raça, gênero e classe se entrelaçam e moldam as experiências de suas personagens, influenciando diretamente seus percursos de vida. Essa abordagem interseccional posiciona sua escrita como uma importante contribuição para os debates sobre desigualdade social, representatividade e justiça racial no contexto brasileiro (Vieira, 2024).

Ao caracterizar a escrevivência, é fundamental destacar sua dimensão política. Evaristo compreende a escrita como uma potente ferramenta de resistência e emancipação, capaz de possibilitar que sujeitos historicamente marginalizados rompam com estruturas opressivas e reescrevam suas próprias narrativas. Por meio da escrevivência, a literatura transforma-se em espaço de luta, afirmação identitária e reivindicação da dignidade humana (Duarte; Nunes, 2020).

O uso da escrevivência na pesquisa busca ouvir e ler as narrativas das mulheres, valorizando aquilo que expressam sobre suas experiências de forma genuína, sem a mediação de estereótipos ou imposições externas. A partir desse conceito, o foco investigativo desloca-se da busca por respostas objetivas e generalizáveis para a valorização dos relatos subjetivos, compreendidos em sua inserção nas tramas sociais, históricas e culturais mais amplas (Ribeiro, 2017). A escrita das vivências é entendida como prática de resistência e empoderamento, pois permite que as mulheres, em seus diversos contextos e experiências, reescrevam suas histórias a partir de suas próprias percepções, sentimentos e interpretações.

Nessa perspectiva, a escrevivência também se configura como um projeto de produção de conhecimento resistente, especialmente à medida que mulheres negras passam a ocupar os espaços acadêmicos e científicos, formando novas comunidades interpretativas e ressignificando os modos de produção do saber a partir de suas vivências e experiências históricas (Miglievich-Ribeiro, 2025).

Dessa forma, as escrevivências não constituem apenas uma ferramenta metodológica ou um recurso narrativo. Configuram-se também como uma

possibilidade de as participantes revisitarem suas histórias, reinterpretarem suas realidades e contribuir para a construção de um conhecimento mais inclusivo, plural e comprometido com o enfrentamento das desigualdades estruturais. Nesse processo, produzem uma epistemologia de resistência, fundamentada nas experiências vividas das mulheres negras e capaz de desafiar as estruturas hegemônicas de produção do conhecimento.

Assim, ao incorporar a escrevivência como prática de enfrentamento à histórica exclusão das mulheres negras dos campos da escrita, da ciência e da produção do conhecimento, esta pesquisa busca não apenas compreender os percursos dessas mulheres, mas também reconhecer e valorizar suas lutas, conquistas e formas de resistência. A pesquisa torna-se, desse modo, um espaço de escuta, reflexão e fortalecimento de suas vozes, contribuindo para que possam narrar suas histórias e reivindicar seu direito de ocupar espaços de prestígio e atuação na Educação Física e na sociedade em geral. Ao narrar suas próprias vivências, essas mulheres inscrevem-se como sujeitos epistêmicos e produtoras legítimas de conhecimento. Nas subseções seguintes, veremos como esse processo se manifesta nas narrativas das participantes.

2.1 A Docência negra como prática de escrevivência

Em reflexões sobre o racismo na sociedade brasileira, é fundamental retornar à trajetória histórica da população africana e afro-brasileira no país. Esse entendimento passa pela análise do processo colonial ao qual esses povos foram submetidos. A construção da imagem da população negra como sujeito subalternizado e inferiorizado serviu como contraponto à suposta supremacia da racionalidade branca, funcionando como instrumento de dominação e como mecanismo de expansão do projeto civilizatório ocidental por meio da colonização (Cruz, 2022).

Embora essa seja uma afirmação que permita múltiplos olhares e análises, o enfoque aqui recairá sobre as riquezas negras não sob uma ótica econômica ou material, mas a partir de sua dimensão cultural. Durante o período colonial brasileiro, homens e mulheres negras, submetidos à condição de pessoas escravizadas e despojados de sua africanidade, precisaram reinventar suas experiências de vida.

Foram forçados a resistir às diversas formas de opressão e silenciamento às quais estavam submetidos, construindo práticas de resistência e adaptação a um contexto que lhes era completamente alheio. Inseridos em uma organização social que não lhes pertencia, eram vistos apenas como força de trabalho e tratados de forma desumanizada, como meros instrumentos de produção, sem direitos ou necessidades próprias. Tudo isso ocorria em nome da lógica econômica dos colonizadores, que os arrancaram de suas terras de origem e os privaram da possibilidade de viver plenamente suas culturas, espiritualidades e formas de organização social (Sousa et al., 2022).

No período posterior à abolição da escravidão, a escolarização passou a ser concebida como um meio de ascensão social, uma espécie de passaporte para o ingresso na chamada sociedade civilizada. Contudo, a abolição não resultou na efetiva inclusão da população negra, mas em sua exclusão sistemática. O acesso à educação formal permaneceu restrito, o que impulsionou a mobilização do Movimento Negro em defesa do direito à educação. A atuação desse movimento também se estendeu aos espaços de formulação de políticas públicas educacionais, influenciando debates e decisões que moldaram o sistema educacional brasileiro (Silva; Silva, 2024).

O Brasil abriga a maior população negra (pretos e pardos) fora do continente africano. Apesar desse dado expressivo, o racismo e a discriminação racial continuam sendo práticas persistentes na sociedade brasileira. Em uma tentativa de promover a imagem de um país igualitário e democrático, instituiu-se o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro, data que remete à morte de Zumbi dos Palmares, liderança do Quilombo dos Palmares e símbolo da resistência negra à escravidão no Brasil.

A data foi instituída pela Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011 (Brasil, 2011), sem caráter de feriado nacional. Somente em 21 de dezembro de 2023, com a sanção da Lei nº 14.759/2023 (Brasil, 2023), o dia 20 de novembro passou a ser oficialmente reconhecido como feriado nacional. Contudo, os casos de preconceito racial permanecem frequentes, evidenciando uma realidade marcada por profundas desigualdades. As tensões sociais entre ricos e pobres, negros e brancos, revelam a permanência da desigualdade racial no país (Santos; Aguiar; Silva, 2023).

Na mesma linha de crítica à falsa ideia de igualdade sustentada pelo discurso dominante, também é ilusório afirmar que o Brasil é um país pacífico. Tal afirmação contradiz a realidade da violência sistemática que atinge, sobretudo, as populações mais pobres e majoritariamente negras, muitas vezes apenas por residirem em territórios periféricos, como favelas e aglomerados urbanos. Entre as formas de violência, destaca-se aquela praticada pelas próprias instituições de segurança pública. Conforme Martins e Amaral (2023), os dados do Atlas da Violência evidenciam a estrutura racista da sociedade brasileira, revelando como a população negra é desproporcionalmente vitimada. Entre 2008 e 2018, houve crescimento de 11,5% no número de homicídios entre pessoas negras, enquanto, entre pessoas não negras, registrou-se redução de 12,9%. Além disso, 75,7% das vítimas de mortes violentas no país são negras, evidenciando a racialização da violência no Brasil.

Ao reconhecermos, compreendermos e debatermos a existência do racismo como elemento estruturante da sociedade brasileira, devemos tal avanço ao protagonismo do Movimento Negro. Esse movimento social foi responsável por trazer à tona as especificidades das vivências da população afrodescendente e, a partir disso, construir conceitos fundamentais sobre o racismo. Além disso, foi o Movimento Negro que denunciou o disfarce ideológico do racismo por meio do chamado Mito da Democracia Racial. Sendo um pilar da organização social no Brasil, o racismo atravessa todas as esferas institucionais. No entanto, durante muito tempo, sua presença foi ignorada, pois havia uma ação contínua de invisibilização tanto do próprio racismo quanto de seus efeitos perversos sobre a população negra, principalmente, mas não exclusivamente (Sousa *et al.*, 2022).

Preconceito racial, discriminação e racismo estão interligados, cada um possui um significado próprio. O “preconceito racial” refere-se a um julgamento antecipado e desfavorável direcionado a indivíduos pertencentes a determinado grupo racial, étnico, religioso ou que ocupem alguma posição social relevante. Trata-se, portanto, de uma avaliação negativa formulada sem conhecimento ou experiência direta com os sujeitos alvos dessa percepção (Cruz, 2022).

Garantir o acesso formal à educação não é suficiente; é necessário desenvolver mecanismos que favoreçam tanto a entrada quanto a permanência dos estudantes no ambiente escolar. Para isso, é imprescindível a implementação de políticas públicas que assegurem a continuidade dos estudos. A evasão escolar surge como um dos

grandes desafios atuais, conforme apontado por pesquisas do IBGE. Embora a taxa de matrícula no ensino fundamental seja bastante elevada, atingindo 99,7% entre crianças de 6 a 14 anos, os dados revelam que apenas 14 em cada 20 jovens seguem para o ensino médio. Essa realidade é ainda mais preocupante quando se observa seu impacto sobre a juventude negra, evidenciando desigualdades que persistem no sistema educacional brasileiro (Silva; Silva, 2024).

A presença do negro na sociedade brasileira é fundamental, não apenas como parte das narrativas históricas, mas, sobretudo, pelo conjunto de contribuições inegáveis que proporcionaram à construção da cultura nacional. A cultura afro-brasileira constitui um dos pilares da identidade do Brasil, sendo impossível compreender a formação social e cultural do país sem reconhecer a influência significativa da população negra em diversos campos da vida brasileira (Santos; Aguiar, Silva, 2023).

Dessa forma, compreendemos que abordar uma educação antirracista significa, antes de tudo, refletir sobre os processos históricos e o silenciamento institucional das escolas frente às dinâmicas que sustentam ou enfrentam o racismo. A construção de uma prática pedagógica antirracista antecede a simples adoção de discursos, exigindo um compromisso efetivo com a escuta ativa dos estudantes. É por meio da valorização de suas vozes, por tanto tempo reprimidas, que será possível transformá-las em expressões potentes de esperança e resistência (Cruz, 2022).

A organização do mercado de trabalho, desde o início, foi moldada por uma interpretação das relações de gênero sustentada pela divisão sexual e racial do trabalho. Essa lógica atribuiu funções, ritmos e responsabilidades distintos para homens e mulheres, determinando quanto tempo cada um deveria dedicar à profissão e aos cuidados familiares. Como consequência, impôs-se às mulheres o acúmulo de múltiplas jornadas de trabalho. Paralelamente, destaca-se a relação entre os avanços conquistados pelas mulheres em seus percursos educacionais e sua entrada e permanência no mercado profissional, especialmente no campo da educação, onde se observa o processo de feminização do magistério, vinculado à crescente profissionalização das mulheres na docência (Machado; Almeida, 2021).

A docência negra tem sido compreendida como um campo de disputas por reconhecimento, representatividade e produção de conhecimentos antirracistas no interior da escola e da universidade. Mesmo diante do aumento da presença de

estudantes negros no ensino superior, a participação de docentes negros permanece minoritária e marcada por desigualdades raciais, de classe e de gênero (Silva; Santos, 2021). A implementação parcial da Lei nº 12.990/2014 nas universidades federais limita o enegrecimento do corpo docente, revelando práticas de boicote, fracionamento de vagas e utilização ampliada da autonomia universitária para esvaziar os efeitos reparatórios das políticas de cotas raciais (Filho; Arruda, 2022).

Outro eixo relevante no debate contemporâneo diz respeito às práticas pedagógicas antirracistas implementadas por docentes negras. Santana e Farias (2025), ao analisarem casos de ensino de uma professora negra em um curso de Pedagogia, demonstram como ela mobiliza saberes afro-brasileiros, metodologias críticas e processos avaliativos situados, com o objetivo de desestabilizar o racismo institucional e ampliar o repertório epistemológico dos estudantes. As autoras destacam que docentes negras, em muitos contextos, assumem a dianteira de práticas inovadoras e transformadoras, apesar da falta de apoio institucional para sua continuidade.

As docentes negras que atuam no ensino superior carregam consigo, simultaneamente, o que alguns interpretam como risco e, ao mesmo tempo, a força de uma energia afrocentrada, que rompe com a marginalização e a condição de alteridade historicamente impostas pelo eurocentrismo. Essas professoras questionam e enfrentam as injustiças raciais tanto dentro quanto fora das universidades, produzindo um engajamento político e epistemológico que contribui para a formação de mentalidades mais sensíveis às desigualdades de raça e gênero. Sua atuação fortalece processos de luta e de conquista institucional, social e política para a população negra e afrodescendente no contexto brasileiro (Machado, 2021).

Assim, o conjunto de estudos recentes revela que a docência negra no Brasil não se limita à questão da representatividade, embora essa dimensão seja central. Trata-se de um campo que articula desigualdades estruturais, vivências pessoais e coletivas, disputas políticas, produção de conhecimento e práticas pedagógicas críticas e antirracistas. A presença e a atuação de docentes negros constituem, portanto, elementos fundamentais para a democratização da educação e para o enfrentamento das diferentes formas de racismo que atravessam a escola e a universidade. Mais do que números, a docência negra expressa uma perspectiva epistemológica própria, capaz de tensionar a branquitude institucional e afirmar o

direito da população negra de ensinar, pesquisar e produzir conhecimento sobre suas próprias histórias e experiências.

2.2 Análise fenomenológica e escrevivência

A fenomenologia surgiu como uma corrente filosófica no final do século XIX, na Alemanha, a partir da obra *Investigações Lógicas* (*Logische Untersuchungen*) do filósofo e matemático Edmund Husserl (1859 a 1938). Como uma reação ao positivismo, essa abordagem filosófica é compreendida como o estudo dos fenômenos, como eles se manifestam à consciência e a forma como essa manifestação se constitui, incluindo as estruturas que sustentam esse processo. Assim, um fenômeno é entendido como tudo aquilo que se apresenta à consciência (Tombolato; Santos, 2020). Trata-se de uma análise rigorosa voltada à experiência vivida, sem pressupostos teóricos prévios, pois considera que toda consciência é consciência de algo, enfatizando a maneira como o mundo é vivido e percebido.

O que isso revela é que, para Husserl (1913), os conceitos lógicos têm sua origem na intuição, ou seja, surgem a partir de experiências vividas. Sempre que ocorre um processo de ideação, esses conceitos podem ser reconhecidos como identidades que se repetem. Embora os significados permaneçam constantes como unidades iguais, eles têm sua raiz nas intuições e nas evidências, remetendo ao princípio fenomenológico de retornar às "coisas mesmas". As palavras podem mudar e as vivências se alternar, mas isso não impede que algo seja percebido ou compreendido como uma objetividade lógica, que ultrapassa o simples acontecimento psicológico.

Ao abordar o ato de conhecer sob a perspectiva fenomenológica, compreende-se que o questionamento teórico ocorre por meio de enunciados, os quais são essenciais para que o conhecimento humano esteja disponível e acessível. Sem linguagem, o pensamento não se desenvolve plenamente, assim como a linguagem depende da atividade reflexiva para produzir significados. A linguagem, portanto, é indispensável para a formulação de juízos e, por consequência, para a existência da ciência como um saber estruturado e metódico. Os elementos que a lógica busca analisar se apresentam por meio de construções gramaticais (Fabri, 2012).

Essas ideias instituídas, cristalizadas no campo e nas práticas da Educação Física escolar, trazem à tona as ideias de Bourdieu (2009) que abrem a possibilidade de pensar sobre elas. É o caso do *habitus* como estrutura estruturante, envolvido em práticas e pensamentos, esquemas práticos de percepção resultantes da encarnação de estruturas sociais advindas de estruturas sociais bem-sucedidas. Mas, o *habitus* não é o destino... Produto da história, é um sistema aberto de disposições constantemente sujeitas à experiência, constantemente afetadas por ela de modo a reforçar ou modificar suas estruturas. É duradouro, mas não eterno! (Bourdieu, 2005, p. 195-196).

A fenomenologia constitui uma corrente filosófica fundada por Edmund Husserl (1859–1938), especialmente a partir da publicação de *Investigações Lógicas* (*Logische Untersuchungen*), no início do século XX. Em contraposição às perspectivas positivistas, a fenomenologia propõe o estudo dos fenômenos tal como se manifestam à consciência, buscando a compreensão dos sentidos produzidos na experiência vivida antes de sua explicação por teorias ou categorias previamente estabelecidas. Nessa perspectiva, todo fenômeno corresponde àquilo que se apresenta à consciência, sendo compreendido não como um objeto isolado, mas como uma experiência significativa vivida por um sujeito situado no mundo (Tombolato; Santos, 2020).

Para Husserl (1913), toda consciência é consciência de algo, o que significa que sujeito e mundo encontram-se permanentemente vinculados por uma relação intencional. Assim, o conhecimento não se origina apenas de abstrações lógicas, mas das experiências concretas a partir das quais os significados são constituídos. Esse princípio fundamenta o conhecido retorno às "coisas mesmas", orientando o pesquisador a descrever os fenômenos conforme aparecem à experiência, antes de submetê-los a explicações externas ou pressupostos teóricos.

Enquanto abordagem metodológica, a fenomenologia auxilia na compreensão de como os sujeitos percebem, significam e interpretam suas experiências. Seu interesse não recai sobre a mensuração objetiva dos fenômenos, mas sobre os sentidos que emergem da relação entre consciência, corpo e mundo vivido. Nessa pesquisa, tal perspectiva possibilita compreender as experiências de docentes negras da Licenciatura em Educação Física da UFMA, considerando como corpo, memória, e docência se entrelaçam na constituição de seus percursos e práticas pedagógicas.

Ao dialogar com a escrevivência, a fenomenologia amplia as possibilidades de compreensão da experiência vivida. Se a fenomenologia nos possibilita a descrição dos sentidos que emergem da relação entre sujeito e mundo pela experiência vivida (Erlebnis) como ato vivido na consciência e o corpo vivido (Leib), a escrevivência, formulada por Conceição Evaristo, acrescenta a essa análise uma dimensão histórica, política e coletiva, na qual as experiências de mulheres negras se tornam fonte legítima de conhecimento. Desse modo, a análise fenomenológica das escrevivências permite compreender não apenas o modo como essas docentes experienciam o mundo, mas também como transformam suas vivências em narrativas de resistência, produção de saberes e afirmação de existência.

Na Educação Física, a análise fenomenológica se diferencia das abordagens mais tradicionais, que geralmente se concentram na quantificação e análise objetiva dos dados. Em vez disso, ela busca entender a subjetividade do estudante e do docente, considerando como as percepções e as experiências de movimento são moldadas por fatores sociais, culturais, emocionais e históricos. Essa abordagem coloca o corpo no centro da análise, visto que é por meio dele que as pessoas experienciam o mundo, e, nesse caso, o fenômeno do movimento e da atividade física (Van Rensburg; Kanayo, 2021). Na escrevivência, o Leib é corpo que se narra, que sente e escreve, corpo que produz saber. Ele não é apenas carne que sofre, mas lugar de enunciação e de libertação.

Os princípios da fenomenologia, enquanto abordagem filosófica e metodológica, são fundamentais para compreender a maneira como essa corrente filosófica busca explorar e descrever as experiências humanas. A fenomenologia, com suas raízes em filósofos como Edmund Husserl (1859 a 1938), foi desenvolvida com o objetivo de estudar a essência dos fenômenos tal como são vivenciados pelos sujeitos, sem reduzir essas experiências a explicações externas ou preconceitos impostos por teorias anteriores. No âmbito filosófico, a fenomenologia tenta entender o mundo como ele é dado diretamente à experiência, sem distorções ou interpretações baseadas em pressupostos prévios (Franco; Mendes, 2015).

Um dos princípios mais fundamentais da fenomenologia é a chamada "redução fenomenológica", ou *epoché*, proposta por Edmund Husserl (1859 a 1938). A redução fenomenológica envolve suspender, ou colocar entre parênteses, todas as crenças, julgamentos, preconceitos e suposições que temos sobre o mundo. Isso implica uma

"neutralização" dos pressupostos que, muitas vezes, limitam ou distorcem nossa percepção direta da realidade. O objetivo é chegar à experiência em seu estado puro, tal como ela é vivida, sem ser contaminada por ideias preconcebidas ou teorias externas (Van Rensburg; Kanayo, 2021).

Na prática, a redução fenomenológica exige que o pesquisador se distancie de tudo o que é dado como "verdadeiro" ou "real" na sociedade e na ciência, e se concentre exclusivamente naquilo que é experimentado de forma imediata. No contexto desta pesquisa, isso significa não interpretar os fenômenos de acordo com teorias prontas, mas, sim, entender a experiência como ela é dada ao sujeito, em seu próprio contexto e em sua própria vivência.

Esse princípio propõe que, para compreender uma experiência genuína, o pesquisador deve suspender seus julgamentos prévios, crenças e suposições, voltando-se unicamente àquilo que é dado na experiência. Na Educação Física, isso implica analisar as experiências dos sujeitos sem impor estereótipos ou normas externas, permitindo que a vivência do movimento, do exercício e do corpo seja entendida em sua pureza (Souza; Lourenço, 2023).

É desafiador suspender o julgamento sobre a existência das coisas, para olhar apenas como elas aparecem à consciência. Ao invés de afirmar que a mulher sofre racismo, por exemplo, a análise fenomenológica busca pela compreensão de como o sentido do racismo se manifesta na experiência vivida dessa mulher. Na escrevivência, em Conceição Evaristo, o ato de narrar-se a partir da própria experiência, suspende as narrativas impostas pela colonialidade, pela branquitude e pelo patriarcado.

Ao narrar-se, a mulher negra suspende as versões coloniais e patriarcais que tentaram definir sua existência. Essa suspensão não é neutra nem contemplativa, ela é política e epistêmica. Permite que a experiência se revele desde dentro, a partir da voz e da memória que resistem. Do ponto de vista filosófico, a *epoché* husserliana não é equivalente a uma suspensão política das narrativas coloniais, entretanto, na escrevivência é possível uma *epoché* de descolonização, um modo de suspensão das as narrativas coloniais, devolvendo à experiência negra sua condição originária de fonte de saber e de mundo.

Outro princípio fundamental na fenomenologia é o conceito de intencionalidade, uma relação viva com o mundo em que os fenômenos aparecem e adquirem sentido.

Isto implica que qualquer experiência é uma interação entre o sujeito e o objeto de sua percepção. Ao estudar a experiência vivida, a fenomenologia busca entender como o sujeito constrói sentido a partir da relação com o mundo, como ele se envolve com os objetos, as pessoas e os acontecimentos ao seu redor.

Por exemplo, na Educação Física, uma pessoa não simplesmente realiza movimentos com seu corpo; ela experimenta esses movimentos com um propósito, com uma intenção, seja de alcançar um objetivo físico, de se expressar ou de interagir com outros (Franco; Mendes, 2015). Essa consciência corporal mostra que o corpo é sempre corpo que significa, e não apenas corpo que se move. É, portanto, uma forma de consciência encarnada em ação. Na escrevivência, o corpo que se move e o corpo que escreve partilham a mesma intencionalidade de existir, resistir e atribuir sentido ao vivido.

Este exemplo mostra que a consciência está sempre direcionada a algo, ou seja, os sujeitos sempre se relacionam com objetos, ações ou pessoas. A intencionalidade se manifesta quando os alunos não apenas realizam movimentos físicos, mas os relacionam com seus próprios objetivos, percepções e significados pessoais. O ato de praticar esporte, por exemplo, é sempre carregado de intenções que são mais do que técnicas; envolve a construção de identidade, a superação pessoal e, muitas vezes, a sociabilidade (Van Rensburg; Kanayo, 2021).

