

Por pedagogias corporais do reconhecimento: caminhos outros na Educação Física escolar antirracista

RESUMO:

A construção de uma Educação Física Escolar comprometida com a educação das relações étnico-raciais permanece como um desafio à implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, especialmente na Educação Infantil. Este artigo analisa como as professoras participantes do Núcleo de Estudos das Relações Étnico-Raciais (NERER), da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, mobilizam práticas pedagógicas que enfrentam o racismo e reorganizam as experiências da cultura corporal. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada em entrevistas narrativas realizadas entre 2023 e 2025. Os resultados evidenciam que a formação continuada produz deslocamentos epistemológicos que transformam as concepções de corpo, infância, currículo e docência, superando abordagens centradas na inserção pontual de conteúdos afro-brasileiros e indígenas. Como contribuição ao campo, propõe-se a categoria Pedagogias Corporais do Reconhecimento, compreendida como uma perspectiva político-pedagógica em que as experiências corporais promovem pertencimento, ancestralidade, justiça curricular e reconhecimento das infâncias negras.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física escolar; Educação antirracista; Cultura corporal; Relações étnico-raciais; Formação de professores

Bruna D'Carlo Rodrigues de Oliveira Ribeiro

Doutora em Estudos Interdisciplinares do Lazer
(UFMG)

Professora do Centro Pedagógico
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, MG, Brasil

ribeirodcarlo@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-9498-521X>

Patrícia Ferreira Evangelista da Silva

Mestra em Educação (UFMG)

Professora Substituta do Centro Pedagógico
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, MG, Brasil

fes13.patricia@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-7710-384X>

Toward body-based pedagogies of recognition: alternative pathways in anti-racist school Physical Education

Abstract: The development of a school physical education program committed to educating students about ethnic-racial relations remains a challenge to the implementation of Laws No. 10,639/2003 and No. 11,645/2008, especially in early childhood education. This article analyzes how teachers participating in the Center for the Study of Ethnic-Racial Relations (NERER), part of the Belo Horizonte Municipal Education Network, mobilize pedagogical practices that confront racism and reorganize experiences of bodily culture. This is a qualitative study based on narrative interviews conducted between 2023 and 2025. The results show that continuing education produces epistemological shifts that transform conceptions of the body, childhood, curriculum, and teaching, moving beyond approaches centered on the sporadic inclusion of Afro-Brazilian and Indigenous content. As a contribution to the field, we propose the category “Bodily Pedagogies of Recognition,” understood as a political-pedagogical perspective in which bodily experiences promote a sense of belonging, ancestry, curricular justice, and recognition of Black childhoods.

Keywords: School physical education; Anti-racist education; Bodily culture; Ethnic-racial relations; Teacher education

Por unas pedagogías corporales del reconocimiento: otros caminos en la Educación Física escolar antirracista

Resumen: La construcción de una Educación Física escolar comprometida con la educación en las relaciones étnico-raciales sigue siendo un reto para la aplicación de las Leyes n.º 10.639/2003 y n.º 11.645/2008, especialmente en la Educación Infantil. Este artículo analiza cómo las profesoras participantes en el Núcleo de Estudios de las Relaciones Étnico-Raciales (NERER), de la Red Municipal de Educación de Belo Horizonte, ponen en práctica estrategias pedagógicas que combaten el racismo y reorganizan las experiencias de la cultura corporal. Se trata de una investigación cualitativa, basada en entrevistas narrativas realizadas entre 2023 y 2025. Los resultados ponen de manifiesto que la formación continua produce cambios epistemológicos que transforman las concepciones del cuerpo, la infancia, el currículo y la docencia, superando los enfoques centrados en la inclusión puntual de contenidos afrobrasileños e indígenas. Como contribución al campo, se propone la categoría «Pedagogías corporales del reconocimiento», entendida como una perspectiva político-pedagógica en la que las experiencias corporales promueven el sentido de pertenencia, la ancestralidad, la justicia curricular y el reconocimiento de las infancias negras.

Palabras clave: Educación física escolar; Educación antirracista; Cultura corporal; Relaciones étnico-raciales; Formación del profesorado

INTRODUÇÃO

O racismo estrutura as relações sociais brasileiras e produz efeitos que ultrapassam as desigualdades de acesso à educação. Ele atravessa os currículos, organiza os processos de escolarização e produz experiências distintas de pertencimento, reconhecimento e participação para crianças negras e não negras. Na escola, essa dinâmica manifesta-se não apenas na seleção dos conhecimentos considerados legítimos, mas também nas formas pelas quais os corpos são vistos, representados, mobilizados e autorizados a ocupar determinados lugares nas práticas educativas. Assim, compreender o racismo como dimensão constitutiva da experiência escolar implica reconhecer que ele também organiza as experiências da cultura corporal, definindo quais corporeidades, gestualidades, brincadeiras, danças, jogos e formas de existir são legitimadas ou silenciadas no cotidiano educativo.