Esse princípio é essencial porque enfatiza que o processo de aprendizagem e a experiência do corpo na Educação Física, por exemplo, não podem ser reduzidos apenas a teorias ou a técnicas instrumentais. As práticas de movimento são vivenciadas de maneira diferente por cada estudante, e são sempre relacionadas ao contexto cultural, social e emocional do indivíduo. O *Lebenswelt* (mundo da vida) ajuda a compreender que as experiências são sempre permeadas por um conjunto de significados que são construídos socialmente e que, portanto, são inseparáveis do contexto do sujeito (Bungenstab, 2020), afinal, antes de sermos professoras/es, cientistas, filósofos ou teóricos, somos seres que vivem no mundo, que percebem, sentem, agem e convivem.

Essa abordagem fenomenológica visa descobrir as essências dos fenômenos, isto é, o que é comum e universal em todas as experiências desse fenômeno, independentemente de quem o vive. Husserl (1913) acreditava que seria possível atingir a essência das experiências humanas, ou seja, descobrir as estruturas

universais que definem um fenômeno particular. Por exemplo, na educação, ao estudar o fenômeno da aprendizagem, a fenomenologia busca identificar a essência da experiência de aprender, não apenas os aspectos superficiais ou contingentes (Franco; Mendes, 2015).

No campo da Educação Física, pode ser utilizada para descobrir as essências das experiências corporais dos estudantes, como eles vivenciam o movimento, a atividade física e a interação com seus corpos. Por exemplo, ao investigar a prática esportiva, a fenomenologia tenta identificar o que é essencial para a experiência do esporte em si: é a competição, a amizade, a superação pessoal ou outra coisa? Essa busca pela essência não se limita a uma interpretação teórica, mas envolve uma análise profunda das experiências vividas pelos sujeitos (Bungenstab, 2020).

A fenomenologia, especialmente em sua vertente existencial, deu uma ênfase especial ao corpo como um sujeito que vivencia o mundo, o que contrasta com a visão cartesiana que via o corpo como uma mera "máquina" ou objeto. Para filósofos como Maurice Merleau-Ponty (1908 a 1961), o corpo não é apenas um objeto no mundo, mas é a própria forma através da qual o mundo é experienciado. O corpo é, portanto, o sujeito da percepção, e todas as experiências estão imersas no corpo vivido (Franco; Mendes, 2015).

Esse princípio é particularmente relevante na Educação Física, pois ele coloca o corpo no centro da análise. Ao invés de tratar o corpo apenas como um instrumento técnico para a execução de movimentos ou como um objeto a ser melhorado, a fenomenologia o vê como um ser que sente, que percebe e que se relaciona com o mundo. O corpo não é apenas uma ferramenta, mas o meio de expressão do sujeito, e seu movimento é parte essencial da forma como as pessoas experienciam e interagem com o mundo ao seu redor (Bungenstab, 2020).

Da mesma forma, a espacialidade é essencial para entender como as pessoas experienciam seu ambiente, seu corpo e os outros. A percepção do espaço em que se movimentam, as relações espaciais entre os outros e o corpo em si, são fundamentais para a experiência da Educação Física. A fenomenologia da educação, portanto, busca compreender essas dimensões temporais e espaciais de maneira que permita uma visão mais completa e subjetiva da experiência educacional (Van Rensburg; Kanayo, 2021).

Ademais, a fenomenologia busca descrever e interpretar a experiência tal como ela é vivida, sem reduzi-la a conceitos abstratos ou generalizações. Assim, no contexto da Educação Física, seria importante explorar como os estudantes vivenciam as aulas de educação física, o esporte e a prática corporal, analisando como suas experiências de movimento refletem seu entendimento de si mesmos e suas relações com os outros (Franco; Mendes, 2015). Ao considerar as experiências vividas de docentes negras do curso de Educação Física da UFMA, compreendendo como o corpo, a memória e a ancestralidade se manifestam em suas práticas pedagógicas, a fenomenologia oferece um caminho para descrever o modo como essas docentes percebem e significam o ato de ensinar, de mover-se e de ocupar espaços historicamente marcados pelo racismo e pelo androcentrismo. Trata-se de acolher o sentido intencional e vivido das experiências docentes, reconhecendo nelas não apenas o exercício de uma profissão, mas a produção de saberes de resistência, cujas escrevivências constituem uma epistemologia do corpo e do movimento.

Consoante a isso, inspirada por filósofos como Heidegger e Sartre, a fenomenologia também busca entender as experiências humanas dentro do contexto existencial. A Educação Física, por exemplo, não pode ser dissociada das questões existenciais do sujeito, suas motivações, suas dificuldades, seus dilemas sociais e culturais. As práticas físicas são frequentemente carregadas de significados existenciais, como a busca por aceitação, por identidade ou por superação (Van Rensburg; Kanayo, 2021).

Os princípios da fenomenologia oferecem um modelo de análise profunda e reflexiva das experiências humanas, com um foco particular na subjetividade e na vivência do sujeito. Na análise das escrevivências de docentes negras vinculadas ao curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, esses princípios permitem uma compreensão mais rica e complexa das práticas corporais, do movimento e do corpo, além de possibilitar uma reflexão crítica sobre as experiências docentes. A fenomenologia desafiadora que ela apresenta, ao contrário das abordagens objetivas, convida à exploração das dimensões mais íntimas da experiência humana, buscando descrever a realidade tal como ela é vivida.

Nesta pesquisa, as escrevivências de docentes negras vinculadas ao curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA são compreendidas como narrativas produzidas a partir de experiências vividas que evidenciam enfrentamentos,

resistências e contribuições na construção de uma docência atravessada pelos marcadores de raça, gênero e classe. Em diálogo com a fenomenologia hermenêutica, tais narrativas são entendidas como expressões do modo pelo qual essas docentes percebem, significam e ressignificam seus percursos profissionais e pessoais. Desse modo, as escrevivências constituem uma epistemologia de resistência que articula corpo, memória, ancestralidade e docência, possibilitando compreender como o conhecimento é produzido a partir das experiências históricas e corporificadas de mulheres negras no campo da Educação Física.

2.2.1 O Leib (corpo vivido) e a experiência feminista

A noção fenomenológica de Leib (corpo vivido) constitui uma das principais contribuições da fenomenologia para a compreensão da experiência humana. Diferentemente da concepção do corpo como mero objeto físico ou organismo biológico, o Leib refere-se ao corpo tal como é vivido e experienciado pelo sujeito em sua relação com o mundo. Trata-se do corpo que percebe, sente, age, sofre, deseja e produz sentidos, constituindo-se como condição fundamental da existência e da experiência. Neste tópico, discutimos os fundamentos da fenomenologia do *Leib* e sua aplicação na compreensão da experiência corporal.

O debate em torno do corpo, compreendido como corporeidade, tem sido e continua sendo, objeto de amplas discussões e produções teóricas que atravessam toda a tradição filosófica, desde Platão e Tomás de Aquino até os pensadores da modernidade e da contemporaneidade. No entanto, conforme a perspectiva adotada neste trabalho, é especialmente a partir dos séculos XIX, XX e do início do XXI que se intensificaram os esforços para buscar novas formas, parâmetros e possibilidades que contribuam para a superação das limitações impostas pelo paradigma dualista (como a separação entre sujeito e objeto). Esse movimento buscou avanços epistemológicos, metodológicos e antropológicos que possibilitem um entendimento mais amplo e integrado sobre o corpo e a corporeidade (Pereira, 2020).

O corpo que interessa à fenomenologia não é meramente físico, nem mesmo o biológico, mas o *Leib*, ou seja, o corpo que cada pessoa vive como sua ancoragem no mundo, o esquema motor que não é dado de uma vez por todas, mas é sujeito e objeto de hábitos e habilidades que se configuram, ativa e passivamente, em lidar com

o mundo e com outros assuntos. Isso significa que a fenomenologia não apenas recolocou a experiência no centro da reflexão filosófica, mas também reconheceu sua dimensão corporal como constitutiva da existência humana

Beauvoir (1949), influenciada pela fenomenologia e pelo existencialismo, argumentou que o corpo não é uma essência fixa, mas um elemento situado historicamente e socialmente condicionado. Em *O Segundo Sexo* (1949), ela destacou que a experiência feminina é moldada por relações de poder que determinam como o corpo é percebido e vivenciado.

Segundo Beauvoir (1947), o ser humano não nasce com um destino previamente definido ou com indicações claras sobre o que será no futuro ou quais decisões irá tomar. A escolha da profissão, o modo de vida ou qualquer outro aspecto da existência não são determinados desde o nascimento. Embora a pessoa esteja sujeita a influências culturais e às pressões do senso comum, esses fatores não são suficientes para definir, de forma absoluta, quem ela será. Por isso, a filósofa enfatiza fortemente a importância de a liberdade ser um valor que ela compartilha com Sartre, defendendo o direito de cada indivíduo construir sua própria trajetória e expressar suas opiniões (Cardoso; Junior, 2021).

É pertinente ressaltar que toda experiência é fruto de uma relação, e todas as relações são corporificadas, pois o corpo é o veículo de estar no mundo. Somente a partir dessa inegável situação, as necessidades podem ser observadas, e especificadas para a mudança pessoal e social na vida das mulheres. Daí o estado que a fenomenologia concedeu ao corpo vivido, o qual influenciou no feminismo corporal dos anos 1990, que buscou nele a chave para a cultura de gênero e trouxe à tona os constrangimentos relacionados ao sexo em que os mesmos ocorrem (Butler, 2018).

Atualmente, o tratamento fenomenológico do corpo como veículo de experiência que determina a relação do sujeito com o mundo, continua a influenciar pesquisas feministas com o pensamento de “encarnação” ou “incorporação”. Esse movimento considera a experiência do próprio corpo sempre mediado pela cultura; estuda suas interrelações, principalmente o papel do corpo na adoção de significado, bem como, o papel da consciência perceptiva incorporada e o escopo das experiências (Butler, 2018).

Aqui, portanto, está outra utilidade da fenomenologia para o feminismo: o cenário de alívio das habituações corporais e das tipificações da experiência em que se inscrevem significados culturais. Husserl (1952) e Merleau-Ponty (1945), esclarecem sobre esse "saber" que está historicamente depositado nos corpos, o que lhes permite agir quase sem pensar para acomodar as situações.

Merleau-Ponty também se dedicou profundamente aos estudos da fenomenologia de Husserl, cuja influência é fortemente perceptível em sua obra *Fenomenologia da Percepção*. Já no prefácio do livro, ao refletir sobre o que é fenomenologia, Merleau-Ponty retoma as ideias de Husserl, definindo-a como "o estudo das essências", por meio do qual se torna possível compreender a intencionalidade, a percepção, o corpo e todos os elementos que compõem o ambiente em que estamos inseridos. Além disso, ele afirma que a fenomenologia é uma filosofia que reconecta as essências à existência, reconhecendo que a única forma legítima de compreender o mundo é a partir de sua singularidade e das experiências concretas que o constituem (Santos; Sousa, 2023).

Obviamente, o conhecimento dos hábitos não só depende das experiências vividas corporalmente, mas de toda uma rede de situações em que se enquadram, incluindo regulamentos, práticas sociais e esforços individuais para adquirir os hábitos considerados bem-sucedidos.

Nesse sentido, o feminismo está ciente da necessidade de detectar essas experiências, sentimentos e orientações, que nem sempre atuam de forma explícita, para descrevê-los e modificá-los quando forem discriminatórios. O tratamento que a fenomenologia do corpo o permite, pois não o aborda mais como um *Körper* (corpo-objeto), mas como um "eu posso", como centro de possibilidades de movimento e temporalização que fornece ao feminismo uma descrição dos limites infringidos, das potencialidades do segundo sexo, em comparação com a prioridade que normalmente é dada ao cognitivismo, que não é mais outro reducionismo da riqueza humana diferenciada (Missaggia, 2015).

Entretanto, embora Beauvoir tenha sido fortemente influenciada pelo estudo merleau-pontyano do corpo fenomênico (influência está também mediada por seu acesso antecipado aos manuscritos de *Ideias II* de Husserl), autoras feministas posteriores problematizaram a alegada neutralidade desse corpo. Butler (1990) é uma dessas críticas: ainda que reconheça que a tese beauvoiriana segundo a qual o

gênero constitui uma situação histórica, e não uma determinação natural, seja herdada de Merleau-Ponty (1945), cuja compreensão do corpo o inscreve na história e não o reduz a uma simples espécie natural, ela questiona os limites dessa neutralidade fenomenológica.

Com a carne, a nova ontologia fenomenológica de Merleau-Ponty vai além dos resíduos dualistas que ainda possam existir nas análises do corpo. Com esse novo termo, que não tem nome em nenhuma filosofia, o fenomenólogo francês descreve a reversibilidade entre exterioridade e interioridade, ou melhor, a experiência do mundo em mim e minha projeção no mundo.

Essa reversibilidade é sempre iminente, nunca completamente realizada, é preciso entender a carne como uma dinâmica sempre aberta ao outro de si, que produz diferenças por *écart*.¹ O conceito de "carne" se conecta com as melhores contribuições da ecologia profunda e do ecofeminismo (Merleau-Ponty, 1975 *apud* Nóbrega, 2008). Ele também oferece possibilidades à filosofia feminista que aspira a reconceitualizar a identidade sem incorrer em reducionismos, transcendendo a subjetividade caracterizada tanto pelo domínio do objeto quanto pela autonomia masculina.

Apesar disso, Butler (2018) qualifica como subjetivista e voluntarista a fenomenologia da diferença sexual de Beauvoir. Do ponto de vista butleriano, as identidades sexuais não se baseiam em decisões subjetivas; são apenas efeitos contingentes de complexos de forças externas. O que podemos fazer, então, para acabar com a discriminação com base em nossas supostas e/ou pretendidas identidades? Apenas constatá-las ou descrever como elas foram geradas?

É verdade que uma grande parte das diferenças sexuais não é dada, mas sim cultural e socialmente adquirida. Entretanto, algumas interpretações da teoria da performatividade de Butler (1990) foram criticadas por enfatizarem os processos discursivos de constituição das identidades, em detrimento da materialidade das experiências corporais vividas. Afirmar que toda a realidade é construída discursivamente e que até mesmo o sexo não possui bases naturais, biológicas e fisiológicas diferenciadas, porque mulher e homem são apenas efeitos da linguagem,

¹ O termo francês *écart*, amplamente utilizado por Merleau-Ponty em sua fenomenologia tardia, significa "desvio", "hiato" ou "distância constitutiva". Trata-se de um intervalo produtivo entre corpo e mundo, sujeito e outro, visível e invisível. Esse desdobramento não é uma separação absoluta, mas uma diferença geradora de sentido, condição da percepção e da experiência. Cf. Merleau-Ponty (1964/2000).

é resolver a desigualdade factual recorrendo apenas a mudanças discursivas e performances individuais que não eliminam a invisibilidade das experiências da metade da humanidade, e não apenas nos campos da escrita e do desejo, mas também na própria vida pessoal e institucional.

Posteriormente, quando Butler compreendeu que o "ser" de uma vida, o sujeito, está ligado às operações de poder, ela levantou a necessidade de partir de uma noção de justiça cujo núcleo principal seja a definição de uma nova ontologia corporal, que implique repensar questões como "a precariedade, a vulnerabilidade, a danificabilidade, a interdependência, a exposição, a persistência corporal, o desejo, o trabalho e as reivindicações em relação à linguagem e à pertença social" (Butler, 2018, p. 22).

A partir da nossa ótica, a fragilidade da vivência corporal não é generalizada e não é vivida da mesma forma por todos os sujeitos ou por cada gênero. Essa compreensão aproxima-se de perspectivas filosóficas que reconhecem a dimensão criativa e aberta da vida humana, como ocorre em algumas leituras inspiradas em Bergson. A ontologia corporal, não constitui apenas um produto discursivo ou sociocultural, mas também pode ser pensado como uma das manifestações do élan vital bergsoniano, um impulso criativo, pré-reflexivo e não voluntarista que atravessa a vida e não se esgota na factualidade biológica nem nas determinações socioculturais. Essa noção de impulso vital encontra ressonância na fenomenologia contemporânea, especialmente na teoria das virtualidades corporais de Merleau-Ponty, expressa na ideia do "eu posso", que designa a potência ontológica do corpo enquanto campo de possibilidades práticas e não apenas como superfície dos efeitos do discurso (Verissimo; Furlan, 2009).

Segundo Dornelles (2024), a perspectiva sociocultural sobre o Leib feminino enfatiza que o corpo é constantemente atravessado por discursos que ditam como ele deve ser percebido, utilizado e controlado. A sociedade cria normas que afetam a relação da mulher com o próprio corpo, desde padrões de beleza até imposições relacionadas à maternidade e à sexualidade. Por exemplo, na cultura ocidental contemporânea, corpos femininos são frequentemente objetificados e transformados em produtos de consumo, criando uma desconexão entre a experiência vivida (*Leib*) e o corpo como objeto (*Körper*). Essa dualidade intensifica a alienação das mulheres

em relação ao próprio corpo, moldando-o em resposta às exigências culturais e dificultando uma vivência plena e autêntica da corporeidade.

A perspectiva fenomenológica também contribui para compreender a relação entre biologia e cultura sem cair em dicotomias simplistas. Embora o corpo biológico imponha certas limitações e possibilidades como o ciclo reprodutivo, que influencia diretamente a experiência de muitas mulheres. Essas condições não podem ser isoladas das narrativas culturais que as envolvem. Um exemplo é a menstruação: biologicamente, é um fenômeno natural; culturalmente, porém, é cercada por tabus e estigmas que variam entre sociedades e épocas. Assim, o Leib feminino é sempre mediado por uma fusão indissociável de biologia e cultura.

Além disso, a fenomenologia do *Leib* permite articular experiências corporais coletivas, como as vivências de mulheres em situações de opressão ou violência. Nesse sentido, o corpo feminino não é apenas individual; ele é também um espaço político, pois carrega marcas de desigualdades estruturais e resistências coletivas. O feminismo, ao dialogar com essa perspectiva, pode aprofundar a análise sobre como as estruturas de poder afetam as experiências corporais das mulheres de maneira interseccional, considerando fatores como raça, classe e sexualidade (Chamarette, 2018).

Quando articulada às contribuições do feminismo negro e da escrevivência, a fenomenologia do Leib permite a compreensão de que o corpo vivido não é apenas uma condição existencial universal, mas também um corpo situado historicamente. As experiências corporais das mulheres negras são atravessadas por processos de racialização, desigualdades de gênero e relações de classe que produzem formas específicas de perceber, sentir e habitar o mundo. Nesse sentido, o corpo vivido torna-se também um lugar de memória, resistência e produção de conhecimento.

Ao adotar a fenomenologia do Leib, o corpo vivido, o feminismo pode enriquecer suas análises, reconhecendo que o corpo feminino é simultaneamente um espaço de percepção, de ação e de inscrição histórica. O *Leib* designa o corpo que sente, que experiencia o mundo e que constitui sentido a partir de sua própria vivência, em oposição ao *Körper*, corpo-objeto observado de fora. A partir dessa concepção, o feminismo pode compreender o corpo como ponto de articulação entre o biológico e o sociocultural, entre o pessoal e o político, onde se tecem as marcas da existência e da resistência.

Essa perspectiva permite ler as experiências das mulheres como fenômenos encarnados, ou seja, como modos singulares de ser e estar no mundo, logo, amplia a compreensão sobre como as mulheres vivem as experiências em seus corpos em contextos diversos. Ao considerar o corpo como lugar de sentido e de enunciação, a fenomenologia do *Leib* fornece ao feminismo uma base ontológica para compreender a corporeidade não apenas como destino, mas como possibilidade, permitindo uma crítica mais complexa às estruturas que moldam e restringem vivências marginalizadas.

Ao valorizar o corpo vivido, o feminismo reafirma a potência do corpo feminino como espaço de autonomia, resistência e transformação. Esse corpo vivido, atravessado por experiências de gênero, raça e classe, torna-se um lugar político, no qual se inscrevem tanto as violências quanto as insurgências. Em diálogo com a escrevivência de Conceição Evaristo, é possível reconhecer que a experiência do corpo feminino é também experiência de fronteira entre visibilidade e silenciamento, entre objetificação e autorreconhecimento. Nessa fronteira, o *Leib* se torna um lugar de escrevivência, em que a mulher narra a si mesma e reinscreve no mundo a sua própria existência.

Portanto, a fenomenologia do corpo vivido oferece ao feminismo não apenas uma ferramenta de análise, mas uma via de reconstrução epistemológica: compreender o corpo como consciência encarnada é abrir espaço para que as mulheres, sobretudo as mulheres negras, afirmem suas experiências como fontes legítimas de conhecimento. O corpo vivido é um ato de presença e de resistência epistemológica, no qual o existir feminino se transforma em narrativas escrevíveis de resistência.

2.2.2 A crítica fenomenológica em Simone de Beauvoir

O reconhecimento de Simone de Beauvoir (1908–1986) como filósofa e importante interlocutora da fenomenologia ainda é menos consolidado no Brasil do que em outros contextos acadêmicos, especialmente quando comparado ao destaque que sua obra alcançou nos campos do existencialismo e do feminismo. Internacionalmente, seu estatuto filosófico foi amplamente fortalecido a partir das

releituras de *O Segundo Sexo* realizadas por fenomenólogas nas décadas de 1970 e, sobretudo, de 1990.

Esse renovado interesse por sua obra possibilitou contribuições significativas para a filosofia feminista contemporânea, especialmente ao evidenciar a fecundidade do diálogo entre fenomenologia e feminismo. Ainda assim, persistem resistências ao reconhecimento pleno dessa interlocução em determinados espaços acadêmicos da filosofia (Freitas, 2022; Missaggia, 2019; Cyfer, 2015).

Conforme destaca Marandola Júnior (2023), o duplo movimento empreendido por filósofas feministas, que buscam pensar o feminismo a partir da fenomenologia e, simultaneamente, introduzir questões feministas no interior da tradição fenomenológica, resultou em contribuições significativas para o desenvolvimento da Fenomenologia Crítica. Esse movimento, iniciado há décadas, passou a ser conhecido como Pós-Fenomenologia, marcando a inserção da fenomenologia nos debates contemporâneos sobre poder, gênero, raça e colonialidade. Nesse contexto, perspectivas feministas e feministas negras contribuíram para revisar, ampliar e tensionar os limites da tradição fenomenológica clássica.

Em "Por uma moral da ambiguidade", Beauvoir argumenta que o ser humano existe em uma permanente tensão entre aquilo que é e aquilo que deseja ser. Segundo a autora, "não lhe é permitido existir sem tender para este ser que ele jamais será; mas é possível que ele queira essa própria tensão com o fracasso que ela comporta" (Beauvoir, 2005). Nessa perspectiva, a existência não encontra uma síntese definitiva, mas permanece atravessada pela ambiguidade constitutiva da condição humana.

Essa formulação distingue-se da concepção hegeliana de superação (*Aufhebung*), entendida como uma "negação da negação" que restabelece o positivo. Para Beauvoir, ao contrário, o fracasso e a incompletude não devem ser eliminados ou superados, mas assumidos como dimensões constitutivas da existência humana (Beauvoir, 2005).

Antes de abordar diretamente a redução fenomenológica, Beauvoir desenvolve uma compreensão da existência como realidade concreta e situada. Para a autora, a existência deve ser assumida como um absoluto que busca continuamente sua própria justificação, sem ser reduzida a uma essência fixa ou conservada de forma estática (Beauvoir, 2005).

Embora não utilize explicitamente o conceito de *Leib*, Beauvoir desenvolve uma compreensão do corpo que se aproxima fortemente da fenomenologia do corpo vivido. Em sua obra, o corpo não aparece como um dado biológico neutro nem como uma simples máquina determinada pela natureza. Ao contrário, ele constitui a condição pela qual o sujeito se relaciona com o mundo, produz sentidos e constrói sua existência. Há uma relação afetiva e dinâmica entre sujeito e mundo, na qual ambos se constituem mutuamente (Motta, 2021).

Essa aproximação torna-se particularmente evidente em *O Segundo Sexo* (1949), quando Beauvoir define o corpo como situação. Com isso, desloca a compreensão do corpo como mera realidade física e enfatiza que a experiência corporal é sempre vivida em contextos históricos, sociais e culturais específicos, atravessados por normas, valores, interdições e relações de poder. O corpo não é simplesmente aquilo que somos, mas também o modo pelo qual existimos e nos tornamos no mundo.

É fundamental nesse processo, a interlocução com Merleau-Ponty que publica "Fenomenologia da percepção" em 1945, justamente um dos anos de maior produção de Beauvoir para a revista "*Les Temps Modernes*". No entanto, a fenomenologia não era um conceito novo para Beauvoir, pois ela já possuía conhecimento das filosofias de Husserl e Heidegger, como se observa em "A força da idade" (2022). Um dos grandes avanços dessa corrente filosófica, segundo Beauvoir, é a restituição ao homem do direito a uma existência autêntica, eliminando a oposição entre sujeito e objeto. Como afirma a autora: "é impossível definir um objeto separando-o do sujeito pelo qual e para o qual ele é objeto; o sujeito é revelado apenas por meio dos objetos nos quais ele se engaja" ²(Beauvoir, 1945, p. 363, tradução nossa).

Embora a fenomenologia permita que abracemos, de maneira fidedigna, nossa condição corpórea, essa questão ainda está longe de ser completamente resolvida. Beauvoir afirma: "O ser humano existe sob formas de projeto que não são projetos rumo à morte, mas projetos rumo a fins singulares [...] ele caça, pesca, molda instrumentos, escreve livros: não se trata aí de divertimentos, de fugas, mas de um movimento rumo ao ser" (Beauvoir, 2005, p. 168). Além disso, acrescenta: "É preciso que se transcenda, uma vez que ele não é, mas é preciso também que sua

² "il est impossible de définir un objet en le séparant du sujet par qui et pour qui il est objet; le sujet n'est révélé qu'à travers les objets auxquels il s'engage." (Beauvoir, 1947, p. 363).

transcendência se recupere como uma plenitude, uma vez que ele quer ser" (Beauvoir, 2005, p. 168, grifo da autora).

A fenomenologia beauvoiriana não se limita, portanto, a uma ferramenta descritiva da experiência. Sua reflexão possui implicações éticas, políticas e sociais, especialmente ao questionar as formas pelas quais a condição feminina foi historicamente construída e naturalizada. Ao afirmar que "não se nasce mulher, torna-se mulher", Beauvoir desloca o debate sobre a diferença sexual do plano biológico para o plano histórico e social, inaugurando um dos argumentos mais influentes da teoria feminista contemporânea.

Posteriormente, essa compreensão fenomenológica do corpo como experiência vivida foi retomada, ampliada e criticada por autoras vinculadas ao feminismo negro. Para bell hooks (2013), o corpo negro feminino constitui um lugar de enunciação, resistência e produção de conhecimento. Audre Lorde (2019), por sua vez, compreende o corpo como fonte de saber, potência criativa e energia política, frequentemente reprimida pelas estruturas patriarcais e racistas.

Nesse sentido, embora a análise de Beauvoir permaneça predominantemente circunscrita à experiência da mulher branca europeia e não enfrente de modo sistemático as dimensões raciais e coloniais da corporeidade, sua contribuição continua fundamental. Ao inscrever o corpo feminino como sujeito filosófico legítimo, Beauvoir abriu caminhos para que feministas negras elaborassem perspectivas capazes de incorporar as experiências de raça, gênero e classe na compreensão da existência encarnada.

Assim, autoras como bell hooks, Audre Lorde e Conceição Evaristo prolongam e radicalizam essa virada fenomenológica ao compreenderem o corpo negro feminino como lugar de memória, resistência e produção de saberes. Em diálogo com a escrevivência, o corpo vivido deixa de ser apenas condição da experiência para tornar-se também espaço de narrativa, autoria e afirmação epistêmica. O corpo que sente, vive e resiste transforma-se em corpo que fala, escreve e produz conhecimento a partir das margens do mundo moderno-colonial.

2.3 Educação Física e escrevivências em gênero, raça e classe social

As experiências narradas pelas docentes negras da Educação Física podem ser compreendidas como escrevivências atravessadas pelas intersecções de raça, gênero e classe. Essas narrativas não apenas descrevem percursos individuais, mas revelam processos coletivos de exclusão, resistência e produção de conhecimento interseccionais.

O conceito de interseccionalidade foi sistematizado por Kimberlé Crenshaw para analisar como diferentes sistemas de opressão, especialmente racismo e sexismo, operam de forma articulada na vida das mulheres negras (Hirata, 2014). O que não é explicado separadamente por políticas feministas (centradas em gênero) nem antirracistas (centradas em raça). O conceito rejeita hierarquizações entre as diferentes formas de violência e envolve uma dimensão política de luta contra opressões múltiplas e uma dimensão epistemológica, pois o conhecimento é situado na experiência concreta.

Hirata (2014) reconhece que Kimberlé Crenshaw concentra sua análise principalmente nas interações entre raça e gênero, embora também mencione, de forma secundária ou marginal, aspectos como classe social e sexualidade, os quais podem influenciar significativamente as vivências das mulheres racializadas. Ela propõe articular as três dimensões (gênero, raça e classe) sem hierarquizá-las, o que chama de “imbricação das relações sociais”. A proposta da interseccionalidade busca, assim, considerar as diversas dimensões que compõem a identidade, sem, no entanto, propor uma teoria universal ou totalizante sobre o conceito de identidade.

As classificações baseadas em gênero, raça e classe desempenham um papel central na manutenção do sistema de poder capitalista, eurocêntrico e globalizado, impactando diretamente a realidade social brasileira. Por isso, é essencial investigar os mecanismos que produzem a segmentação entre grupos sociais, pois eles contribuem para a construção de gênero, raça e classe como instrumentos analíticos. Essas divisões se expressam concretamente nas condições de vida das pessoas, influenciando diretamente suas chances de acesso a uma existência digna, bem como aos recursos materiais e simbólicos necessários para garantir essa dignidade (Grubba; Oliveira, 2022).

Essas desigualdades de gênero, raça e classe se manifestam em múltiplas esferas da vida social, sendo visível na disparidade salarial entre homens e mulheres, na sub-representação feminina em cargos de poder e decisão, e na perpetuação de estereótipos que associam certos papéis e comportamentos a um determinado sexo. A violência de gênero, por exemplo, tanto física quanto psicológica, também é um reflexo claro dessa desigualdade, com mulheres, em especial, sendo vítimas de abusos e agressões devido a uma cultura patriarcal que ainda prevalece em muitos contextos. A ideia de que as mulheres são "inferiores" ou "destinadas" a certos papéis socialmente construídos perpetua a marginalização dessas populações e impede sua plena participação na sociedade (Gâmboa, 2018).

A histórica opressão dessas populações, por múltiplas dimensões, desde o período colonial até os dias atuais, contribui para a manutenção de um racismo estrutural que se manifesta em diversos aspectos da vida cotidiana. O racismo é uma realidade que permeia não apenas as atitudes individuais, mas também as instituições sociais, como o sistema educacional, a polícia, a saúde, o mercado de trabalho, dentre outros, que tendem a reforçar os estigmas e a exclusão.

A formação das desigualdades, enquanto expressão de um fenômeno socioeconômico, manifesta-se na relação assimétrica entre capital e trabalho, caracterizada pela exploração. Já os processos de exclusão têm origem em construções culturais e sociais que, sob a aparência de um ideal civilizatório, buscam impor uma padronização. Através de discursos que definem o que é considerado verdade ou normal, legitimou-se a inferiorização de povos colonizados, a marginalização por meio da desqualificação e a rotulação do que é diferente, como o indesejável, o insano ou o criminoso, servindo como justificativa para a exclusão social.

A mobilidade social se torna um desafio, pois a estrutura social existente tende a perpetuar as condições de vida daqueles que pertencem às camadas mais vulneráveis. Além disso, as classes sociais mais baixas frequentemente enfrentam uma sobrecarga de estigmas relacionados à pobreza, sendo muitas vezes vistas como responsáveis pela sua própria condição, sem considerar os fatores estruturais que geram e mantêm essa desigualdade.

Segundo o IBGE (2022), pretos e pardos representam 75,7% da população no grupo dos 10% mais pobres, evidenciando que a desigualdade socioeconômica

possui um forte marcador racial. Em contrapartida, esse mesmo grupo racial compõe apenas 27,7% entre o 1% mais rico, o que reforça a concentração de renda e a limitada possibilidade de ascensão social para a população negra. Além disso, os segmentos de baixa renda continuam sujeitos a estigmas que atribuem a pobreza a falhas individuais, ignorando os fatores estruturais, históricos, econômicos e raciais, que geram e perpetuam a desigualdade. Assim, observa-se que a pobreza no Brasil é majoritariamente negra, resultado de um processo histórico de exclusão que ainda molda o acesso a oportunidades e direitos no país (IBGE, 2022).

Nesse contexto, a escrevivência assume uma dimensão política ao registrar os efeitos concretos das desigualdades estruturais na vida cotidiana das mulheres negras. Ao narrar experiências marcadas pela exclusão, pelo racismo e pelas limitações impostas pela condição socioeconômica, as escrevivências revelam como processos estruturais se materializam nos corpos, nos percursos educacionais e nas possibilidades de inserção profissional. O que aparece como estatística ou indicador social ganha rosto, memória e significado nas narrativas das mulheres que vivenciam essas desigualdades.

O desenvolvimento do pensamento feminista em relação à complexidade dessas relações sociais ganhou força nas décadas de 1980 e 1990, com a formulação do primeiro conceito que articulava gênero, raça e classe: o *Black Feminism* ou feminismo negro. Esse movimento rompeu com paradigmas já estabelecidos dentro do próprio feminismo, ao propor novas abordagens teóricas e de luta.

A partir da perspectiva do *Standpoint*³ nos estudos de Collins (2000), (ponto de vista situado), buscou-se uma análise mais profunda, consistente e fiel às experiências vividas pelas mulheres negras, ampliando o *standpoint* feminista clássico, que inicialmente era centrado na categoria mulher de forma abstrata e branca. As feministas negras afirmaram que não existe um ponto de vista universal das mulheres, pois o que há são posições situadas, marcadas por raça, classe, sexualidade, nacionalidade etc.

³ O termo *standpoint* refere-se a uma perspectiva situada de produção de conhecimento, formulada inicialmente pela teoria feminista do ponto de vista (*Feminist Standpoint Theory*). Essa abordagem defende que os grupos marginalizados ocupam posições sociais que lhes permitem perceber imensões da realidade invisibilizadas pelos grupos dominantes. As feministas negras, como Patricia Hill Collins (2000), ampliam essa concepção ao afirmar que não existe um ponto de vista universal das mulheres, mas sim múltiplas experiências situadas, marcadas por raça, classe, gênero, sexualidade e demais eixos estruturais de opressão.

Nessa direção, a escrevivência proposta por Conceição Evaristo constitui uma forma de produção de conhecimento situada, pois permite que mulheres negras narrem suas experiências a partir de sua própria localização social e histórica. Assim como o *standpoint* feminista negro reivindica a legitimidade dos saberes produzidos desde as margens, a escrevivência transforma a experiência vivida em fonte de reflexão crítica, evidenciando como raça, gênero e classe atravessam os percursos individuais e coletivos. As narrativas produzidas pelas mulheres negras não são apenas relatos pessoais, mas interpretações do mundo social construídas a partir de lugares historicamente silenciados.

Assim sendo, proliferaram-se argumentos de que as desigualdades não existem de forma isolada, mas interseccionam-se, criando múltiplas formas de opressão e discriminação. Mulheres negras, por exemplo, enfrentam uma realidade de opressões interligadas por gênero, raça, classe, sexualidade, geração, região, dentre outras que se entrelaçam e se reforçam mutuamente, essa interseccionalidade torna as experiências das pessoas ainda mais complexas e a luta por igualdade mais urgente (Pinheiro; Medeiros, 2016).

Para enfrentar essas desigualdades, é fundamental promover políticas e ações afirmativas que visem a equidade e a justiça social, para isso é necessário questionar e desconstruir os estereótipos, preconceitos e estruturas de poder que sustentam essas desigualdades. A educação desempenha um papel crucial na promoção de uma consciência crítica, na desconstrução de ideias e valores discriminatórios e na formação de uma sociedade mais inclusiva e igualitária (Pinheiro; Medeiros, 2016).

A Educação Física, por ser a disciplina que promove o contato físico entre os corpos, acaba por expor e reforçar muitos estereótipos, dentre os quais destacamos, para este estudo, os de gênero e raça que, muitas vezes são perpetuados pelo sexismo e racismo presente na escola. De acordo com Gâmbôa (2018), esses estereótipos se intensificam devido à segregação das atividades por sexo e raça como, por exemplo: *a dança sendo destinada às meninas e o futebol aos meninos; numa corrida, o estudante negro é considerado mais veloz porque tem sangue africano; colegas zombam do cabelo de uma aluna negra dizendo que “vai atrapalhar no jogo” ou que “deveria prender porque é muito armado”*. Quando o objetivo das aulas é o desenvolvimento das qualidades físicas e das habilidades motoras, essas devem ser igualmente acessíveis a ambos os sexos.

Quando observadas a partir das escrevivências de mulheres negras, as experiências corporais adquirem uma dimensão particular. O corpo não aparece apenas como objeto de intervenção pedagógica ou prática esportiva, mas como território de memória, identidade e resistência. As experiências narradas revelam como o racismo, o sexismo e as desigualdades de classe atravessam o corpo vivido, influenciando tanto as relações estabelecidas nos espaços educativos quanto as possibilidades de reconhecimento profissional.

As desigualdades de gênero, raça e classe social são questões estruturais profundamente enraizadas na sociedade e se refletem de maneira significativa no campo da Educação Física, tanto no que diz respeito às vivências de estudantes no cotidiano das aulas práticas quanto na inserção das mulheres como profissionais na educação básica e superior. Essas desigualdades, que operam em diversas camadas, moldam as experiências de mulheres em todos os níveis da Educação Física (licenciatura, bacharelado, disciplina na educação básica, esporte) desde o seu acesso à formação até as práticas e representações esportivas, perpetuando um ciclo de exclusão e marginalização.

No contexto da profissão docente, as mulheres, apesar de desempenharem um papel importante no campo da Educação Física, enfrentam desafios substanciais relacionados à sua inserção e reconhecimento. A presença feminina no mercado de trabalho, especialmente, no ensino superior, embora crescente, ainda está longe de ser plenamente igualitária (Santana, 2017).

As mulheres que se formam e ingressam na carreira de Educação Física frequentemente lidam com barreiras relacionadas ao preconceito de gênero e raça, uma vez que o esporte e a educação física foram historicamente construídos como campos masculinos e brancos. Professoras e atletas negras enfrentam tanto a desvalorização profissional quanto o racismo estrutural presente nas instituições de ensino, nos currículos e nas representações do corpo.

As escrevivências dessas mulheres possibilitam compreender que tais processos não são apenas fenômenos abstratos ou institucionais. Eles são vividos cotidianamente em experiências de silenciamento, invisibilização e questionamento de competências, mas também em estratégias de resistência, permanência e produção de saberes. Nesse sentido, a escrevivência torna-se um instrumento capaz de evidenciar as formas pelas quais as mulheres negras constroem sua presença e

sua autoridade em espaços historicamente marcados pela hegemonia masculina e branca.

Essa realidade se expressa, por exemplo: na ausência de referências negras nos materiais didáticos; na sub-representação de mulheres negras em cargos de liderança esportiva e nos cargos de maior prestígio nas universidades e na associação dos corpos negros a atributos de força física, a exotização e a hipersexualização, em detrimento da técnica, da inteligência tática e do domínio pedagógico. Isto contribui para a perpetuação de um sistema de ensino e de prática que discrimina as mulheres, seja nas escolas ou nos ambientes de treinamento e competição (Gâmbôa, 2018).

Além disso, a inserção das mulheres como estudantes e profissionais de Educação Física tem sido atravessada por múltiplos desafios relacionados a preconceitos de gênero, raça e classe social. Historicamente, o esporte e as práticas corporais foram construídos como espaços de afirmação da masculinidade, da branquitude e da força física, tornando-se, por muito tempo incompatíveis com o ideal feminino de docilidade, recato e domesticidade. Apesar dos avanços nas últimas décadas, ainda persiste uma cultura que desestimula ou limita a participação plena de meninas e mulheres (sobretudo negras e de origem popular) em atividades físicas, esportivas e acadêmicas, reproduzindo desigualdades simbólicas e materiais que marcam o campo da Educação Física (Sousa; Alexandre, 2020).

O estigma de que as mulheres são menos aptas para a prática de esportes mais "agressivos" ou "competitivos" continua a representar um obstáculo, assim como a pressão para que se encaixem em padrões estéticos específicos, o que pode desmotivar a participação em atividades físicas. Além disso, a desigualdade racial e de classe social agrava ainda mais esse cenário, visto que mulheres negras e de classes sociais mais baixas enfrentam obstáculos adicionais em termos de acesso à educação de qualidade, recursos para prática esportiva e representação em ambientes esportivos de alto nível (Santana, 2017).

Esse fenômeno é ainda mais acentuado no caso das mulheres negras, que frequentemente enfrentam a combinação de preconceito racial e de gênero, sendo excluídas de determinados espaços esportivos ou sendo estigmatizadas quando se destacam em modalidades que são vistas como predominantemente masculinas. Além disso, mulheres de classes sociais mais baixas enfrentam limitações, tanto pela falta de acesso a equipamentos e infraestrutura adequados, quanto pela pressão

econômica que as impede de se dedicar integralmente à prática esportiva (Gâmboa, 2018).

Para isso, é essencial que os professores e as instituições de ensino desempenhem um papel ativo na desconstrução de estereótipos de gênero, raça e classe social, promovendo a inclusão, a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade. Além disso, políticas públicas de incentivo à participação feminina nos esportes, com apoio institucional e financeiro, são fundamentais para garantir que as mulheres possam não só participar, mas também se destacar, em todas as esferas da Educação Física como estudante, professora ou atleta (Santana, 2017).

Nesse sentido, a responsabilidade dos professores é fundamental para romper com os estereótipos e paradigmas culturalmente estabelecidos ao longo do tempo. A construção histórica e social das relações de gênero e raça, que associa o papel de cuidado e sensibilidade às mulheres e a força e poder aos homens, ainda se reflete na discriminação contra a prática esportiva feminina, especialmente em modalidades consideradas masculinas. Essa visão não está restrita apenas aos estudantes, mas também à resistência familiar, à mídia, aos patrocinadores e aos campeonatos oficiais, que ainda veem a presença feminina no esporte com certa resistência (Gâmboa, 2018).

Apesar das dificuldades enfrentadas pelas meninas que se envolvem em modalidades esportivas, é crucial que as/os professoras/es orientem a construção de relações igualitárias de gênero, promovendo debates que visem diminuir as desigualdades, discriminações e preconceitos. O apoio da família é igualmente fundamental para o processo de inserção das mulheres no esporte, que muitas vezes é visto como um espaço masculinizado. Além disso, a resistência e a perseverança das atletas também desempenham um papel decisivo na superação das barreiras que ainda existem (Sousa; Alexandre, 2020).

A inserção da mulher no campo da Educação Física como estudante, profissional ou praticante, ainda enfrenta uma série de desafios relacionados às desigualdades de gênero, raça e classe social. Essas desigualdades não são apenas produtos de uma realidade histórica, mas continuam a operar de maneira estrutural, impactando as oportunidades e a representação das mulheres no esporte e na educação física. É necessário, portanto, um esforço conjunto para promover a

equidade e a inclusão, criando condições para que as mulheres possam ocupar seu espaço de maneira plena e justa nesse campo (Santana, 2017).

Essas desigualdades não são apenas questões individuais, mas refletem um sistema social que privilegia certos grupos enquanto marginaliza outros. A superação desses desafios exige um esforço coletivo para transformar as estruturas de poder, garantir acesso igualitário a oportunidades e recursos, e desconstruir as narrativas e práticas que sustentam o racismo, o sexismo e a desigualdade econômica. Para tanto, é fundamental adotar políticas públicas que promovam a equidade, a inclusão e a justiça social, criando um ambiente mais justo para todos, independentemente de seu gênero, raça ou classe social.

As reflexões sobre gênero, raça e classe no campo da Educação Física evidenciam que as desigualdades não operam de forma isolada, mas se entrelaçam na constituição dos percursos profissionais e acadêmicos das mulheres negras. A compreensão dessas experiências requer ultrapassar análises estruturais abstratas e voltar-se para os sentidos produzidos pelas próprias sujeitas que vivenciam tais processos.

É nesse sentido que a escrevivência se torna uma importante ferramenta epistemológica e metodológica para esta pesquisa. Ao narrar suas experiências, docentes negras vinculadas ao curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA produzem conhecimentos sobre si, sobre a docência e sobre as estruturas que atravessam seus percursos. Suas escrevivências revelam não apenas experiências de discriminação e exclusão, mas também processos de resistência, pertencimento, ancestralidade e produção de saberes. Assim, gênero, raça e classe não aparecem apenas como categorias analíticas, mas como dimensões concretamente vividas e narradas, constituindo o tecido das experiências docentes que esta pesquisa busca compreender.

3 PRESENÇA E RESISTÊNCIA DE MULHERES NO MERCADO DE TRABALHO

Durante a Antiguidade, segundo Fourier (1996), as mulheres eram percebidas a partir de uma posição de subordinação em relação aos homens. A narrativa histórica desse período privilegiou figuras masculinas como navegadores, líderes, pensadores guerreiros e imperadores, relegando as mulheres à invisibilidade. Mesmo em Atenas, na Grécia Antiga, frequentemente reconhecida como berço da democracia, mulheres e outros grupos sociais excluídos da participação política. Platão, por exemplo, expressava sua gratidão aos deuses por ter nascido grego, livre e homem (Santos *et al.*, 2020).

As relações de gênero atravessam a história da humanidade, moldando os papéis socialmente atribuídos a homens e mulheres. Durante séculos, essas funções foram rigidamente definidas desde o nascimento: às mulheres cabia o espaço doméstico e o cuidado da família, enquanto aos homens era reservado o trabalho produtivo e a participação na vida pública (Silva; Coleti; Macedo, 2022).

Mudanças mais significativas começaram a ocorrer a partir do século XIX, com a Revolução Industrial. A crescente demanda por mão de obra ampliou a participação feminina em setores produtivos, especialmente na indústria têxtil. Contudo, essa inserção ocorreu em condições marcadas por desigualdades salariais, jornadas exaustivas e ausência de direitos trabalhistas equivalentes aos dos homens (Carvalho, 2023).

No Brasil, a participação das mulheres no mercado de trabalho intensificou-se a partir da década de 1970, impulsionada por transformações econômicas, sociais, culturais e demográficas. O avanço da industrialização, a urbanização acelerada, a ampliação da escolarização feminina e a atuação dos movimentos feministas contribuíram para redefinir o papel das mulheres na sociedade e ampliar sua presença nos espaços públicos e profissionais (Cotrim; Teixeira; Proni, 2020).

No contexto brasileiro, a Constituição Federal de 1988 foi um marco fundamental na consolidação dos direitos das mulheres no mercado de trabalho. O artigo 7º da Carta Magna garante a igualdade de direitos entre homens e mulheres, incluindo a proteção ao trabalho feminino e o direito à equiparação salarial. Outro avanço importante trazido pela Constituição foi a garantia da licença-maternidade,

medida que busca assegurar tanto o bem-estar da mulher quanto a preservação do vínculo com o recém-nascido (Carvalho, 2023).

A Constituição Federal de 1988 representou um marco na consolidação dos direitos das mulheres trabalhadoras ao assegurar a igualdade formal entre homens e mulheres, garantir proteção ao trabalho feminino e ampliar direitos relacionados à maternidade e à participação no mercado de trabalho (Carvalho, 2023). Nas décadas seguintes, novos avanços legislativos fortaleceram a proteção dos direitos das mulheres, destacando-se a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006) e outras normativas voltadas ao enfrentamento da violência de gênero e à promoção da equidade (Hogemann, 2024).

Apesar dessas conquistas, as desigualdades permanecem presentes no mundo do trabalho. As mulheres continuam enfrentando diferenças salariais, menor acesso a cargos de liderança e obstáculos relacionados à divisão sexual do trabalho. Como destacam Machado e Almeida (2021), as relações entre trabalho, raça e gênero constituem dimensões fundamentais para compreender os mecanismos de exploração e dominação presentes na sociedade contemporânea. A distribuição desigual dos recursos materiais, das oportunidades profissionais e do reconhecimento social está diretamente associada a essas categorias. Conforme Machado; Almeida (2021):

A agência de trabalho é o lugar de disputa em que a/o agente é classificado e localizado na estrutura global considerando, pelo menos, três dimensões: trabalho, raça e gênero. Por intermédio dessas dimensões temos o controle da produção e distribuição dos recursos materiais, logo, da força de trabalho, ao mesmo tempo em que se controla o sexo, as subjetividades, os corpos biológicos em função da distribuição e redistribuição das/dos agentes no jogo do trabalho – a localização fundamental das sobrevivências sociais (QUIJANO, 2010). Com esse entendimento, a malha de exploração/dominação, presente nas práticas educativas (formal e não-formal) brasileiras e inúmeras experiências cotidianas de conflitos e embates é fundada no interior dos modos de produção colonial, mercantilista, (neo)liberal e capitalista. Essa malha faz ressaltar, atualmente, o paradoxo constitucional sobre o princípio da igualdade como parâmetro legal capaz de subsidiar as lutas pela inserção e participação de mulheres nos espaços de empregabilidade, com prestígio ou *status* sociais, visando garantir a sobrevivência.

Nesse contexto, destaca-se a pesquisa de Moreira (2024), intitulada *Onde estão elas na Educação Superior? Representatividade feminina a partir dos campi do Continente/UFMA*. A autora demonstra que, embora as mulheres tenham ampliado sua presença no ensino superior, a ocupação de cargos de gestão universitária ainda permanece marcada por desigualdades de gênero e raça. Sua análise evidencia o

predomínio masculino nos espaços de poder institucional, a sub-representação de mulheres negras em posições de liderança e a persistência de estruturas acadêmicas atravessadas pelo sexismo, racismo e elitismo. A autora reivindica uma agenda interseccional e descolonial para garantir a efetiva democratização da gestão universitária, destacando ainda a existência de:

- Predomínio masculino nos cargos de poder universitário, pois, mesmo havendo uma forte presença feminina na docência, os cargos de direção, coordenação e reitoria continuam majoritariamente ocupados por homens. Essa desigualdade reflete a divisão sexual do trabalho e os estereótipos de gênero e raça que estruturam as universidades.
- Mulheres negras que enfrentam obstáculos adicionais, uma vez que no cruzamento entre gênero, raça e classe, as mulheres negras sofrem uma sobreposição de opressões, o que as coloca em posição ainda mais vulnerável na disputa por cargos de liderança e visibilidade acadêmica.
- Presença feminina em cargos desproporcional ao número de docentes mulheres. Embora as mulheres sejam maioria entre os docentes, essa proporção não se reflete nos cargos de gestão e decisão. O fenômeno da feminização do magistério não se aplica ao magistério superior, além disso não implica empoderamento institucional.
- Gestão Superior feminina como a da professora Nair Portela (2015–2019), primeira reitora da UFMA, mostra que a presença feminina nos cargos de gestão durante seu mandato não foi expressiva, devido à persistência das dinâmicas patriarcais e racistas nas estruturas de poder universitário.

Os dados nacionais confirmam esse cenário na segunda década do século XXI, com a participação das mulheres no mercado de trabalho ainda inferior à dos homens. Em 1950, por exemplo, os homens representavam 80,8% da força de trabalho, percentual que caiu para 67,1% em 2010. Embora esse recuo indique um progresso significativo, a desigualdade de gênero permanece evidente. Segundo a PNAD⁴ Contínua, analisada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2021), no segundo trimestre de 2020 a taxa de participação das mulheres de 18 a 59 anos na força de trabalho urbana era de 62,4%, enquanto a dos homens alcançava 77,7%.

⁴ Os dados de 2020 referem-se à taxa de participação na força de trabalho da população de 18 a 59 anos residente em áreas urbanas, conforme a PNAD Contínua/IBGE, analisada por estudo do IPEA sobre os efeitos da pandemia da Covid-19 no mercado de trabalho.

Embora a diferença tenha diminuído ao longo das últimas décadas, a inserção feminina continua ocorrendo em condições desfavoráveis. A permanência da desigualdade salarial, mesmo diante da legislação que proíbe discriminação remuneratória para funções equivalentes, evidencia que os obstáculos enfrentados pelas mulheres possuem raízes estruturais e culturais profundas (Cotrim; Teixeira; Proni, 2020).

Ao analisar a trajetória das mulheres no mercado de trabalho, torna-se evidente que os avanços conquistados resultam de processos históricos de resistência coletiva protagonizados por movimentos feministas, trabalhadoras e organizações sociais. Entretanto, esses avanços não se distribuíram igualmente entre todas as mulheres. As desigualdades de gênero articulam-se com raça, classe social, território, deficiência e sexualidade, produzindo experiências distintas de acesso, permanência e ascensão profissional.

Nessa perspectiva, a experiência das mulheres negras revela de forma particularmente intensa a interseção entre racismo, sexismo e desigualdade econômica. Seus percursos profissionais são frequentemente marcados por processos de exclusão, invisibilização e precarização do trabalho. Ao mesmo tempo, suas experiências constituem importantes narrativas de resistência e produção de saberes. Em diálogo com a escritora Conceição Evaristo, é possível a compreensão de que esses percursos não representam apenas histórias individuais, mas expressam experiências coletivas atravessadas por relações de poder e por estratégias de enfrentamento às desigualdades estruturais.

Portanto, a luta pela equidade no mundo do trabalho exige mais do que garantias legais formais. Requer o reconhecimento das múltiplas formas de opressão que incidem sobre diferentes grupos de mulheres e o compromisso com políticas e práticas capazes de promover justiça social, inclusão e participação plena nos diversos espaços profissionais. Trata-se de construir condições para que mulheres, especialmente mulheres negras, possam não apenas acessar o mercado de trabalho, mas também ocupar posições de reconhecimento, liderança e produção de conhecimento.

3.1 Mulheres na educação superior

Historicamente, o acesso das mulheres ao ensino superior no Brasil foi marcado por processos de exclusão e controle social que refletiam as hierarquias de gênero, raça e classe. Durante muito tempo, a universidade foi concebida como um espaço masculino, reservado às elites brancas, enquanto às mulheres se destinavam papéis ligados à domesticidade ou ao magistério básico, principalmente, no cuidado com as crianças.

A exclusão das mulheres do ensino superior não representou apenas uma ausência estatística nos bancos universitários, mas uma experiência histórica de silenciamento. Sob a perspectiva da escrevivência, essa ausência também pode ser compreendida como apagamento de narrativas, saberes e memórias produzidas por mulheres cujas experiências foram consideradas insuficientemente legítimas para integrar os espaços de produção do conhecimento. A entrada das mulheres na universidade constitui, portanto, uma forma de inscrição de suas existências no campo científico, transformando trajetórias individuais em experiências coletivas de resistência.

Nesse contexto, devido às estruturas sociais dominadas por desigualdades patriarcais e econômicas, as mulheres brasileiras passaram a ingressar nas instituições de ensino superior de modo restrito e desigual; em situações bastante particulares (Sampaio; Alves, 2025), muitas vezes em cursos considerados apropriados à natureza feminina, como Pedagogia, Enfermagem e Serviço Social, revelando como as opressões de gênero, raça e classe moldaram seus percursos educacionais femininas no país.

O Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, conhecido como a Reforma Leôncio de Carvalho representou um marco importante na história da educação brasileira, especialmente no que diz respeito à ampliação do acesso ao ensino superior. Embora o texto legal não mencione explicitamente o ingresso de mulheres nas universidades, ele estabeleceu a “completa liberdade do ensino primário e secundário no Município da Corte e do ensino superior em todo o Império”, criando as bases normativas que passaram a permitir a oferta de cursos superiores por instituições públicas e privadas (BRASIL, 1879). Ao retirar barreiras normativas que restringiam a frequência ao ensino superior e ao regulamentar a inspeção, a abertura e o funcionamento das

instituições, o decreto abriu caminho para que mulheres, até então impedidas por normas e costumes, pudessem progressivamente ter acesso aos cursos universitários. Como destaca Hogemann (2024), essa reforma criou um ambiente legal mais favorável à presença feminina no ensino superior, contribuindo para avanços posteriores na promoção da igualdade de gênero e para o fortalecimento do protagonismo das mulheres na vida intelectual e social do país.

Na primeira metade do século XX, as mulheres conquistaram o direito ao voto, garantido pela legislação de 24 de fevereiro de 1932, por meio de um Decreto-Lei promulgado pelo então presidente Getúlio Vargas, havia um interesse político na ampliação da alfabetização da população, especialmente das mulheres, já que apenas cidadãos alfabetizados tinham o direito de votar. Esse contexto acabou intensificando a exigência e a valorização da escolarização feminina (Santos; Barros; Nunes, 2021).

O contexto atual exige iniciativas institucionais que estimulem a participação feminina em áreas historicamente dominadas por homens, promovendo uma transformação tanto no meio acadêmico quanto no mercado de trabalho. Essa mudança é crucial para diminuir as desigualdades de gênero e combater estereótipos associados aos cursos de nível superior. É necessário que políticas públicas incentivem a entrada e permanência de mulheres em campos como as ciências exatas e tecnológicas, a produção acadêmica já evidencia a existência de desigualdades de gênero no ensino superior: embora o número de mulheres matriculadas seja maior, ainda há uma distribuição desproporcional entre os diferentes cursos e profissões (Sampaio; Alves, 2025).

Entre os anos de 2013 e 2023, o número de mulheres matriculadas no ensino superior cresceu significativamente, registrando um aumento de 138,6%, passando de 4,2 milhões para aproximadamente 10 milhões, conforme os dados mais recentes. Além da presença crescente de alunas, o Censo da Educação Superior de 2023 também apontou a atuação de 157.680 professoras, representando 47,6% do total de docentes no ensino superior, que soma 331.326 profissionais (INEP, 2025).

Dados do INEP referentes a 2022 mostram que havia 26.770 mulheres negras atuando como docentes no ensino superior, número bastante inferior ao de homens negros (31.541) e substancialmente menor que o de docentes brancas (mais de 170 mil). Em levantamento complementar, o INEP também aponta que, em 2023, apenas

2,9% dos docentes universitários se declararam pretos, e 18,2% pardos, totalizando cerca de 21% de professores negros no magistério superior brasileiro. Em nível institucional, estudos como o de Ferreira; Teixeira e Ferreira (2022), realizado na Universidade de Brasília, revelam que apenas 7% dos professores eram mulheres negras, evidenciando como a interseção entre gênero e raça constitui uma barreira estrutural para a inserção e permanência dessas profissionais na carreira acadêmica.

Para as mulheres negras, ocupar a docência universitária significa mais do que alcançar um espaço profissional. Trata-se da possibilidade de romper ciclos históricos de exclusão e afirmar epistemologias produzidas a partir de experiências racializadas. Nesse sentido, a escrevivência, conforme elaborada por Conceição Evaristo (2007), permite compreender que a presença dessas docentes não se restringe à ocupação física da universidade, mas representa a emergência de vozes historicamente marginalizadas que transformam a experiência acadêmica em produção de conhecimento situada.

No século XXI, as mulheres já são maioria em muitas instituições de ensino superior em diversos países, incluindo o Brasil, onde representam mais de 50% das matrículas em cursos de graduação. No entanto, a ocupação de cargos de liderança acadêmica e científica ainda permanece desproporcional, com uma menor representação feminina em posições como reitorias, chefias de departamento e coordenação de programas de pesquisa. Essa disparidade reflete não apenas barreiras estruturais, como a divisão desigual das responsabilidades familiares e domésticas, mas também preconceitos implícitos e explícitos que ainda persistem no meio acadêmico.

Nas últimas décadas tem havido um rápido aumento no nível de ensino superior em todo o mundo, grande parte desse crescimento se deve ao aumento do nível educacional das mulheres. Pois com o passar dos tempos, as mulheres atingiram os níveis educacionais dos homens e progressivamente vem alcançando níveis mais elevados de escolaridade. Considerando que décadas atrás havia mais homens do que mulheres matriculadas e licenciadas no ensino superior, o maior aumento no nível educacional das mulheres nas últimas décadas fez com que os padrões de escolaridade das mulheres e homens convergissem, primeiro na maioria dos países industrializados e depois em um número crescente de países em desenvolvimento (Heath; Jayachandran, 2016).

Entre 2013 e 2023, o número de mulheres matriculadas no ensino superior cresceu de forma expressiva, aumentando 138,6% e passando de 4,2 milhões para cerca de 10 milhões, conforme dados recentes do INEP (2025). Esse avanço é acompanhado por uma presença significativa de mulheres no corpo discente: em 2023, elas representavam 59,1% das matrículas no ensino superior brasileiro. Entretanto, quando o recorte racial é considerado, observa-se uma desigualdade persistente: enquanto 29% das mulheres brancas com 25 anos ou mais possuem ensino superior completo, apenas 14,7% das mulheres negras (pretas e pardas) alcançam esse nível de escolaridade (IBGE, 2024).

Por outro lado, é pertinente ressaltar que existem limites à vantagem feminina em relação a desigualdade de gênero, o qual ainda se faz presente no ensino superior, haja vista que embora o crescimento da participação das mulheres no ensino superior seja um tanto encorajador, a preocupação com a questão da igualdade de gênero no sistema de ensino superior aumentou na última década (Hoffmann, 2020).

Embora as mulheres tenham conquistado maior acesso ao ensino superior, alcançando posições acadêmicas, de pesquisa e de liderança, essa presença ampliada não significa que exista um equilíbrio efetivo de gênero nas universidades. O aumento do número de mulheres com diplomas e cargos de prestígio muitas vezes reflete avanços restritos a determinados grupos, sobretudo mulheres brancas, de classes médias e oriundas de centros urbanos, enquanto persistem barreiras significativas para mulheres negras, indígenas, periféricas e com deficiência.

Essas desigualdades se manifestam nas taxas de evasão, nas dificuldades de permanência, no acesso desigual a bolsas de pesquisa e nas limitações impostas por preconceitos raciais, de gênero e de classe que ainda permeiam o ambiente acadêmico. Assim, o reconhecimento das conquistas femininas precisa vir acompanhado de uma análise crítica sobre quem efetivamente tem acesso a essas oportunidades e em que condições, de modo a revelar que o ensino superior brasileiro continua a reproduzir hierarquias históricas de poder

Uma análise mais detalhada das evidências existentes sobre o equilíbrio de gênero no ensino superior mostra que algumas desigualdades permanecem presentes, pois conforme descrito da pesquisa de Moschkovich; Almeida (2015). Há uma equivalência de 28% de profissionais de Educação Física do sexo feminino, em

relação a 72% masculino frente aos docentes registrados por Unidade de Ensino e Pesquisa, da Unicamp segundo o sexo.

Sobre a importância de considerar gênero e raça nos processos de formação docente no Brasil, Machado (2018) argumenta que a sociedade brasileira vem passando por mudanças culturais significativas no século XXI, impactando diretamente as práticas educativas. A autora questiona: “há outras epistemologias na prática educativa de formação docente?” e analisa discursos e práticas que envolvem a produção de significados de gênero e raça nos materiais, fóruns e interações do curso de formação de professores que investiga neste estudo. A sua perspectiva é de que repensar os significados de gênero e raça na formação docente é uma travessia epistemológica necessária para descolonizar o conhecimento e humanizar a educação.

A autora propõe a análise das práticas educativas voltadas ao tratamento das questões de gênero e raça na formação docente, considerando, entre outros aspectos, os discursos produzidos por alunos/as e tutores/as nos fóruns de discussão do curso analisado para a compreensão de como há outras possibilidades de ampliação das concepções de formação docente na área das diversidades. Todo esse processo é situado no contexto de políticas públicas de formação docente e das transformações provocadas pelas tecnologias digitais (Machado, 2018).

Nessa direção, a escrevivência pode ser também uma prática pedagógica e epistemológica que possibilita a emergência de saberes produzidos a partir das experiências concretas das mulheres. Ao reconhecer que seus percursos de vida também produzem conhecimento, a formação docente deixa de ser entendida apenas como aquisição de conteúdos acadêmicos e passa a incorporar memórias e experiências corporificadas que constituem os sujeitos da educação.

As questões de gênero e raça permanecem profundamente relacionadas às escolhas educacionais e profissionais, contribuindo para a manutenção de uma divisão histórica entre carreiras associadas às ciências humanas e aquelas vinculadas às ciências exatas, tecnológicas e engenharias. Essa segmentação não decorre de aptidões ou interesses inatos, mas de processos de socialização que, desde a infância, produzem expectativas diferenciadas sobre os lugares socialmente considerados adequados para homens e mulheres. Nesse contexto, as mulheres tendem a concentrar-se em áreas tradicionalmente associadas ao cuidado, à

educação e às relações humanas, enquanto os campos científicos e tecnológicos permanecem marcados pela predominância masculina. Assim, as preferências educacionais são construídas em meio a representações de gênero que influenciam oportunidades, identificações e projetos de futuro, contribuindo para a reprodução de desigualdades no acesso e na ocupação dos diferentes campos do conhecimento (Hoffmann, 2020).

Além disso, tais escolhas não são atravessadas apenas pelo gênero, mas também por marcadores de raça e classe social, que ampliam ou restringem as possibilidades de acesso, permanência e reconhecimento em determinadas áreas do ensino superior. Dessa forma, a distribuição desigual de mulheres, especialmente mulheres negras, entre os diferentes campos acadêmicos revela a persistência de barreiras estruturais que continuam a moldar trajetórias educacionais e profissionais. Mulheres negras, indígenas e de comunidades marginalizadas enfrentam desafios adicionais, como discriminação, falta de representatividade e condições econômicas desfavoráveis, o que torna o debate sobre a inclusão na educação superior ainda mais complexo (Neves; Sampaio; Heringer, 2018).

A inserção feminina na educação superior trouxe impactos significativos para a sociedade como um todo. As mulheres formadas em cursos superiores têm contribuído de maneira expressiva para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural, além de desempenharem papéis fundamentais na transformação de suas comunidades e na promoção da igualdade de gênero. Ao longo das últimas décadas, o número de mulheres envolvidas em pesquisa e produção acadêmica também cresceu, embora ainda haja desafios para que suas contribuições sejam plenamente reconhecidas e valorizadas (Hoffmann, 2020).

Conforme Machado (2018), a formação docente constitui-se como um lugar de produção e reprodução de epistemologias, no qual se configuram disputas em torno do que é reconhecido como conhecimento legítimo. As noções de gênero e raça, quando naturalizadas e tratadas como categorias neutras ou secundárias, operam como obstáculos epistemológicos que perpetuam desigualdades e invisibilizam saberes historicamente subalternizados.

A superação dessa lógica demanda rupturas com pensamentos substancialistas, conforme problematiza com Gaston Bachelard (1884 a 1962). Isto implica o reconhecimento de saberes pluriepistêmicos que emergem das experiências

e lutas de grupos historicamente marginalizados. Assim, torna-se possível construir práticas educativas com uma “nova cultura de reconhecimento de experiências e tradições da ancestralidade africana e sua atualização no Brasil” (Machado, 2018, p. 230), comprometida com a valorização da diversidade e com o diálogo entre os saberes acadêmicos e populares, abrindo espaço para uma formação docente mais crítica, inclusiva e humanizadora.

O percurso das mulheres na educação superior é marcada por uma história de superação e conquistas expressivas, mas também por desafios e obstáculos que revelam a complexidade das desigualdades de gênero no campo acadêmico. Apesar dos avanços em termos de acesso e presença numérica, a luta pela equidade de gênero no meio acadêmico permanece essencial, pois ainda há profundas assimetrias quando se observa quem são essas mulheres e quais espaços conseguem ocupar. As mulheres brancas, de classes médias e urbanas são as que mais se beneficiam das oportunidades educacionais, enquanto mulheres negras, indígenas, quilombolas, periféricas e com deficiência continuam enfrentando barreiras estruturais que dificultam tanto o ingresso quanto a permanência e a ascensão em cargos de liderança. Essas desigualdades resultam da intersecção entre racismo, sexismo, elitismo e capacitismo, que produzem diferentes formas de exclusão e silenciamento no ambiente universitário.

Assim, a luta pela equidade de gênero na educação superior deve ser compreendida de modo interseccional, reconhecendo e enfrentando as múltiplas opressões que atravessam a experiência das mulheres. Somente com políticas de permanência, ações afirmativas e transformações institucionais será possível garantir que todas as mulheres possam exercer plenamente seu direito à docência superior e contribuir para uma sociedade justa, inclusiva e plural.

A docência é uma das áreas profissionais onde a presença feminina tem sido marcante ao longo da história, mas também carregada de desafios e significados sociais que refletem a condição das mulheres em diferentes períodos e contextos. Desde tempos remotos, o ato de ensinar foi associado à figura feminina em espaços informais, como o lar, onde as mulheres eram responsáveis por transmitir valores, tradições e conhecimentos básicos às crianças. No entanto, o reconhecimento formal da docência como uma profissão para mulheres é um fenômeno mais recente, que se

consolidou com as mudanças sociais e educacionais a partir do século XIX (Hoffmann, 2020).

Entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, começaram a ser definidas as primeiras diretrizes, métodos e procedimentos voltados à organização de espaços escolares adequados, delineando um modelo de escolarização baseado na estrutura da escola seriada. A partir desse período, a participação das mulheres na docência tornou-se mais expressiva, influenciando diretamente a forma como as identidades docentes eram construídas (ligadas ao cuidado e a moralidade) e como as relações escolares se estabeleciam, o que passou a representar novos desafios para essa dinâmica educacional (Rocha; Oliveira, 2017).

Foi apenas no final século XX que as universidades expandiram vagas e ampliou-se a entrada das mulheres no ensino superior. Embora desigual, possibilitou a presença feminina em áreas anteriormente dominadas por homens. Esse avanço significou um importante reconhecimento da capacidade e do valor do trabalho das mulheres no magistério superior. No entanto, ainda persistem diversos obstáculos que dificultam a plena conquista da equidade de gênero e raça. Por isso, torna-se essencial promover uma formação crítica, capaz de desconstruir visões estereotipadas e fomentar valores mais humanizados e igualitários (Santos; Andrade, 2022).

A profissão docente passou a ser uma alternativa viável para as mulheres que buscavam inserção no mercado de trabalho. Ser professora era considerado adequado, pois a jornada nas instituições de ensino era compatível com as responsabilidades tradicionalmente atribuídas às mulheres, como cuidar do marido, dos filhos e manter as tarefas domésticas sob sua responsabilidade (Sousa; Salustiano, 2018).

Para Moreira (2024, p. 16) “A profissão docente surge como um espaço tipificado com base nos valores patriarcais e sexistas, como uma profissão adequada às mulheres, por muito se assemelhar ao cuidado materno.” Com isso, tivemos o predomínio feminino na educação infantil e ensino fundamental, fenômeno que ficou conhecido como Feminização do Magistério; a manutenção do poder masculino na gestão e no ensino superior; e, por conseguinte a desvalorização da profissão.

A educação básica no Brasil é majoritariamente conduzida por mulheres. De acordo com o Censo Escolar de 2022, elaborado anualmente pelo Instituto Nacional

de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão ligado ao Ministério da Educação (MEC), das 2.315.616 pessoas que compõem o corpo docente, 1.834.295 são mulheres, o que representa 79,2% do total (BRASIL, 2023).

Segundo o Censo da Educação Superior de 2023, o país conta com 331.326 docentes, dos quais 157.680 são mulheres, o que equivale a 47,6% do total (INEP, 2025). Embora as mulheres representem a maioria das matrículas no ensino superior, alcançando 59,1% dos estudantes, elas ainda permanecem sub-representadas no corpo docente universitário, especialmente em áreas de maior prestígio acadêmico e científico. Quando o recorte racial é introduzido, a desigualdade torna-se ainda mais evidente: em 2022, apenas 26.770 professoras negras atuavam no ensino superior, número que corresponde a cerca de 11,4% do corpo docente total e que é substancialmente inferior ao número de docentes brancas, que ultrapassa 170 mil. Esses dados revelam que a feminização da docência no Brasil ocorre de forma desigual entre os níveis de ensino e é atravessada por marcantes assimetrias raciais, que limitam o acesso e a permanência de mulheres negras nos espaços de maior prestígio acadêmico.

Embora os discursos em defesa da igualdade de oportunidades entre os sexos no ambiente organizacional sejam recorrentes, ainda persiste uma evidente desigualdade no mercado de trabalho. Conforme Cramer, Brito e Cappelle (2001, *apud* Menda, 2004, p. 56), há disparidades nos níveis salariais, nas chances de crescimento profissional e nas oportunidades oferecidas às mulheres.

Ao longo do século XX, as lutas feministas trouxeram maior visibilidade às questões relacionadas à valorização da docência e à igualdade de gênero no ambiente educacional. Também, conforme (Gomes, 2010) o movimento negro contribui na formação de “uma nova geração de negros e negras que concluem a pós-graduação nos anos 1980 e se inserem na universidade, sobretudo a pública, como pesquisadores”. A ampliação do acesso das mulheres à formação universitária permitiu que elas comesçassem a ocupar posições na docência e na pesquisa, áreas antes restritas ao domínio masculino. Apesar disso, desafios significativos persistem. No ensino superior, por exemplo, a presença feminina é ainda menor em áreas consideradas “masculinas”, como as ciências exatas e tecnológicas, e as mulheres enfrentam dificuldades para alcançar cargos de liderança, como coordenações de cursos, chefias de departamento e reitorias.

Na área da Educação Física, a participação feminina tem crescido, mas ainda revela desigualdades importantes. De acordo com o Censo da Educação Superior de 2023, as mulheres representam 53% das matrículas nos cursos de Educação Física no Brasil, sendo maioria na Licenciatura (59%) e ligeiramente minoria no Bacharelado (47%). Entretanto, essa presença expressiva no corpo discente não se reproduz com a mesma intensidade na docência. Um estudo realizado na Universidade Estadual de Campinas mostrou que apenas 28% das docentes da Faculdade de Educação Física eram mulheres, enquanto 72% eram homens (Moschkovich; Almeida, 2015).

No geral, a presença masculina no ensino superior ainda é predominante na docência. Em 2021, o Ministério da Educação e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021), do total de 315.928 professores, 167.384 são homens, o que corresponde a 52,98%. Por outro lado, na pós-graduação, os dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), instituição também vinculada ao Ministério da Educação (MEC), indicam que as mulheres representam a maioria dos alunos em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, somando 54% do total. Entre os aproximadamente 405 mil estudantes de mestrado e doutorado no país, cerca de 221 mil são mulheres. Elas também lideram entre os contemplados com bolsas, em 2020, as pesquisadoras correspondiam a 58% dos bolsistas de programas *stricto sensu* financiados pela Capes (BRASIL, 2023).

Em suma, o percurso das mulheres na docência é marcado por conquistas importantes, mas também por lutas contínuas. Garantir a valorização dessa profissão, tanto em termos salariais quanto de reconhecimento social, é essencial para promover a equidade de gênero e raça na educação e na sociedade como um todo. Além disso, é fundamental criar condições que permitam às mulheres avançar em suas carreiras, alcançar posições de liderança e contribuir para uma educação transformadora, que reflita a diversidade e a riqueza de suas experiências e perspectivas.

Suas conquistas no ensino superior podem ser lidas como escrivências coletivas. Cada ingresso, permanência, conclusão de curso, produção científica ou ocupação de cargo de liderança constitui uma narrativa de resistência frente às estruturas de gênero, raça e classe que historicamente limitaram o acesso feminino à universidade. Esses percursos revelam que a presença das mulheres no espaço

acadêmico não é resultado de uma concessão institucional, mas de processos contínuos de luta, negociação e afirmação de existência.

No campo da Educação Física, essas desigualdades assumem contornos particulares. Historicamente associada à valorização da força, da competição e de modelos corporais masculinizados, essa área reproduziu mecanismos específicos de exclusão de mulheres, especialmente mulheres negras e de origem popular. Compreender as trajetórias dessas docentes requer considerar não apenas indicadores quantitativos de acesso e permanência, mas também as escrevivências que revelam os desafios, as estratégias de resistência e as formas de reexistência construídas no interior das instituições de ensino superior.

3.2 Mulheres na Educação Física

A participação das mulheres na Educação Física reflete processos históricos, culturais e políticos atravessados pelas relações de gênero, raça e classe. Durante grande parte da história, as práticas corporais e esportivas foram associadas ao universo masculino, enquanto às mulheres eram destinadas atividades consideradas compatíveis com uma suposta "natureza feminina", tais como a dança, a ginástica voltada à estética corporal e os exercícios relacionados à maternidade e à saúde reprodutiva (Teles Neta, 2023). Essa divisão fundamentava-se em concepções patriarcais que restringiam a presença feminina em atividades associadas à força, à competição e à exposição pública, produzindo mecanismos de exclusão que marcaram profundamente a trajetória das mulheres na Educação Física.

A inserção da Educação Física no ambiente escolar brasileiro ocorreu sob forte influência dos ideais higienistas, militaristas e eugenistas vigentes entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Nesse contexto, o corpo era concebido como objeto de disciplinamento e aperfeiçoamento físico, articulado a projetos de modernização nacional e de embranquecimento da população. As práticas corporais buscavam promover padrões de saúde, moralidade e estética alinhados a referenciais eurocêntricos, restringindo a participação de mulheres e pessoas negras nos espaços de formação e prática esportiva. Enquanto a participação masculina era amplamente incentivada, o envolvimento das meninas nas atividades físicas escolares

era frequentemente questionado por supostamente contrariar os padrões de feminilidade da época (Silva, 2021).

A Educação Física, quando relacionada ao corpo feminino, era atravessada por representações sociais que viam com desconfiança as transformações físicas e comportamentais decorrentes do exercício do treinamento, por considerá-las incompatíveis com o ideal de feminilidade vigente. As práticas esportivas eram frequentemente associadas à perda da beleza e da feminilidade, sendo vistas como uma ameaça à imagem tradicional da mulher. A expressão da força e da virilidade no esporte gerava incômodo, a ponto de se questionar até mesmo a autenticidade da identidade feminina daquelas que se engajavam nessas atividades (Rocha *et al.*, 2021).

A partir da década de 1970, e de forma mais intensa nos anos 1980, a Educação Física passou a incorporar críticas oriundas da Sociologia, da Antropologia, da História e dos estudos feministas. Esse movimento contribuiu para questionar explicações biologicistas utilizadas para justificar a exclusão feminina das práticas esportivas e possibilitou o desenvolvimento de análises sobre as desigualdades de gênero presentes na escola e no esporte. Progressivamente, a área passou a problematizar os marcadores de gênero, raça e classe social, ampliando a compreensão sobre as múltiplas formas de desigualdade que atravessam a experiência corporal.

Importante destacar que esse processo também trouxe à tona as desigualdades raciais, revelando que as experiências corporais das mulheres negras eram marcadas por estereótipos específicos, como o hipersexualização, o controle moral do corpo, o racismo estético e a naturalização da força física, fatores que contribuíram para sua dupla exclusão no campo esportivo e escolar. Essas representações contribuíram para a marginalização de suas experiências corporais e esportivas, produzindo formas específicas de discriminação que articulam gênero, raça e classe. Nesse sentido, a Educação Física constitui um campo privilegiado para compreender como diferentes sistemas de opressão atuam simultaneamente sobre os corpos (Silva, 2021).

Com a consolidação da Educação Física como área acadêmica e científica no século XX, as mulheres começaram a ocupar espaços mais amplos, tanto como estudantes quanto como pesquisadoras e profissionais. A ampliação do acesso das

mulheres ao ensino superior permitiu que elas questionassem os paradigmas dominantes na área e reivindicassem maior representatividade em todas as dimensões da Educação Física, incluindo o ensino, a pesquisa, o treinamento esportivo e a gestão (Teles Neta, 2023).

Na Educação Física, isso é verificável quando se contrasta a Educação Física escolar com a Educação Física esportiva; nesta última, alguns atletas chegam a ter uma postura masculinizada caricata, não encontrável nem mesmo entre os homens da área, o que, inconscientemente, tinha duplo caráter: se proteger do assédio masculino por parte dos colegas e até de professores e conseguir impor seu desempenho, capacidade e talento de “igual para igual” (Teixeira; Freitas, 2016). Já as profissionais da Educação Física escolar eram vistas pelas que se dedicavam aos esportes de competição como delicadas, “torrãozinho de açúcar”, como registrado pelo pesquisador na ocasião do trabalho de campo (Texeira, Freitas, 2016).

Durante o período do Brasil Contemporâneo, a principal abordagem na Educação Física escolar foi marcada pela esportivização⁵ (Bracht, 1999), também conhecida como vertente tecnicista ou tradicional. Nessa perspectiva, o esporte passou a ocupar papel central nas aulas de Educação Física, sendo utilizado como ferramenta para formar uma mão de obra mais apta fisicamente, com corpos ágeis e eficientes, contribuindo para o aumento da produtividade e, consequentemente, para o crescimento da economia nacional.

Posteriormente, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Educação Física foi consolidada como componente curricular obrigatório no Ensino Médio. A partir disso, seus conteúdos começaram a ser repensados por diferentes enfoques pedagógicos. Os professores passaram a desenvolver novas estratégias de ensino e a adotar o conceito de “cultura corporal do movimento”, buscando ampliar o leque de conteúdos e reforçar a importância da disciplina no ambiente escolar (Gross; Almeida, 2024).

Consequentemente, a sociedade foi culturalmente induzida a reconhecer o estereótipo da mulher como sendo mais fracas que os homens e, se aproveitaram das

⁵ Segundo Bracht (1999), o processo de esportivização refere-se à centralização do esporte como eixo estruturante da Educação Física escolar, caracterizada pela ênfase no rendimento, na técnica, na repetição e na competição. Nessa perspectiva tecnicista, a aula passa a reproduzir a lógica do esporte institucionalizado, reduzindo a cultura corporal ao treinamento de modalidades formais e desconsiderando dimensões expressivas, sociais e lúdicas do movimento humano. Para o autor, essa hegemonia esportiva marcou historicamente a Educação Física no Brasil, especialmente entre as décadas de 1960 e 1980, reforçando práticas seletivas e excludentes.

teorias citadas para justificar a hegemonia dos homens, para dizer que a biologia marcava as diferenças de gênero e, assim, de mãos dadas com o determinismo biológico, para sustentar que era legítimo proibir a participação de mulheres em determinadas atividades. Essas teorias, que se baseiam na distinção binária de gênero, homogeneizaram todos os homens e mulheres, sem levar em conta as diferenças antropométricas existentes em cada sexo.

Diante disso, nota-se a necessidade de promover outras formas de conviver e compreender as identidades dos gêneros, a começar pelas atividades físico-esportivas realizadas nas aulas de Educação Física, bem como gerar um espaço integrador, menos violento e conflituoso, longe de estereótipos e preconceitos tradicionais, em que ferramentas são fornecidas para promover relações de gênero baseadas no respeito mútuo.

Machado (2018) complementa que é importante desenvolver intervenções epistemológicas para a produção de conhecimento, ampliando a participação de sujeitos com experiências diversas e rejeitando projetos monoculturais. Apesar de políticas e legislações que orientam a inclusão desses temas sobre gênero e raça nos currículos, ainda é difícil concretizá-los na prática educativa. Essa tensão tem aumentado no sistema educacional brasileiro, que precisa dar mais centralidade a esses temas nas políticas de formação docente.

Culturalmente, o aumento da visibilidade de atletas femininas em competições nacionais e internacionais contribuiu para desafiar os estereótipos de gênero associados ao corpo e à prática esportiva. Mulheres que se destacaram em esportes como atletismo, vôlei, basquete e artes marciais mostraram que o corpo feminino é igualmente capaz de força, habilidade, resistência e excelência competitiva. Apesar disso, a desigualdade de gênero ainda persiste no reconhecimento, na remuneração e nas condições de trabalho das mulheres no esporte e na Educação Física (Teles Neta, 2023).

As perspectivas culturais também desempenham um papel crucial na compreensão da participação feminina na Educação Física. Em diferentes contextos históricos e sociais, as práticas corporais femininas foram moldadas por normas culturais que definiam o que era ou não apropriado para as mulheres. Hoje, embora tenha havido avanços significativos, questões como a hipersexualização do corpo

feminino no esporte e a falta de incentivo à prática de modalidades menos tradicionais entre mulheres continuam a ser desafios a serem enfrentados.

O percurso das mulheres na Educação Física é marcado por lutas e conquistas que refletem as transformações sociais e culturais mais amplas. Embora tenham superado barreiras históricas e conquistado maior espaço na área, ainda há muito a ser feito para garantir a plena igualdade de oportunidades e o reconhecimento das mulheres em todas as dimensões desse campo. A valorização da diversidade de perspectivas e experiências femininas na Educação Física é essencial para construir um ambiente mais inclusivo e equitativo, tanto no esporte quanto na sociedade como um todo.

No contexto brasileiro, o surgimento da Educação Física esteve inicialmente associado ao meio militar. Os primeiros cursos de formação foram direcionados, de forma predominante, aos integrantes das forças armadas. A partir de 1933, com a criação da Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), localizada no Rio de Janeiro, passou a ser permitido o acesso de civis a esses cursos, o que antecedeu a fundação e estruturação de instituições voltadas especificamente para a formação civil na área (Metzner; Drigo, 2021).

Aponta-se que a origem da Educação Física na modernidade está ligada a fatores sociais que a conectam diretamente a um projeto de afirmação do poder da burguesia europeia, especialmente durante o século XIX. Para que esse domínio se mantivesse, não era suficiente apenas controlar os meios de produção e o trabalho dentro das fábricas capitalistas. Era também fundamental impor valores, difundir determinadas ideologias e exercer influência sobre diversas instituições que emergiam nesse contexto histórico (Furtado; Borges, 2018).

A obra *Da Educação Física*, escrita por Barbosa (1946), integra o conjunto de textos relacionados à reforma do ensino primário, abordando especificamente essa temática. Esse documento representa uma tentativa de estruturar um currículo mais alinhado com a modernidade, buscando substituir a predominância de uma cultura literária por uma cultura de base científica no ambiente escolar. Trata-se também de um dos primeiros registros oficiais sobre a inclusão da Educação Física no processo de escolarização no Brasil, fazendo uso da história da disciplina, especialmente aquela produzida em outros países, como ferramenta de validação. Barbosa (1946), recorre à História para legitimar, no contexto brasileiro, as concepções e práticas que

estavam sendo desenvolvidas internacionalmente sobre o papel da Educação Física na formação escolar (Figueiredo, 2016).

O curso de Licenciatura em Educação Física seguiu sendo ofertado com a implementação de um novo currículo a partir de 2005. Passou a ser oferecido nos turnos matutino e noturno, com uma carga horária total de 2.880 horas-aula. Nesse novo formato curricular, os conteúdos foram organizados em eixos de conhecimento, cada um com uma porcentagem específica da carga horária total: Dimensões Pedagógicas (18,68%), Cultura Corporal do Conhecimento (18,68%), Acadêmico-Profissionalizante (35,03%) e Dimensões Epistemológicas (7,0%). Cada um desses eixos desempenha um papel fundamental na formação integral do futuro profissional (Adaniya, 2021).

O curso de Educação Física, na modalidade Licenciatura, possui uma história social rica e complexa no contexto brasileiro. No Brasil, o surgimento dos cursos de Educação Física Licenciatura está diretamente relacionado às transformações sociais e educacionais do século XX.

A criação de instituições de ensino superior voltadas à formação em Educação Física, somada à obrigatoriedade da disciplina nas escolas determinada pela Constituição de 1937, culminou no Decreto-Lei nº 1.212, de 1939. Esse decreto instituiu, na então Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, além de definir as diretrizes que orientariam a formação dos profissionais da área (Metzner; Drigo, 2021).

A década de 1960 foi marcada por importantes mudanças na Educação Física. Com o movimento da Educação Nova, que defendia a educação como libertação, houve uma ampliação do olhar sobre essa área, incorporando diferentes manifestações corporais, como jogos, danças, lutas e esportes. O curso de Educação Física, então, passou a formar profissionais capazes de atuar nas escolas, contribuindo para uma educação mais ampla e significativa (Bagnara; Lara; Calonego, 2010).

No entanto, ao longo dos anos, o curso de Educação Física também enfrentou desafios e questionamentos. Alguns estudos apontam para a fragilidade na formação pedagógica dos profissionais, resultando em aulas repetitivas e descontextualizadas, que não estimulavam a participação ativa dos alunos. Outro aspecto crítico era a

ênfase excessiva nos esportes de competição, negligenciando outras formas de expressão corporal e a promoção da saúde (Sorato; Euzébio, 2014).

Nas últimas décadas, o campo da Educação Física passou por transformações importantes as quais impulsionam a necessidade de repensar o currículo dos cursos, valorizando a formação crítica e reflexiva, que considere a diversidade cultural e os diferentes saberes presentes nas comunidades escolares. A interdisciplinaridade também ganha destaque, com a integração de áreas como a Sociologia, a Psicologia e a Pedagogia, ampliando a compreensão sobre o corpo e sua relação com a sociedade (Sorato; Euzébio, 2014).

No que se refere à formação em Educação Física, observa-se que, entre os anos de 1939 e 1987, diversas legislações e diretrizes buscaram organizar os cursos de nível superior, por meio da definição de conteúdo mínimos, da carga horária e da tentativa de promover maior flexibilidade curricular. No entanto, foi somente com a Resolução nº 03, de 1987, que a área passou a ter seu campo profissional oficialmente reconhecido, estabelecendo a possibilidade de formação em duas habilitações distintas: bacharelado e licenciatura. Essa separação deu origem a intensos debates nos âmbitos acadêmico, político e científico, e resultou na reestruturação das grades curriculares, de forma a atender tanto as demandas do ensino formal quanto as do ensino não formal. Como consequência, cada habilitação pôde consolidar sua própria identidade, proporcionando uma formação mais sólida e direcionada aos estudantes, com conteúdo específico para cada campo de atuação (Metzner; Drigo, 2021).

Mesmo após a ampliação da participação feminina nas aulas de Educação Física, persistiram práticas pedagógicas orientadas por referências masculinas. Em muitas situações, os conteúdos, modalidades esportivas e critérios de avaliação continuaram privilegiando experiências tradicionalmente associadas aos meninos, produzindo uma falsa ideia de igualdade de oportunidades. Tal cenário evidencia que meninas e meninos ocupam posições distintas nas relações de poder presentes no espaço escolar, o que contribui para a reprodução de diferentes formas de discriminação e exclusão.

Embora as mulheres tenham ampliado significativamente sua presença na Educação Física como estudantes, docentes, pesquisadoras, treinadoras e atletas, as desigualdades de gênero, raça e classe continuam estruturando oportunidades e trajetórias profissionais. As mulheres negras, em particular, enfrentam obstáculos

decorrentes da intersecção entre racismo e sexismo, que limitam sua visibilidade, reconhecimento e acesso a espaços de prestígio acadêmico e esportivo. Assim, pensar a Educação Física contemporânea exige reconhecer que os corpos não ocupam posições iguais na sociedade e que as experiências femininas são atravessadas por múltiplas formas de opressão e resistência.

Nessa perspectiva, compreender a presença das mulheres na Educação Física exige ir além das estatísticas de acesso e permanência. É necessário ouvir as narrativas produzidas pelas próprias mulheres sobre seus percursos formativos e profissionais. As escrituras tornam-se, assim, um caminho epistemológico para compreender como gênero, raça e classe atravessam os corpos, os movimentos e as trajetórias de mulheres que constroem a Educação Física brasileira. Ao transformar experiências vividas em conhecimento, essas narrativas revelam não apenas os mecanismos de exclusão, mas também as estratégias de resistência, pertencimento e reexistência produzidas cotidianamente nos espaços educacionais e esportivos.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo, de natureza descritiva e interpretativa, fundamentado na fenomenologia hermenêutica e orientado pela perspectiva epistemológica da escrevivência. A articulação entre essas abordagens permitiu compreender as experiências vividas por mulheres negras docentes do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), considerando os atravessamentos de gênero, raça e classe em seus percursos acadêmicos e profissionais.

A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza do objeto investigado, centrado nos sentidos e significados atribuídos pelas participantes às suas trajetórias de vida e formação. Mais do que identificar dados objetivos ou descrever acontecimentos, buscou-se compreender como essas mulheres elaboram, interpretam e narram suas experiências em contextos historicamente marcados por desigualdades sociais e educacionais.

A pesquisa também assume caráter exploratório, uma vez que investiga um campo ainda pouco abordado nos estudos sobre Educação Física e docência universitária: as experiências de mulheres negras que participaram da construção e consolidação desse curso em uma universidade pública nordestina. Além disso, configura-se como descritivo-interpretativa ao apresentar e analisar, de forma contextualizada, os desafios, estratégias de resistência, formas de pertencimento e processos de afirmação identitária presentes em seus percursos profissionais.

A fenomenologia hermenêutica constituiu o principal referencial metodológico da investigação, orientando tanto a produção quanto a interpretação das narrativas. Partiu-se do pressuposto de que a experiência vivida não se apresenta de forma imediata, mas é construída por meio da linguagem, da memória e da atribuição de sentidos. Assim, a compreensão das narrativas exigiu um movimento interpretativo capaz de relacionar as experiências singulares das participantes às estruturas sociais mais amplas que atravessam suas trajetórias.

Em diálogo com essa perspectiva, a escrevivência foi assumida como uma postura epistemológica comprometida com a valorização das experiências e narrativas de mulheres negras como fontes legítimas de produção de conhecimento. Inspirada na obra de Conceição Evaristo, a escrevivência possibilita compreender as

narrativas não apenas como relatos individuais, mas como expressões de memórias coletivas, processos de resistência e elaboração crítica da realidade.

Dessa forma, a articulação entre fenomenologia hermenêutica e escrevivência permitiu construir uma investigação comprometida com a escuta sensível, a interpretação crítica e a valorização de saberes historicamente invisibilizados, conferindo centralidade às experiências de mulheres negras na docência universitária em Educação Física.

4.1 Universo e Sujeitos da pesquisa

O universo da pesquisa compreendeu mulheres negras docentes vinculadas ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). A escolha por este contexto institucional decorreu da relevância dessas docentes na constituição histórica do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA e da possibilidade de compreender, por meio de suas narrativas, os processos de enfrentamento, permanência e construção da docência universitária atravessados por relações de gênero, raça e classe.

A UFMA, enquanto espaço de formação e produção de conhecimento, ofereceu um cenário fértil para a investigação das escrevivências de mulheres negras, permitindo a análise de seus percursos, principalmente, acadêmico, dentro de uma estrutura ainda predominantemente marcada por padrões eurocêntricos, masculinos e brancos. A presença de mulheres negras na universidade pode ser compreendida como expressão de processos históricos de resistência, permanência e produção de saberes que desafiam as estruturas racializadas e generificadas da educação superior, um ato de escrevivência coletiva.

As participantes da pesquisa foram convidadas de forma intencional, com base nos seguintes critérios: autodeclaração como mulheres negras, vínculo docente com o curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), percurso acadêmico e profissional relevante para os objetivos do estudo e disponibilidade para participar da Roda de Diálogo intitulada *“Professoras Negras Tecendo Memórias na Educação Física”*, realizada em 30 de julho de 2025, durante o VI Julho das Pretas (JUPre) e a V Jornada de Educação Afrocentrada (JEAfro), cuja temática foi *“Mulheres Negras Tecendo Memórias Ancestrais”*.

A opção por um número reduzido de participantes está em consonância com a abordagem qualitativa de inspiração fenomenológico-hermenêutica, que privilegia a profundidade interpretativa das experiências vividas em detrimento da generalização estatística. Todas as docentes aceitaram participar voluntariamente da pesquisa, formalizando seu consentimento por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em conformidade com os princípios éticos que regem as pesquisas envolvendo seres humanos.

Assim, este estudo concentrou-se nas escrevivências de três docentes negras que atuam e atuaram na Licenciatura em Educação Física da UFMA. São elas: Elizabeth Santana Alves de Albuquerque, Jucilea Neres Ferreira e Waldecy das Dores Vieira Vale.

Essas docentes, por ocuparem lugares de destaque em uma área historicamente dominada por homens brancos, forneceram subsídios valiosos para a compreensão dos atravessamentos, principalmente, de raça e gênero na Educação Física. Suas escrevivências revelaram não apenas os desafios enfrentados para ingressar e permanecer na universidade, mas também as estratégias de resistência, afirmação e reinvenção construídas ao longo de seus percursos profissionais e pessoais.

O convite feito a essas três mulheres negras docentes, vinculadas ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) teve a intenção de acessar, por meio de suas escrevivências, as experiências singulares e coletivas que emergiram no exercício da docência em um espaço ainda marcado por desigualdades de raça, gênero e classe.

Ao aceitarem participar da Roda de Diálogo, as docentes autodeclararam-se mulheres negras e compartilharam percursos construídos em meio a desafios, conquistas e processos de resistência no campo da Educação Física. Com atuação consolidada no ensino, na pesquisa e na extensão universitária, suas experiências ultrapassam o âmbito estritamente profissional, constituindo-se como escrevivências marcadas pelos atravessamentos de raça, gênero e classe. Em uma área historicamente permeada por relações de poder que privilegiam referências masculinas e brancas, suas presenças na universidade representam não apenas inserção institucional, mas também permanência, reexistência e produção de saberes contra-hegemônicos. Assim, cada uma delas ocupa um lugar simbólico e político de

representatividade, contribuindo para a formação docente e para a construção de epistemologias insurgentes que afirmam a legitimidade das experiências e dos conhecimentos produzidos por mulheres negras na educação superior.

Assim, o universo da pesquisa foi intencionalmente delimitado para possibilitar uma análise aprofundada das experiências vividas por essas mulheres, reconhecendo-as como sujeitos de estudo e protagonistas na produção de epistemologias insurgentes e críticas dentro do campo educacional da Educação Física.

As narrativas e reflexões, dessas docentes, constituíram o centro da análise fenomenológica, sendo tratadas com respeito, sensibilidade e compromisso ético. Em consonância com a perspectiva das escrevivências, suas vozes foram valorizadas como expressões de saber, capazes de desestabilizar discursos hegemônicos e contribuir para a construção de epistemologias plurais no campo da Educação Física.

A interação com as participantes possibilitou um espaço de escuta aberta, acolhedora e respeitosa. As falas foram registradas, transcritas e analisadas com base nos princípios da fenomenologia hermenêutica e da escrevivência, preservando a integridade, especialmente, no conjunto das interpretações e sentidos, respeitando de forma ética e acadêmica suas reflexões.

Dessa forma, as participantes desta pesquisa representaram não apenas vozes singulares, mas também expressões coletivas de um grupo social historicamente marginalizado, cuja presença na universidade desafia normas instituídas e reafirma a potência da existência negra e feminina na docência superior e na produção de conhecimento.

4.2 Produção e análise das narrativas de escrevivência

A produção e análise das narrativas de escrevivência desta pesquisa, foi realizada em duas etapas complementares: a) produção dos relatos durante a Roda de Diálogo e, b) análise desses relatos destacando o conteúdo temático de interesse no estudo. Ambas as estratégias foram escolhidas por sua adequação à abordagem qualitativa, à fenomenologia hermenêutica e ao compromisso político-epistemológico com as escrevivências de mulheres negras no campo da Educação Física.

Na primeira etapa, procedeu-se a produção de narrativas, mediante a participação das professoras na atividade do VI JUPre & V JEAfro, especificamente, na Roda de Diálogo: “Professoras Negras Tecendo Memórias na Educação Física”.

Essa atividade (Roda de Diálogo), com três docentes negras do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, teve o diálogo como principal instrumento metodológico enquanto experiência partilhada de fala e reconstrução de memória em uma roda de escrevivências que gerou uma escuta aprofundada, sensível e aberta à complexidade das experiências vividas pelas participantes.

Nessa perspectiva, foi organizado um roteiro (especificado na próxima seção) para orientar o diálogo com base nos objetivos da pesquisa para identificação dos desafios enfrentados no percurso acadêmico e profissional das docentes; dos marcadores sociais de raça, gênero e classe nas suas práticas pedagógicas e sinais de escrevivências epistêmicas de resistência, mantendo a flexibilidade para que as participantes pudessem conduzir seu relato conforme suas memórias e afetividades.

A Roda de Diálogo foi realizada de forma presencial, conforme convite feito às participantes, com duração média de aproximadamente 120 minutos. Todo o material foi gravado em áudio mediante autorização das professoras participantes, garantindo a integridade do conteúdo e permitindo posterior transcrição integral dos relatos. Durante o diálogo, buscou-se criar um ambiente acolhedor e de confiança, respeitando os tempos e os silêncios das participantes e reconhecendo a dimensão política e afetiva que atravessa a fala das mulheres negras.

Diferentemente de uma entrevista tradicional, a Roda de Diálogo foi concebida como instrumento metodológico de produção de narrativas de escrevivências, orientado pelos princípios da escuta sensível (hooks, 2013). Assim, o diálogo, enquanto prática coletiva e horizontal, foi o próprio meio de construção das narrativas escrevíveis, permitindo acesso ao conhecimento de si, das experiências e saberes envolvidos, em consonância com a epistemologia da escrevivência (EVARISTO, 2003).

Após esse momento, realizamos a transcrição da Roda de Diálogo, organizando os relatos em núcleos temáticos a partir das recorrências de sentido identificadas nas narrativas, sempre em diálogo com o referencial teórico do estudo. A análise das narrativas de escrevivências levou em consideração não apenas o

conteúdo objetivo das falas, mas também os gestos, pausas, entonações e afetos expressos durante a narrativa, em consonância com a fenomenologia hermenêutica.

Toda essa dinâmica foi guiada por princípios éticos fundamentais, tais como o respeito à dignidade das participantes e o reconhecimento de saberes do cotidiano como legítimos. Vale ressaltar que este estudo faz parte do Projeto de Pesquisa intitulado: Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Raimunda Nonata da Silva Machado, que possui apreciação ética aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMA (CEP/UFMA).

A análise das narrativas de escrevivências foi conduzida à luz da abordagem fenomenológica hermenêutica, com ênfase na interpretação das experiências vividas pelas participantes, compreendidas como escrevivências, conceito desenvolvido por Conceição Evaristo (2007). Esse processo interpretativo buscou captar os sentidos atribuídos pelas mulheres negras docentes sobre seus percursos acadêmicos e profissionais no campo da Educação Física, considerando as interseccionalidades de gênero, raça e classe.

Inicialmente, foi realizado o processo de transcrição integral das Rodas de Diálogo, respeitando fielmente as falas das participantes, incluindo pausas, hesitações e expressões afetivas. Essa etapa foi fundamental para garantir que os sentidos expressos oralmente fossem preservados na materialidade do texto, compondo a base analítica do estudo. As transcrições foram lidas e relidas com atenção, de forma a favorecer a imersão do pesquisador nas narrativas, respeitando a singularidade de cada história de vida compartilhada.

Em seguida, procedeu-se à identificação de unidades de significado, ou seja, trechos das falas que expressavam sentidos relevantes em relação aos objetivos da pesquisa, tal como mencionado anteriormente. Essa etapa permitiu o agrupamento de fragmentos discursivos com conteúdo semelhantes, facilitando a construção de núcleos temáticos interpretativos.

A análise foi estruturada de forma hermenêutica, buscando compreender as partes (falas individuais) em relação ao todo (contexto das escrevivências e da realidade social dessas mulheres), e vice-versa. Tal movimento dialógico permitiu alcançar uma interpretação densa das experiências relatadas, iluminando as múltiplas camadas de sentido envolvidas nos percursos docentes das participantes. A

fenomenologia hermenêutica, nesse sentido, possibilitou ir além da descrição factual, favorecendo uma leitura crítica e sensível do vivido.

A escrevivência foi incorporada à análise não apenas como uma chave conceitual, mas como uma postura epistemológica e metodológica. Ao reconhecer a potência narrativa das mulheres negras, o estudo se comprometeu a valorizar a memória, a oralidade e o corpo como fontes legítimas de conhecimento. Assim, a análise não buscou neutralidade ou distanciamento, mas sim envolvimento ético-político com os sentidos expressos pelas participantes.

Por fim, as interpretações foram organizadas conteúdos temáticos, que compuseram o corpo analítico da pesquisa. Esses conteúdos revelaram tanto os desafios estruturais enfrentados pelas docentes quanto suas estratégias de superação, resistência e reinvenção de si e do espaço universitário. O resultado foi uma análise comprometida com a escuta ativa, o reconhecimento da diversidade e a denúncia das desigualdades ainda presentes no campo da Educação Física.

Portanto, neste estudo, os dados foram produzidos por meio de uma Roda de Diálogo, compreendida como instrumento de troca e reflexão coletiva de produção das narrativas de escrevivências. O diálogo constituiu, desse modo, o próprio procedimento e o espaço de enunciação do saber das docentes negras, reafirmando a escrevivência não apenas como expressão literária, mas, também como epistemologia e metodologia de resistência.

5 RESULTADO E DISCUSSÃO

Esta seção apresenta e analisa os resultados obtidos a partir da Roda de Diálogo realizada em 30 de julho de 2025, com docentes do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), durante o VI Julho das Pretas (JUPre) e a V Jornada de Educação Afrocentrada (JEAfro). A escolha da Roda de Diálogo como procedimento metodológico possibilitou a constituição de um espaço coletivo de escuta e partilha, no qual as participantes puderam compartilhar suas escrituras, narrando experiências, memórias e reflexões acerca da docência universitária atravessada por questões de gênero, raça e classe.

A Roda de Diálogo configurou-se como um ato de escritura, um espaço de narração de si por meio da oralidade, em que a memória se inscreve simbolicamente no corpo e na voz. Nessa perspectiva, a palavra torna-se corpo que fala, corpo que escreve, mesmo quando a escrita se realiza pela fala. O que está em jogo não é apenas o ato técnico da escrita, mas a possibilidade de narrar a própria existência. Assim, os depoimentos e as narrativas orais das docentes negras constituem formas legítimas de inscrição da experiência, não no papel, mas no espaço compartilhado da escuta e do diálogo, configurando aquilo que a professora Waldecy Vale denominou de Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros (LEAB). Afinal, o que se enuncia nesse espaço é o mundo vivido dessas docentes.

Nessa direção, a análise foi organizada em eixos temáticos definidos a partir das questões orientadoras da Roda de Diálogo e dos elementos emergentes das narrativas das participantes. Em cada questão, buscou-se não apenas descrever os relatos, mas interpretá-los criticamente à luz do referencial teórico adotado, estabelecendo interlocuções com autores como Fanon (2008), hooks (2013), Gomes (2003) e Daólio (1995).

Nessa perspectiva, a análise foi organizada em eixos temáticos definidos a partir das questões propostas durante a roda e dos elementos emergentes das falas das professoras. A cada pergunta, buscou-se não apenas descrever os relatos, mas interpretá-los criticamente à luz do referencial teórico adotado, considerando autores como Fanon (2008), Hooks (2013), Gomes (2003) e Daólio (1995).

Participaram da atividade as professoras Waldecy das Dores Vieira Vale, Jucilea Neres Ferreira e Elizabeth Santana Alves de Albuquerque, cujas narrativas

contribuíram significativamente para a compreensão dos percursos de mulheres negras na Educação Física e no campo educacional. O encontro foi marcado não apenas pelo compartilhamento de experiências acadêmicas e profissionais, mas também pela valorização da memória, da ancestralidade e da representatividade feminina na universidade.

A professora Waldecy das Dores Vieira Vale (In memoriam), foi presidente do Instituto Como Ver Oficina Affro e docente da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), com ampla experiência em Educação Física, Dança, Ginástica Rítmica e Educação Física Escolar. Para ela, o evento (JUPre & JEAfro) foi um Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros (LEAB) porque representa um espaço de resistência e produção de conhecimento. Para ela, esse LEAB *“é uma árvore de bons frutos, e que não precisa de auditório cheio, precisa de quem está aqui, que serão três milhões que vão contar essa história reproduzida para 30, 40 e 50 anos.”*

A professora Jucilea Neres Ferreira, doutora pela Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP e docente titular da UFMA, destacou a importância da representatividade das mulheres maranhenses dentro do Departamento de Educação Física. Ela afirmou que: *“Estar nessa mesa com essas duas professoras para mim já é uma grande felicidade. Sou oriunda do município de Alcântara e, dentro do nosso departamento de Educação Física, são poucas professoras maranhenses; muita gente de fora. E três delas estão aqui. Então, agradeço pela oportunidade de estar compartilhando esse momento com vocês.”*

A professora Elizabeth Santana Alves de Albuquerque, mestre em Saúde e Ambiente pela UFMA, com trajetória voltada à Educação Física adaptada, envelhecimento, reabilitação e esportes, ressaltou a emoção de participar do encontro ao lado de mulheres com as quais compartilhou diferentes etapas da vida acadêmica. Segundo Elizabeth Albuquerque, *“Hoje, para mim, estar aqui é uma honra e uma alegria que vocês não têm ideia. Uma foi minha professora, a outra foi minha aluna, e hoje a gente está junto nessa luta. Agradeço a vocês por me proporcionar esse momento. Muito obrigada.”*

O diálogo realizado trouxe contribuições valiosas sobre como as relações de gênero e raça atravessam as vivências acadêmicas das professoras do curso de Educação Física da UFMA, por conseguinte a análise desse diálogo demonstrou que o espaço universitário, historicamente tem sido marcado por uma lógica teoricista,

masculina e excludente que ainda reproduz tensões, mas também abre brechas para resistências e ressignificações.

Com o tema da Roda de Diálogo: Professoras Negras Tecendo Memórias na Educação Física, buscamos identificar os desafios e resistências na educação física e seus atravessamentos, principalmente, por questões de gênero e raça. Nesse sentido, o diálogo foi construído com a seguinte proposta:

As experiências de mulheres negras na docência universitária, especialmente no campo da Educação Física têm sido historicamente marcadas por um currículo eurocentrado, masculino e muitas vezes excludente. Ao convidá-las a refletir sobre suas vivências, buscamos compreender como suas escrevivências evidenciam experiências vividas de enfrentamento, resistência e construção de uma docência atravessada por raça, gênero e classe. Assim, diante dessa intenção, organizamos 3 (três) questões de incentivo ao diálogo:

- a. Questão 1: Como as relações de gênero e raça atravessaram suas vivências acadêmicas enquanto professoras do curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA)?
- b. Questão 2: Na formação em Educação Física, ainda há desafios resultantes de um modelo eurocentrado e masculinizado? Como vocês enfrentam esses desafios, tensionando ou subvertendo essas estruturas a partir de suas experiências como mulheres negras?
- c. Questão 3: Quais foram os momentos marcantes de resistência e superação para permanecer na docência universitária?

5. 1 Relações de gênero e raça nas vivências acadêmicas das docentes

Ao serem questionadas sobre **como as relações de gênero e raça atravessaram suas vivências acadêmicas enquanto professoras do curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA)**, as participantes evidenciaram que seus percursos foram marcados por experiências de enfrentamento, resistência e afirmação em um campo historicamente constituído sob referências masculinas, brancas e eurocentradas.

A professora **Waldecy das Dores Vieira Vale (08/03/1956 a 27/11/2025)** relembrou que a Educação Física sempre foi atravessada por marcadores de gênero

que delimitavam quais corpos poderiam ou não ocupar determinados espaços. Segundo seu relato, *na década de 1970 e 1980, quem fazia atividade física e esporte era considerada 'mulher macho', pois essa era uma prática vista como privilégio masculino*. Essa narrativa revela como as práticas corporais e esportivas foram historicamente reguladas por normas sociais que associavam a força, a competitividade e o desempenho físico à masculinidade, enquanto às mulheres eram atribuídas características relacionadas à delicadeza, à passividade e ao cuidado.

Ao recuperar essas memórias, a professora não apenas denuncia os mecanismos de exclusão que marcaram a participação feminina na Educação Física, mas também evidencia as transformações ocorridas ao longo das últimas décadas. Em sua fala, destaca a importância das legislações e políticas voltadas à promoção da igualdade e do respeito à diversidade, sem, contudo, ignorar os desafios ainda presentes. Para ela, o diálogo permanente com estudantes constitui uma estratégia fundamental para enfrentar preconceitos e garantir que diferentes identidades possam ser reconhecidas e legitimadas no ambiente acadêmico.

A narrativa da professora Waldecy permite compreender que os processos de discriminação não se restringem a experiências individuais, mas expressam estruturas históricas que produziram formas específicas de controle sobre os corpos femininos. Nesse sentido, sua fala dialoga com as reflexões de Louro (1997), ao demonstrar que as instituições educativas atuam como espaços de produção e reprodução de normas de gênero, definindo comportamentos considerados adequados para homens e mulheres. Ao mesmo tempo, sua trajetória evidencia movimentos de resistência que desafiam tais normatizações e ampliam as possibilidades de participação feminina na área.

As falas também revelaram que a Educação Física permanece marcada por tensões históricas decorrentes de sua constituição como um campo associado ao corpo masculino, ao rendimento esportivo e à competitividade. Conforme ressaltou a professora Waldecy, durante muito tempo instituições como a escola, a igreja e a própria família contribuíram para silenciar debates sobre gênero e diversidade, produzindo estigmas que ainda repercutem na formação e na atuação profissional. Embora avanços legislativos e culturais tenham ampliado o reconhecimento dos direitos das mulheres, persistem desafios relacionados ao respeito às diferenças e à valorização da pluralidade de experiências no espaço universitário.

De modo semelhante, a professora **Jucilea Neres Ferreira** compartilhou um episódio marcante de sua trajetória profissional, no qual as desigualdades de gênero e raça tornaram-se particularmente evidentes. Ao assumir a docência de uma disciplina de Atletismo (área para a qual possuía formação específica e na qual havia sido aprovada em concurso público), enfrentou resistência por parte de alguns colegas homens, que questionaram sua capacidade técnica para ministrar o componente curricular.

A docente interpreta essa reação como manifestação de um imaginário social ainda presente na Educação Física, que associa competência, liderança e autoridade docente a atributos tradicionalmente vinculados à masculinidade. Entretanto, quando analisado sob uma perspectiva interseccional, seu relato permite perceber que tais questionamentos não estavam relacionados apenas ao fato de ser mulher, mas também à sua condição de mulher negra em um espaço historicamente ocupado por homens brancos.

Nessa direção, a experiência relatada evidencia aquilo que Collins (2019) denomina de intersecção dos sistemas de opressão, em que racismo e sexismo atuam simultaneamente na produção de desigualdades. A desconfiança em relação à competência profissional da professora não pode ser compreendida apenas como um episódio isolado, mas como expressão de estruturas que historicamente negaram às mulheres negras o reconhecimento de sua autoridade intelectual e científica. Sua permanência e atuação na área constituem, portanto, formas concretas de resistência às hierarquias raciais e de gênero presentes na universidade.

Durante a Roda de Diálogo, a professora **Elizabeth Santana Alves de Albuquerque** também compartilhou uma experiência significativa em que as relações de gênero se manifestaram de maneira explícita no contexto institucional. Ao narrar sua participação em um processo eleitoral para a coordenação do curso, relatou ter enfrentado resistências e questionamentos acerca de sua capacidade de liderança e competência profissional.

Sua eleição representou um marco importante em sua trajetória acadêmica, simbolizando não apenas uma conquista individual, mas também um avanço coletivo para a presença de mulheres negras em espaços de gestão universitária. O relato evidencia que os cargos de liderança continuam sendo territórios marcados por

disputas de poder, nos quais a autoridade feminina frequentemente precisa ser constantemente legitimada.

Ao assumir a coordenação do curso de Educação Física, Elizabeth passou a ocupar um espaço historicamente associado ao protagonismo masculino, enfrentando desafios que ultrapassam as atribuições administrativas do cargo. Sua experiência revela como os processos de reconhecimento institucional ainda são atravessados por estereótipos de gênero e raça, que tendem a associar liderança, racionalidade e poder decisório à figura masculina.

Sob essa perspectiva, sua narrativa dialoga com as reflexões de hooks (2013), ao evidenciar que a presença de mulheres negras em posições de destaque representa uma ruptura simbólica com estruturas historicamente excludentes. Ao ocupar espaços de decisão, essas mulheres desafiam imaginários sociais sedimentados e produzem novas referências para as gerações futuras, ampliando as possibilidades de identificação e pertencimento de outras mulheres negras no ensino superior.

As narrativas das três docentes revelam que as relações de gênero e raça não atuam de forma isolada, mas se articulam na constituição de experiências marcadas por múltiplas formas de desigualdade. Ao mesmo tempo, evidenciam que a universidade não é apenas um espaço de reprodução dessas estruturas, mas também um território de disputas, negociações e resistências.

Nesse sentido, os relatos corroboram as análises de bell hooks (2013), para quem o espaço acadêmico permanece atravessado por hierarquias patriarcais e raciais que desafiam a presença e a autoridade intelectual das mulheres negras. Conforme argumenta a autora, a universidade frequentemente exige dessas mulheres um esforço permanente de legitimação de seus saberes e competências, impondo-lhes a necessidade de provar continuamente sua capacidade profissional.

Entretanto, as experiências compartilhadas pelas docentes demonstram que a resistência não se limita ao enfrentamento das desigualdades. Ela também se expressa na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão, no fortalecimento da representatividade negra e feminina, na ocupação de espaços de liderança e na produção de conhecimentos situados, vinculados às experiências concretas das mulheres negras.

Sob a perspectiva da escrevivência, essas narrativas ultrapassam o âmbito do testemunho individual e assumem um caráter coletivo e político. Ao narrar suas trajetórias, as professoras transformam experiências historicamente silenciadas em conhecimento legítimo, produzindo o que Conceição Evaristo (2007) denomina de escrita (ou, neste caso, oralidade) comprometida com a memória, a resistência e a afirmação da existência negra. Suas vozes revelam que permanecer, ensinar, pesquisar e ocupar espaços de poder na universidade constitui, em si, um ato de resistência epistêmica, capaz de tensionar as estruturas hegemônicas e afirmar outras formas de produzir saberes e de existir no mundo acadêmico.

5.2. Desafios ao modelo eurocentrado e masculinizado na formação em Educação Física: tensões, resistências e disputas epistemológicas

A segunda questão da Roda de Diálogo problematizou **a permanência de desafios decorrentes de um modelo eurocentrado e masculinizado na formação em Educação Física, bem como as formas pelas quais as professoras enfrentam, tensionam e subvertem essas estruturas a partir de suas experiências como mulheres negras na docência universitária.**

A professora **Jucilea Ferreira** destacou que muitos dos obstáculos enfrentados atualmente são heranças históricas da constituição da Educação Física como campo de conhecimento, marcada pela centralidade do esporte competitivo e pela reprodução de concepções naturalizadas que, por muito tempo, foram tomadas como verdades incontestáveis. Em sua avaliação, a superação desse modelo exige uma renovação das práticas pedagógicas e uma apropriação crítica da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), compreendida como instrumento normativo capaz de favorecer o reconhecimento da diversidade cultural e dos múltiplos aspectos que compõem a formação integral dos estudantes.

Ao abordar essa questão, a docente enfatizou a necessidade de romper com a lógica reducionista da chamada **“aula de rola-bola”**, caracterizada pelo esvaziamento da mediação pedagógica e pela simples reprodução de práticas esportivas. Conforme define Darido (2020, p. 35), trata-se de uma situação em que os estudantes escolhem uma modalidade esportiva e jogam livremente, sem intervenção docente significativa. Embora amplamente criticada pela literatura da área, essa

prática ainda persiste em diferentes contextos escolares, revelando a força de concepções tradicionais que limitam a Educação Física à dimensão técnica ou recreativa.

A narrativa da professora Jucilea evidencia que o enfrentamento desse modelo não se restringe à adoção de novos conteúdos curriculares, mas envolve uma transformação epistemológica sobre o próprio significado da Educação Física. Sua defesa de uma prática pedagógica comprometida com a diversidade cultural, com a inclusão e com a formação crítica dos estudantes aproxima-se do que Gomes (2003) denomina pedagogia da diferença, uma perspectiva que reconhece a pluralidade dos sujeitos e questiona processos educativos pautados pela homogeneização e pela exclusão. Sob esse prisma, a Educação Física deixa de ser um espaço de reprodução de normas corporais e passa a constituir-se como território de valorização das diferenças, de combate aos preconceitos e de construção de relações mais democráticas.

Além disso, a fala da docente revela uma crítica implícita às bases eurocêntricas que historicamente orientaram a área. Ao defender práticas pedagógicas que dialoguem com as realidades sociais e culturais dos estudantes, a professora questiona a centralidade de modelos corporais universalizantes que desconsideram as especificidades dos diferentes contextos brasileiros. Sua narrativa demonstra que a luta por uma Educação Física mais inclusiva é também uma luta pela ampliação dos referenciais de conhecimento que sustentam a formação docente.

A professora **Waldecy Vale**, por sua vez, ressaltou que um dos maiores desafios enfrentados na área está relacionado ao reconhecimento da competência, da produção científica e dos conhecimentos produzidos por docentes locais, especialmente aqueles vinculados ao contexto maranhense. Segundo sua análise, ainda persistem resistências que reduzem a Educação Física ao campo exclusivamente prático, desconsiderando sua complexidade científica, cultural e social.

Para a docente, a Educação Física deve ser compreendida como um campo de conhecimento amplo, que articula dimensões anatômicas, fisiológicas, históricas, psicológicas, sociais e culturais. Ao defini-la como uma **“brincadeira séria”**, enfatiza seu potencial formativo e sua capacidade de integrar ensino, pesquisa e extensão em diferentes contextos e para diversos públicos. Essa compreensão amplia

significativamente os limites tradicionalmente atribuídos à área e reforça seu compromisso com a formação humana integral.

A perspectiva apresentada por Waldecy Vale dialoga diretamente com Daólio (1995), que concebe a Educação Física como um espaço de produção e interpretação da cultura corporal. Nessa abordagem, o corpo deixa de ser entendido apenas sob a ótica biológica ou do rendimento esportivo e passa a ser reconhecido como construção histórica e cultural. A fala da professora evidencia, portanto, uma crítica à tradição tecnicista que marcou a área durante décadas e aponta para a necessidade de reconhecer outras formas de produção de conhecimento.

Outro aspecto relevante de sua narrativa refere-se à desvalorização dos saberes produzidos na própria região. Ao reivindicar o reconhecimento da produção científica maranhense, a docente evidencia que as desigualdades presentes na universidade não se manifestam apenas por meio de relações de gênero e raça, mas também através de hierarquias geopolíticas do conhecimento que tendem a privilegiar produções oriundas dos grandes centros acadêmicos do país. Nesse sentido, sua fala denuncia mecanismos de colonialidade que atribuem maior legitimidade a determinados saberes em detrimento de outros, reproduzindo assimetrias históricas no campo científico.

As narrativas de Jucilea Ferreira e Waldecy Vale revelam que os desafios enfrentados pelas mulheres negras na Educação Física extrapolam as dimensões individuais e profissionais, inserindo-se em disputas mais amplas sobre conhecimento, currículo e legitimidade científica. Ambas apontam para a necessidade de questionar estruturas que historicamente privilegiaram perspectivas masculinas, eurocêntricas e universalizantes, ao mesmo tempo em que defendem uma Educação Física comprometida com a diversidade cultural, a inclusão e a valorização dos saberes locais.

Sob essa perspectiva, suas escrituras dialogam com as reflexões de Fanon (2008) acerca dos efeitos da colonialidade sobre a produção do conhecimento. Ao denunciar a imposição de modelos considerados universais e a desqualificação de experiências situadas, Fanon evidencia como os processos coloniais produzem hierarquias que continuam operando nos espaços educacionais contemporâneos. As narrativas das docentes demonstram que a luta travada no interior da universidade é também uma luta epistêmica, voltada à ampliação dos referenciais que fundamentam

a formação em Educação Física e ao reconhecimento da pluralidade de experiências, culturas e formas de conhecimento.

Nessa direção, as professoras não apenas denunciam as limitações de um modelo eurocentrado e masculinizado, mas produzem alternativas concretas para sua superação. Suas práticas pedagógicas, suas trajetórias acadêmicas e suas reflexões constituem formas de resistência que desafiam as estruturas hegemônicas e afirmam a possibilidade de uma Educação Física comprometida com a justiça social, a diversidade e a valorização dos saberes historicamente marginalizados. A partir de suas escrevivências, a docência transforma-se em espaço de produção de epistemologias insurgentes, capazes de ressignificar a área e ampliar seus horizontes teóricos, políticos e pedagógicos.

5.3 Escrevivências de resistência: permanência, pertencimento e afirmação na docência universitária

A terceira questão abordou **os momentos marcantes de resistência e superação na docência universitária, destacando as estratégias mobilizadas pelas professoras para permanecerem e se afirmarem na carreira do magistério superior.**

A professora **Elizabeth Albuquerque** relatou experiências de enfrentamento vivenciadas em reuniões departamentais, nas quais se evidenciaram tensões relacionadas às diferentes concepções sobre a condução acadêmica e a organização do trabalho docente. Segundo seu relato, em determinadas situações, docentes oriundos de outras regiões do país manifestavam posicionamentos que tendiam a desconsiderar as experiências, os conhecimentos e as práticas construídas por professores formados na própria UFMA. Nesse contexto, a resistência foi constituída tanto individual quanto coletivamente, por meio da reafirmação da competência do corpo docente local e da defesa da legitimidade dos saberes produzidos na instituição.

A narrativa da professora Elizabeth revela que os desafios enfrentados na docência universitária extrapolam as questões relacionadas à atuação profissional e envolvem disputas simbólicas em torno do reconhecimento e da legitimidade do conhecimento. Sua fala evidencia a existência de hierarquias acadêmicas que, muitas vezes, atribuem maior prestígio a saberes produzidos em determinados centros

universitários considerados referências nacionais, em detrimento das produções desenvolvidas em universidades situadas fora dos grandes polos econômicos e científicos do país.

Sob essa perspectiva, a resistência narrada pela docente pode ser compreendida como uma forma de enfrentamento à colonialidade do saber, conceito que denuncia os mecanismos pelos quais determinados conhecimentos são legitimados como universais enquanto outros são invisibilizados ou considerados periféricos. Ao defender a qualidade da formação recebida na UFMA e a competência de seus professores, Elizabeth não reivindica apenas reconhecimento profissional, mas questiona estruturas históricas que produzem desigualdades no interior da própria universidade.

Para a docente, essa luta cotidiana representa, simultaneamente, a defesa de um espaço de pertencimento e a desconstrução de uma lógica hierárquica que frequentemente privilegia conhecimentos oriundos de centros hegemônicos em detrimento das produções locais. Sua experiência demonstra que permanecer na universidade implica também disputar narrativas sobre quem pode produzir conhecimento e quais experiências são consideradas relevantes para a construção científica.

Essa compreensão dialoga com a noção de pedagogia da resistência discutida por bell hooks (2013), para quem a presença de mulheres negras na universidade constitui um ato político capaz de desafiar estruturas historicamente excludentes. A autora argumenta que ocupar espaços acadêmicos não significa apenas acessar instituições tradicionalmente reservadas às elites, mas transformá-las a partir de outras perspectivas epistemológicas, éticas e políticas. Nesse sentido, a permanência de Elizabeth na docência universitária representa uma forma de resistência que ultrapassa o âmbito individual e assume uma dimensão coletiva e transformadora.

A narrativa também se aproxima das reflexões de Collins (2019), ao evidenciar que a resistência cotidiana das mulheres negras constitui um dos elementos centrais do pensamento feminista negro. Para a autora, as experiências vividas por mulheres negras geram conhecimentos específicos sobre as relações de poder, tornando-se fontes legítimas de produção epistemológica. Assim, ao enfrentar processos de desqualificação e afirmar a relevância dos saberes locais, a professora produz uma

prática de resistência que questiona exclusões históricas e contribui para a construção de novas formas de conhecimento e de existência no espaço acadêmico.

Além disso, sua fala permite compreender que os processos de resistência não se manifestam apenas em situações explicitamente marcadas pelo racismo ou pelo sexismo. Eles também emergem em disputas cotidianas relacionadas ao reconhecimento institucional, à valorização dos percursos acadêmicos e à legitimidade dos conhecimentos produzidos em contextos historicamente marginalizados. Dessa forma, a resistência assume uma dimensão epistêmica, política e afetiva, constituindo-se como estratégia fundamental de permanência e afirmação na universidade.

De modo geral, as narrativas das professoras revelam que a docência universitária em Educação Física é atravessada por múltiplas camadas de desafios, entre as quais se destacam a invisibilidade histórica das mulheres negras, a permanência de modelos eurocentrados e masculinizados de formação e as disputas simbólicas e políticas presentes no contexto institucional. As experiências compartilhadas evidenciam que tais obstáculos não operam isoladamente, mas se articulam e se reforçam mutuamente, produzindo barreiras que impactam o acesso, a permanência e o reconhecimento das mulheres negras na carreira acadêmica.

Ao mesmo tempo, os relatos evidenciam estratégias de resistência e afirmação construídas ao longo de seus percursos. Essas estratégias se expressam na valorização das competências docentes, na defesa da diversidade, na ampliação crítica do conceito de Educação Física, na ocupação de espaços de gestão e decisão e na legitimação dos saberes produzidos localmente. Trata-se de movimentos que não apenas contestam estruturas historicamente consolidadas, mas também produzem novas formas de compreender a docência, a universidade e a própria produção do conhecimento.

Sob a perspectiva da escrivência, essas narrativas ultrapassam a condição de relatos individuais e assumem o caráter de memória coletiva e produção de conhecimentos situados. Ao compartilharem suas experiências, as professoras transformam vivências historicamente silenciadas em conhecimento, tornando visíveis processos de exclusão, resistência e superação que atravessam a trajetória de muitas mulheres negras na educação superior. Suas vozes revelam que permanecer na universidade, ensinar, pesquisar, ocupar cargos de liderança e defender saberes

locais constituem práticas de resistência que desafiam as estruturas hegemônicas e afirmam outras possibilidades de existência no campo acadêmico.

Nesse sentido, os relatos analisados demonstram que a resistência não se limita ao enfrentamento das desigualdades, mas envolve a construção cotidiana de alternativas capazes de ressignificar a universidade como espaço mais plural, democrático e comprometido com a justiça social. Tais movimentos instauram processos de subversão e transformação que contribuem para a consolidação de uma formação docente crítica, inclusiva e comprometida com a equidade racial, de gênero e territorial.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo compreender como as escrevivências de docentes negras, que participaram da criação e da implementação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), evidenciam experiências de enfrentamento, resistência e construção da docência, atravessadas pelas interseccionalidades de raça, gênero e classe.

Ao privilegiar as narrativas produzidas na Roda de Diálogo “Professoras Negras Tecendo Memórias na Educação Física”, o estudo buscou evidenciar como essas mulheres constroem percursos acadêmicos e profissionais em um campo historicamente marcado por referenciais eurocêntricos, masculinizados e racialmente hierarquizados.

As análises realizadas permitiram compreender que a presença de mulheres negras na docência universitária da Educação Física não se restringe à ocupação de espaços institucionais. Trata-se de uma presença que tensiona estruturas históricas de exclusão e produz novas formas de pensar, ensinar e vivenciar a Educação Física. As narrativas evidenciaram que os desafios enfrentados pelas participantes extrapolam questões individuais, estando diretamente relacionados a mecanismos estruturais que articulam racismo, sexismo e desigualdades de classe, incidindo sobre seus percursos formativos, suas práticas pedagógicas e suas trajetórias profissionais.

No que se refere às relações de gênero e raça, os relatos revelaram que a Educação Física foi historicamente constituída como um espaço associado à masculinidade, à força física e ao desempenho esportivo, produzindo barreiras simbólicas e institucionais à participação e ao reconhecimento das mulheres. As experiências narradas pelas docentes demonstraram que a autoridade intelectual e profissional das mulheres negras ainda é frequentemente questionada, seja no exercício da docência, seja na ocupação de espaços de liderança e gestão acadêmica. Entretanto, as participantes também evidenciaram que tais barreiras são enfrentadas por meio de práticas de resistência, diálogo e afirmação identitária, que desafiam as lógicas excludentes presentes no ambiente universitário.

Outro aspecto central identificado na pesquisa refere-se à permanência de um modelo eurocentrado e masculinizado na formação em Educação Física. As narrativas das professoras apontaram para a necessidade de ampliar as concepções tradicionais

da área, superando perspectivas restritas ao esporte competitivo e à dimensão exclusivamente biológica do corpo. Nesse sentido, as participantes defenderam uma compreensão mais ampla da Educação Física, entendida como campo científico, cultural e educativo, comprometido com a valorização da diversidade, da cultura corporal e das diferentes formas de produção de conhecimento. Suas reflexões evidenciam a importância de currículos mais inclusivos e de práticas pedagógicas capazes de dialogar com as realidades socioculturais dos estudantes.

As escrituras também revelaram que a resistência se constitui como elemento fundamental da trajetória dessas docentes. Os relatos mostraram que permanecer na universidade, afirmar a legitimidade dos saberes produzidos localmente e ocupar espaços de decisão são formas concretas de enfrentamento às hierarquias acadêmicas e epistemológicas que historicamente privilegiam perspectivas oriundas de centros considerados hegemônicos. Nesse contexto, a resistência não se manifesta apenas como reação às desigualdades, mas como prática cotidiana de produção de conhecimento, construção de pertencimento e transformação institucional.

O conceito de interseccionalidade mostrou-se fundamental para compreender a complexidade dessas experiências. As análises evidenciaram que raça, gênero e classe não atuam de forma isolada, mas se articulam na produção de desigualdades e, simultaneamente, na construção de estratégias de resistência e (re)existência. Em diálogo com bell hooks (2013), Patricia Hill Collins (2019) e Conceição Evaristo (2007), foi possível compreender que os percursos dessas docentes expressam formas de produção de saber situadas, insurgentes e comprometidas com a transformação das estruturas que historicamente marginalizam mulheres negras nos espaços acadêmicos.

A escritura, assumida nesta pesquisa como epistemologia e metodologia, revelou-se particularmente potente para acessar experiências, memórias e sentidos construídos pelas participantes. Mais do que um procedimento metodológico, a escritura possibilitou reconhecer o corpo, a memória, a oralidade e a experiência vivida como fontes legítimas de produção de conhecimento. As narrativas demonstraram que as histórias dessas mulheres não podem ser compreendidas apenas como percursos individuais, mas como expressões de uma memória coletiva

marcada por lutas, conquistas e processos contínuos de afirmação da existência negra no ensino superior.

A pesquisa reafirma, portanto, a importância de ampliar os estudos sobre mulheres negras na Educação Física e no magistério superior, especialmente em contextos ainda pouco explorados pela produção acadêmica nacional. Ao dar visibilidade às escrevivências dessas docentes, o estudo contribui para o fortalecimento de debates sobre educação antirracista, equidade de gênero, descolonização curricular e democratização da produção do conhecimento.

Entre as limitações da pesquisa, destaca-se a realização do estudo em uma única instituição e com um número reduzido de participantes, característica inerente à abordagem qualitativa e fenomenológica adotada. Contudo, longe de representar uma fragilidade, essa delimitação permitiu aprofundar a compreensão das experiências vividas pelas docentes e evidenciou a necessidade de novas investigações que contemplem outros contextos institucionais, diferentes regiões do país e análises comparativas sobre as trajetórias de mulheres negras na Educação Física e em outras áreas do conhecimento.

Por fim, esta dissertação reforça que a construção de uma universidade mais democrática, plural e socialmente comprometida exige o reconhecimento das experiências historicamente invisibilizadas e a valorização das epistemologias produzidas por sujeitos que, durante muito tempo, foram excluídos dos espaços de poder e legitimação do saber. Ao afirmar as escrevivências como forma de conhecimento, memória e resistência, este estudo insere-se em perspectivas teóricas comprometidas com a descolonização do saber e com a valorização de epistemologias construídas a partir do corpo vivido.

Nessa perspectiva, as narrativas das docentes negras da Educação Física da UFMA revelam que ensinar, pesquisar e permanecer na universidade também são atos de resistência. Suas escrevivências transformam o corpo vivido em corpo que narra, interpreta e produz conhecimento, reafirmando que a experiência, quando compartilhada e refletida criticamente, torna-se instrumento de emancipação, reexistência e transformação social.

REFERÊNCIAS

ADANIYA, Marcio Yasuhiko da Costa. A história do curso de licenciatura em Educação Física na uel (1972-2015). **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 2, p. 19732-19754, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/25272>. Acesso em: 14 jul.2025.

ALBERNAZ, Pablo de Castro; CARVALHO, José Jorge de. Encontro de Saberes: por uma universidade antirracista e pluriepistêmica. **Horizontes Antropológicos**, v. 28, n. 63, p. 333-358, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/F9NpLCqhy5tzj5GwcHFY86h/>. Acesso em: 15 nov.2025

ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira. Educação e Pierre Bourdieu: abordagens nos campos histórico e social. **Educação e Pierre Bourdieu: abordagens nos campos histórico e social**, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/5396>. Acesso em: 15 abr.2025

BAGNARA, Ivan Carlos; LARA, Aline da Almeida; CALONEGO, Chaiane. O processo histórico, social e político da evolução da Educação Física. **Revista Digital, Buenos Aires**, ano, v. 15, 2010.

BARBOSA, Rui. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. Vol. X, tomo II, 1883. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946 (Obras completas de Rui Barbosa). Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/168784>. Acesso em: 26 nov.2025.

BEAUVOIR, Simone de. **A força da idade**. Tradução de Sérgio Milliet. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2022.

BEAUVOIR, S. de. **O Segundo Sexo**. Trad. Sérgio Milliet. 12ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949. (1. Fatos e Mitos)

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016. (Original: Le Deuxième Sexe, 1949).

BEAUVOIR, Simone de. **Para uma moral da ambiguidade**. Tradução de Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019. (Obra original: Pour une Morale de l'Ambiguïté, 1947).

BEAUVOIR, Simone de. **Por uma moral da ambiguidade**. Nova Fronteira, 2025.

BOURDIEU, Pierre. Pierre. O Senso Prático. Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. **Vozes**, 2009.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, v. 19, p. 69-88, 1999. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3NLKtc3KPprBBcvgLQbHv9s/>. Acesso em: 24 nov.2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 nov. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. **Reforma o ensino primário e secundário no Município da Corte e o superior em todo o Império**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 24 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011**. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12519.htm. Acesso em: 19 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.759, de 21 de dezembro de 2023**. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra como feriado nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 22 dez. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14759.htm. Acesso em: 19 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Conheça o perfil dos professores brasileiros**. Brasília, 14 out. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/institucional/conheca-o-perfil-dos-professores-brasileiros>. Acesso em: 24 nov.2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Mulheres são maioria na docência e gestão da educação básica**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/dia-da-mulher-mulheres-sao-maioria-na-docencia-e-gestao-da-educacao-basica>. Acesso em: 13 jul.2025.

BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho. A presença do termo juventude na produção científica da Educação Física brasileira: para onde vamos? **Motrivivência**, v. 32, n. 62, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2175-80422020000200115&script=sci_arttext. Acesso em: 14 jul.2025.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. (Original: Gender Trouble, 1990).

CARDOSO, Paulo José Gomes; JÚNIOR, Léo Peruzzo. A Existência da Mulher em Simone de Beauvoir. **Memorial TCC Caderno da Graduação**, v. 7, n. 1, p. 7-24, 2021. Disponível em: <https://cadernotcc.fae.emnuvens.com.br/cadernotcc/article/view/325>. Acesso em: 11 jul.2025.

CARVALHO, Nicolle Stefany Macedo. **Inserção das mulheres no mercado de trabalho: direitos e igualdade de gênero**. 2023. Trabalho de Curso (Curso de Direito) - Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás, Goiânia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/6354>. Acesso em: 11 jul.2025.

CYFER, Ingrid. Afinal, o que é uma mulher? Simone de Beauvoir e "a questão do sujeito" na teoria crítica feminista. **Lua Nova: revista de cultura e política**, n. 94, p. 41-77, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/YgZNbXJJFXCMmCKzKbnnP6t/>. Acesso em: 14 jul.2025.

COLLINS, Patricia Hill. **Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment**. 2. ed. New York; London: Routledge, 2000.

COTRIM, Luisa Rabioglio; TEIXEIRA, Marilane; PRONI, Marcelo Weishaupt. **Desigualdade de gênero no mercado de trabalho formal no Brasil**. 2020. Disponível em: <https://observatorio2030.com.br/wp-content/uploads/2022/03/Desigualdade-de-genero-no-mercado-de-trabalho-formal-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 11 jul.2025.

CRUZ, Rosemary. **Educação antirracista e a prática docente: um olhar a partir da escrivencia e para as práticas das professoras da Escola M.E.F Maria das Neves Lins (Bayeux-PB)**.2022. (Trabalho de Conclusão de Curso) - Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba – UFPB. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/25681/1/RC11012023.pdf>. Acesso em: 15 jul.2025.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Papirus Editora, 1995. Disponível em: <https://books.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=8tlnXRseLjYC&oi=fnd&pg=PA15&dq=DA%C3%93LIO,+Jocimar.+Da+cultura+do+corpo&ots=_0lcJgZAym&sig=P3nMT0MLOHWbRFSQW0CfY_pMgSs>. Acesso em: 15 set.2025.

DARIDO, Suraya Cristina. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. *In*: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Desafios da educação física escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF [recurso eletrônico]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

DIOTTO, Nariel; PIRES, Tatiana Diel; SOUTO, Raquel Buzatti. A (des) igualdade de gênero e o feminicídio: A evolução sociocultural da mulher e os reflexos da dominação patriarcal. **Derecho y Cambio Social**, p. 1-19, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Nariel-Diotto/publication/353539073_Derecho_y_Cambio_Social/links/61020b540c2bfa282a0a1cf0/Derecho-y-Cambio-Social.pdf. Acesso em: 1 jul.2025

DOMINGOS, Juliana. **Feminismo: origens, conquistas e desafios no século 21**. 2020. Nexa jornal. Disponível em:

<https://www.nexojornal.com.br/explicado/2020/03/07/feminismo-origens-conquistas-e-desafios-no-seculo-21>. Acesso em: 6 jul.2025.

DORNELLES, T. A. A. F. **Fenomenologia feminista: uma análise crítica**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2024.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **A escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Escrevivencia-A-Escrita-de-Nos-Conceicao-Evaristo.pdf>. Acesso em: 3 jul.2025.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. **Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Mazza Edições, p. 16-21, 2007. Disponível em: <https://inegalagoas.org/wp-content/uploads/2020/05/texto-gena-2.pdf>. Acesso em: 26 nov.2025.

FABRI, Marcelo. Análise fenomenológica do conhecimento: essência e atualidade de um modelo. **Thaumazein: Revista Online de Filosofia**, v. 5, n. 10, p. 05-19, 2012. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/80796570/pdf.pdf>. Acesso em: 13 jul.2025.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008. Disponível em: https://www.geledes-org-br.webpkgcache.com/doc/-/s/www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Frantz_Fanon_Pele_negra_mascaras_brancas.pdf. Acesso em: 15 set.2025.

FERREIRA, Edimara Maria; TEIXEIRA, Karla Maria Damiano; FERREIRA, Marco Aurelio Marques. Prevalência racial e de gênero no perfil de docentes do ensino superior. **Revista Katálisis**, v. 25, n. 2, p. 303-315, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/LvwKpGwBpzfTFtZkS3MygsL/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2025.

FIGUEIREDO, César Alessandro Sagrillo. A escrevivência de Conceição Evaristo e a literatura como resistência: diálogos insurgentes em Olhos d'água. **Entretextos**, v. 24, n. 3, p. 80-96, 2024. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/50459>. Acesso em: 7 jul.2025.

FIGUEIREDO, Priscilla Kelly. **A história da educação física e os primeiros cursos de formação superior no Brasil: o estabelecimento de uma disciplina (1929-1958)**. 2016. 272 f. 2016. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação) - Programa da Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social, na linha de pesquisa de História da Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-ARSGKK>. Acesso em: 14 jul.2025.

FILHO, Marcos Napoleão do Rêgo Paiva Dias; ARRUDA, Dyego de Oliveira. As cotas raciais e os desafios para o enegrecimento do corpo docente das universidades brasileiras: uma análise a partir do contexto da UFBA. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 14, n. Ed. Especial, p. 78-102, 2022. Disponível em: https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1445?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 19 nov.2025.

FRANCO, Marcel Alves; MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza. Fenomenologia e Educação Física: uma revisão dos conceitos de corpo e motricidade. **Motrivivência**, v. 27, n. 45, p. 209-218, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/38119>. Acesso em: 14 jul.2025.

FURTADO, Renan Santos; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. Educação Física e história: entre ciências e crises. **Kinesis**, v. 36, n. 3, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/27533>. Acesso em: 14 jul.2025.

GAMBÔA, Thainá Chaul Bittencourt. **Análise das relações de gênero nas aulas de Educação Física escolar**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/prefix/13147>. Acesso em: 14 jul.2025.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e pesquisa**, v. 29, p. 167-182, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/?lang=pt>. Acesso em: 15 set.2025.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento. SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 492-516.

GROSS, Daniele Gonçalves Lisboa; DE ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro Magalhães. Traços históricos e culturais da Educação Física e sua relação com a reconfiguração do Ensino Médio. **Revista Ponto de Vista**, v. 13, n. 2, p. 01-18, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16119>. Acesso em: 13 jul. 2025.

GRUBBA, Leilane Serratine; OLIVEIRA, Juliana Pires de. Desigualdades de raça e gênero nas relações econômicas e culturais brasileiras. **Prisma Jurídico**, v. 21, n. 2, p. 349-366, 2022. Disponível em: <https://uninove.emnuvens.com.br/prisma/article/view/21161>. Acesso em: 14 jul.2025.

HEATH, Rachel; JAYACHANDRAN, Seema. **The causes and consequences of increased female education and labor force participation in developing countries**. National Bureau of Economic Research, 2016. Disponível em: <https://www.nber.org/papers/w22766>. Acesso em: 13 jul.2025.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo social**, v. 26, p. 61-73, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/LhNLNH6YJB5HVJ6vnGpLgHz/>. Acesso em: 14 jul.2025.

HOFFMANN, Elisângela. **Indicadores estratégicos de gestão e otimização de custos em uma instituição de ensino superior pública**. 2020. 216 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós Graduação do Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/55733>. Acesso em: 13 jul.2025.

HOGEMANN, Edna Raquel. Conquistas das mulheres no Brasil: A linha do tempo das leis e políticas públicas. **Revista do Ministério Público Militar**, v. 51, n. 45, p. 173-206, 2024. Disponível em: <https://revista.mpm.mp.br/rmpm/article/view/429>. Acesso em: 13 jul.2025.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://pedropeixotoferreira.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/10/hooks_2013_ensinando-a-transgredir_book.pdf>. Acesso em: 15 set.2025.

HUSSERL, E. **A Idéia da Fenomenologia**. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1990.

HUSSERL, Edmund. Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica (M. Suzuki, Trad.). **São Paulo: Idéias & Letras. (Trabalho original publicado em 1913)**, 2006.

HUSSERL, Edmund. **Ideias relativas a uma fenomenologia pura e uma filosofia fenomenológica – Livro II: Investigações fenomenológicas sobre a constituição**. Trad. Márcio Suzuki. São Paulo: Ideias & Letras, 2014. (*Obra original: 1952*).

IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022. Disponível em: <https://edusistemabrasil.org/wp-content/uploads/2023/11/IBGE.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2025.

IBGE. **Mulheres são mais escolarizadas que homens, mas brancas com ensino superior são o dobro das negras**. 11 mar. 2024. Disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2024/03/11/mulheres-sao-mais-escolarizadas-que-homens-mas-brancas-com-ensino-superior-sao-o-dobro-das-negras/>. Acesso em: 20 nov. 2025.

INEP. **Ausência de professores negros é ponto crítico em universidades**. UFJF Notícias, 29 nov. 2023. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2023/11/29/ausencia-de-professores-negros-e-ponto-critico-em-universidades/>. Acesso em: 23 nov. 2025.

INEP. **Censo Escolar 2022: notas estatísticas**. Brasília: Inep, 2023.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2022.pdf. Acesso em: 25 nov. 2025.

INEP. **Mulheres representam 59% das matrículas na educação superior**. 2025. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/institucional/mulheres-representam-59-das-matriculas-na-educacao-superior>. Acesso em: 13 jul. 2025.

IPEA. **Mercado de trabalho e pandemia de Covid-19: efeitos sobre a participação feminina e as desigualdades de gênero**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2021. (Nota Técnica Mercado de Trabalho nº 73).

Disponível em:

https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/218241_bmt_73_nt_a1.pdf. Acesso em: 6 fev. 2025.

LIMA, Fabiana. Formação docente antirracista, pluriepistêmica, descolonizadora de saberes, interseccional é possível? **Revista Teias**, v. 23, n. 71, p. 69-80, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1982-03052022000400069&script=sci_arttext. Acesso em: 6 jul. 2025.

LEITE, Gabriella Fontes; VIEGAS, Sílvia Leiria. A interseccionalidade como lente para o diálogo com o espaço urbano e o digital: Leituras sobre gênero, raça e classe no eixo Sul-Sudeste brasileiro. **Cidades. Comunidades e Territórios**, n. 49, 2025. Disponível em: <https://journals.openedition.org/cidades/10353>. Acesso em: 15 nov. 2025.

LORDE, Audre. **Irmã outsider**: ensaios e discursos. Trad. Stephanie Borges. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Gênero e raça em travessias epistêmicas**. Edufma, 2018. Disponível em:

<https://www.edufma.ufma.br/index.php/produto/genero-e-raca-em-travessias-epistemicas-2/>. Acesso em: 13 jul. 2025.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. Resistências epistêmicas de professoras negras universitárias: garimpando vestígios afrocêntricos. **Revista da ABPN**, v. 13, n. 37, p. 42-65, jun./ago. 2021. DOI: 10.31418/2177-2770. 2021.v13. n.37.p42-65. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1261/1177>. Acesso em: 19 nov. 2025.

MACHADO, Raimunda; ALMEIDA, Ana Carla de Melo Machado. Mulheres no mercado de trabalho do magistério superior. **Perspectiva**, vol. 39, n. 2, p. 1–22, abr/jun. 2021. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/67713> Acesso em: 8 nov. 2025.

MARANDOLA JUNIOR, Eduardo. Fenomenologia crítica e feminista. **Cadernos do PET Filosofia**, v. 14, n. 27, p. 239-249, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/pet/article/view/4717>. Acesso em: 14 jul.2025.

MARTINS, Francisco André Silva; AMARAL, Felipe Bueno. **Educação antirracista: potencialidades e obstáculos**. 2023. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/6305>. Acesso em: 16 jul.2025.

MARTINS, Nilza da Silva. **A universidade e seu compromisso com a sociedade. 2023**. Universidade do Estado da Bahia. Disponível em: https://eventos.aforges.org/wp-content/uploads/sites/63/sites/64/2023/05/14-Nilza-Martins-Marilde-Silva_A-universidade-e-seu-compromisso.pdf. Acesso em: 6 jul.2025.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte & ensaios**, n. 32, p. 122-151, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/download/65034075/NECROPOLITICA_ACHILLE_MBEMBE.pdf. Acesso em: 15 nov.2025.

MBEMBE, Achilles. **Necropolítica**. São Paulo: n-1edições, 2019

MENDA, Patrícia Buksztejn. **Análise da dicotomia sofrimento e prazer na função gerencial feminina**. 2004. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/4875>. Acesso em: 13 jul.2025.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013. (Original: *Phénoménologie de la perception*, 1945).

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O visível e o invisível**. Tradução de José Artur Gianotti e Armando Mora d'Oliveira. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000. (Original: *Le Visible et l'Invisible*, publicado postumamente em 1964).

METZNER, Andreia Cristina; DRIGO, Alexandre Janotta. A trajetória histórica das leis e diretrizes curriculares nacionais para a área de formação em educação física. **Revista brasileira de história da educação**, v. 21, p. e154, 2020. Disponível em: 14 jul.2025.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia. Teorização crítica, escrevivência e epistemologia resistente. **Caderno CRH**, Salvador, v. 38, p. 1–13, e025023, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/59010/37749>. Acesso em: 6 jul.2025.

MISSAGGIA, J. **Fenomenologia e feminismo: introdução e defesa de um diálogo fecundo**. In: PACHECO, J. (Org.). *Mulher e filosofia: as relações de gênero no pensamento filosófico*. Porto Alegre: Editora Fi, 2015. p. 207.

MOREIRA, Bruna Suene Silva. Onde estão elas na Educação Superior?

Representatividade feminina a partir dos campi do Continente/UFMA. 2024. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

MOSCHKOVICH, Marília; ALMEIDA, Ana Maria F. Desigualdades de gênero na carreira acadêmica no Brasil. **Dados**, v. 58, p. 749-789, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/dados/a/LgVhs5k7bhQNgnRyCvKBTRs/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 13 jul.2025.

MOTTA, Lucas Joaquim da. A Fenomenologia da percepção de Maurice Merleau-Ponty. **Primeiros Escritos**, v. 11, p. 212-231, 2021. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/primeirosescritos/article/download/176887/180873>. Acesso em: 25 nov.2025.

NASCIMENTO, Maria Luiza Lacerda Abreu do; MESSIAS, Diego Batista. A Consequência do patriarcado na violência contra a mulher. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 11, p. 1448–1469, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i11.7744. Disponível em:

<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7744>. Acesso em: 6 jul. 2025.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; SAMPAIO, Helena; HERINGER, Rosana. A institucionalização da pesquisa sobre ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia-RBS**, v. 6, n. 12, 2018. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2447-41932018000100035&script=sci_arttext. Disponível em: <https://rbs.sbsociologia.com.br/rbs/article/view/340>. Acesso em: 13 jul.2025.

NÓBREGA, Teresinha Petrucia. Corpo, **percepção e conhecimento em Merleau-Ponty**. Estudos de Psicologia, v. 13, n. 2, agosto 2008, in www.scielo.br, acessado em 10 de dezembro de 2019.

OLIVEIRA, Nathália Pereira de; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira; PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto. Escrivências: possibilidades para uma educação antirracista. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, p. e280101, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yZbrhPW3VtLpbhv5jGNvjwb/>. Acesso em: 6 jul.2025.

PEREIRA, José Honorato. Leib e corpo próprio—um diálogo entre a fenomenologia de Husserl e a antropologia de Henrique de Lima Vaz. **Annales Faje**, v. 5, n. 2, p. 40-49, 2020. Disponível em:

<http://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/annales/article/view/4580>. Acesso em: 7 jul.2025.

PINHEIRO, Luana Simões; MEDEIROS, Marcelo C. **Desigualdades de gênero em tempo de trabalho pago e não pago no Brasil, 2013**. Texto para Discussão, 2016. Disponível em: <https://www.econstor.eu/handle/10419/146650>. Acesso em: 14 jul.2025.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** BeloHorizonte:Letramento,2017. Disponível em: <https://www.sindjorce.org.br/wp-content/uploads/2019/10/RIBEIRO-D.-O-que-e-lugar-de-fala.pdf>. Acesso em: 7 jul.2025.

ROCHA, Alessandra Leles; OLIVEIRA, Maria Marta Carrijo de. A feminização e à docência: uma reflexão com base nas pesquisas em educação a partir do século XXI no Brasil. **Olhares & Trilhas, Uberlândia**, v. 19, n. 1, 2017.Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharestrilhas/article/download/31720/21580>. Acesso em: 13 jul.2025.

RODRIGUES, Ana Carolina. **À deriva no (do) tempo: leituras sobre capitalismo, cotidiano e sentido no reassentamento de Cateme, Moçambique**. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2014.Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/6635/1/texto%20completo.pdf>. Acesso em: 2 jul.2025.

ROCHA, Clara Regina Menezes da *et al.* Concepções de Mulheres Estudantes de Educação Física Sobre Assédio e Preconceito como Desafios para Atuação Profissional. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, v. 22, n. 1, p. 20-25, 2021.

SAMPAIO, Felipe Fabricio Genuino; ALVES, Francione Charapa. PRESENÇA DA MULHER NO ENSINO SUPERIOR: concepções de estudantes do Instituto de Formação de Educadores. **Periferia**, v. 17, n. 1, p. e87685-e87685, 2025.Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/87685>. Acesso em: 13 jul.2025.

SANTOS, Aurinéia Cândida dos; BARROS, Anderson de Almeida; NUNES, Andréa Karla Ferreira. O Acesso das mulheres ao ensino superior no Brasil: um estudo de caso da universidade estadual de alagoas. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, n. 12, 2021. Disponível em: <https://eventosgrupotiradentes.emnuvens.com.br/enfope/article/view/15367>. Acesso em: 13 jul.2025.

SANTOS, Bruno Freitas; AGUIAR, Fabiano Sales de; SILVA, Alex Sander da. A educação antirracista: Concepções teóricas e práticas na contemporaneidade. **Culturas & Fronteiras**, v. 7, n. 1, p. 54-74, 2023.Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/culturaefronteiras/article/download/7134/241>. Acesso em: 16 jul.2025.

SANTOS, Luciana Xavier Moraes dos; ANDRADE, Mirian Maria. **Mulheres na docência: narrativas e reflexões para a construção de uma consciência crítica sobre sexismo, cultura e sociedade**. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/13918>. Acesso em: 13 jul.2025.

SANTOS, Valdirene Aparecida Araujo dos; SOUSA, Robson Simplicio de. A fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty a partir do corpo e a educação (em

ciências). **Revista Contexto & Educação**, 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Robson-Sousa-3/publication/381182747_A_fenomenologia_da_percepcao_de_Merleau-Ponty_a_partir_do_corpo_e_a_educacao_em_ciencias/links/67bb67a3207c0c20fa93e015/A-fenomenologia-da-percepcao-de-Merleau-Ponty-a-partir-do-corpo-e-a-educacao-em-ciencias.pdf. Acesso em: 11 jul.2025.

SANTANA, Bruno Silva. Educação física e transgeneridade: novos olhares e perspectivas sobre diversidades corporais e identidades de gênero. **Anais do Desfazendo Gênero, Salvador**, 2017. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enlacando/2017/TRABALHO_EV072_MD1_SA18_ID839_19062017000303.pdf. Acesso em: 14 jul.2025.

SANTANA, Juliana Silva; FARIAS, Isabel Sabino de. Práticas antirracistas na universidade: casos de ensino de uma professora negra no curso de Pedagogia. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 34, n. 2, 2025. DOI: 10.63595/momento.v34i2.18630. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/18630>. Acesso em: 19 nov. 2025.

SILVA, Ana Tereza Reis da; ALMEIDA, Bárbara Ribeiro Dourado Piais de.; LIMA, Lurian José Reis da Silva. Avanços e desafios na implementação da educação antirracista no Brasil. **Educação em Revista**, v. 41, p. e48326, 2025.

SILVA, Aline de Oliveira; SILVA, Luciene Reis. Formação docente para atuação antirracista: uma experiência transregional. **Eventos Pedagógicos**, v. 15, n. 2, p. 629-650, 2024. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/12096>. Acesso em: 16 jul.2025.

SILVA, Juliana Soares da. As relações de gênero na educação física escolar: um estudo de revisão bibliográfica. **Revista eletrônica história em reflexão**, v. 15, n. 29, p. 232-246, 2021. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/historiaemreflexao/article/view/11902>. Acesso em: 13 jul.2025

SILVA, Kálita Rodrigues da; COLETI, Jamile de Campos; MACEDO, Karla Gonçalves. A evolução da mulher no mercado de trabalho e a situação atual: ponderações sobre o setor financeiro. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 16, p. e330111638105-e330111638105, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/38105>. Acesso em: 11 jul.2025.

SILVA, Nádia Maria Cardoso da. Universidade no Brasil: colonialismo, colonialidade e descolonização numa perspectiva negra. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 233–257, 2018. DOI: 10.12957/riae.2017.29814. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/29814>. Acesso em: 15 nov. 2025.

SORATO, Helen Rebelo; EUZÉBIO, Carlos Augusto. Educação Física no Brasil: a história que se contou. **Revista digital EFDeportes, ano**, v. 18, 2014.

SOUSA, Fausto Ricardo Silva *et al.* Formação docente na perspectiva da educação antirracista como prática social. **Revista Práxis Educativa**, v. 17, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092022000100434. Acesso em: 16 jul.2025.

SOUSA, Mirtes Aparecida Almeida; SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. Um olhar sobre a docência feminina e a diversidade. **Anais III CINTEDI**, 2018. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2018/TRABALHO_EV110_MD1_SA24_ID2274_12082018175342.pdf. Acesso em: 13 jul.2025.

SOUZA, Lady Day Pereira de; LOURENÇO, Mariane Lemos. Análise fenomenológica interpretativa nas pesquisas em administração: da teoria à aplicação metodológica. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 11, n. 28, p. 728-756, 2023. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/642>. Acesso em: 14 jul.2025.

TELES NETA, Maria Carvalho. **Representação da mulher no esporte: o atletismo em questão**. 2024. 22 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Instituto de Educação Física e Esporte, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2023. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/123456789/13415>. Acesso em: 13 jul.2025.

TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins; FREITAS, Marcel de Almeida. Mulheres cientistas nos cursos de física e de educação física na Universidade Federal de Minas Gerais. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/59730>. Acesso em: 13 jul.2025.

TOMBOLATO, Mário Augusto. **Análise fenomenológica interpretativa (AFI): fundamentos básicos e aplicações em pesquisa**. 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672020000300006. Acesso em: 13 jul.2025.

VAN RENSBURG, Nico; KANAYO, Oguijuba. Egotism and female managerial performance in South Africa: Evidence from SMEs in the agricultural sector. **Cogent Business & Management**, v. 8, n. 1, p. 1939837, 2021. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/23311975.2021.1939837>. Acesso em: 14 jul.2025.

VERISSIMO, Danilo Saretta; FURLAN, Reinaldo. As críticas de Henri Bergson e de Maurice Merleau-Ponty aos enfoques materialistas do problema corporeamente. **Psicologia USP**, v. 20, p. 193-208, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/jGnHwYWTSMv3ZWvBDd74R4r/?lang=pt>. Acesso em: 19 nov.2025.

VIEIRA, Leonardo Lorenzoni. Entre a palavra e a resistência: a escrita de Conceição Evaristo como espaço de (re)existência uma análise da escrevivência como ferramenta de representação e emancipação da mulher negra na literatura brasileira. 2024. **Revista di fatto**. Disponível em: <https://revistadifatto.com.br/artigos/entre-a-palavra-e-a-resistencia-a-escrita-de-conceicao-evaristo-como-espaco-de->

reexistencia-uma-analise-da-escrevivencia-como-ferramenta-de-representacao-e-
emancipacao-da-mulher-negra-na-literatura/. Disponível em: 7 jul.2025.

APÊNDICE A – RODA DE DIÁLOGO COM PROFESSORAS NEGRAS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFMA

Data: 30 de julho de 2025

Local: UFMA

Duração total: 2h16min

Participantes: Professora Waldecy das Dores Vieira Vale; Professora Jucileia Neres Ferreira; Professora Elizabeth Santana Alves de Albuquerque

Mediação: Marcos Rogério Leitão Sousa

Contextualização da Roda de Diálogo

A roda de diálogo teve como objetivo compreender as experiências da docência negra universitária, especialmente no campo da Educação Física, considerando que este curso foi historicamente estruturado sob bases teorocentradas, eurocentradas e masculinistas, muitas vezes excludentes.

Pergunta 1 (Tempo: 1h06min)

Como as relações de gênero e raça atravessam as vivências acadêmicas enquanto professoras do curso de Educação Física nesta universidade?

Pergunta 2 (Tempo: 2h02min)

A formação em Educação Física ainda enfrenta desafios de modelo eurocentrado e masculinizado. Como vocês enfrentam esses desafios, tensionando e subvertendo essas estruturas a partir de suas experiências enquanto mulheres negras?

Pergunta 3 (Tempo aproximado: 2h16min)

Quais foram os momentos marcantes de resistência e superação para permanecer na docência universitária?