Na Educação Infantil, espaço em que o corpo constitui uma das principais linguagens por meio das quais as crianças produzem conhecimento, constroem vínculos e atribuem sentidos ao mundo, essa discussão assume especial relevância. Antes mesmo dos processos de alfabetização, as crianças aprendem, por meio das experiências corporais, quem ocupa o centro da roda, quais estéticas são valorizadas, quais histórias são celebradas e quais corpos permanecem invisibilizados. As práticas da cultura corporal, frequentemente compreendidas como momentos lúdicos ou recreativos, também educam para as relações étnico-raciais, produzindo aprendizagens sobre pertencimento, identidade, diferença e reconhecimento.

As lutas históricas do Movimento Negro brasileiro, somadas à promulgação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, deslocaram o debate educacional ao evidenciar que o enfrentamento do racismo exige transformações curriculares, pedagógicas e epistemológicas. Conforme argumenta Nilma Lino Gomes (2017), o Movimento Negro deve ser compreendido como produtor de pedagogias e de conhecimentos que tensionam a lógica colonial da escola e ampliam as possibilidades de construção de uma educação comprometida com a justiça social e racial. Nessa perspectiva, a educação antirracista não se restringe ao combate às discriminações; ela propõe novas formas de produzir conhecimento, reconhecer sujeitos e reorganizar as práticas pedagógicas.

Já em 2009, temos o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2009), que, a partir da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, passa a incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da presença dos temas "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana". O que vemos, na prática, é que sem instrumentos legislativos que permitam a garantia do cumprimento do que legalmente foi estabelecido, sua materialização fica comprometida. (Ribeiro, 2025, p.25)

A afirmação nos apresenta uma questão: termos uma legislação não garante o seu cumprimento. A sociedade civil segue, por meio do movimento buscando formas de sua efetivação e, no ano de 2024, encontra novo impulso com a instituição da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), que reafirma o enfrentamento ao racismo como compromisso estruturante das políticas educacionais brasileiras. A PNEERQ articula-se diretamente com as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, indo além da sala de aula ao estabelecer mecanismos de gestão, monitoramento e formação. Nesse contexto, iniciativas de formação continuada, como as desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos das Relações Étnico-Raciais (NERER), materializam, no cotidiano escolar, princípios defendidos pela PNEERQ ao promover processos formativos que articulam currículo, cultura corporal, formação docente e educação das relações étnico-raciais.

Ao reconhecer que a promoção da equidade racial exige transformações nos currículos, na formação de professoras e professores, nos materiais didáticos, na gestão escolar e nas práticas pedagógicas, a PNEERQ desloca a educação das relações étnico-raciais da condição de ação complementar para o campo das políticas educacionais permanentes. No âmbito da Educação Física Escolar, essa perspectiva reforça a necessidade de problematizar os referenciais eurocentrados que historicamente orientaram a constituição da cultura corporal, reconhecendo as contribuições africanas, afro-brasileiras, indígenas e quilombolas como dimensões constitutivas dos conhecimentos corporais ensinados na escola.



Assim, a política fortalece a compreensão de que uma Educação Física antirracista não se limita à inclusão de conteúdos específicos, mas pressupõe a reorganização das experiências corporais, do currículo e da formação docente em favor da justiça curricular e da equidade racial.

Em articulação, vemos que campo da Educação Física Escolar, esse debate tem adquirido crescente densidade teórica. Estudos como os de Carolina Cristina dos Santos Nobrega (2019; 2020; 2021) evidenciam que uma Educação Física antirracista exige o reconhecimento das contribuições históricas da população negra para a constituição da cultura corporal e a valorização de práticas pedagógicas comprometidas com os direitos humanos, a diversidade e a equidade racial. Em perspectiva convergente, Josiane Cristina Clímaco (2022) demonstra que as matrizes africanas não constituem conteúdos periféricos, mas fundamentos epistemológicos da cultura corporal brasileira, exigindo uma reorganização curricular que ultrapasse abordagens pontuais e comemorativas. Mais recentemente, Patrícia Ferreira Evangelista da Silva (2025) evidencia que a formação continuada produz deslocamentos nas identidades docentes, fortalece redes coletivas de aprendizagem e amplia as possibilidades de institucionalização das práticas antirracistas no cotidiano escolar.

Embora esses estudos tenham ampliado significativamente a produção de conhecimento sobre Educação Física Escolar e educação das relações étnico-raciais, ainda são reduzidas as investigações que analisam como as experiências corporais vividas na Educação Infantil podem constituir práticas pedagógicas comprometidas com a produção de pertencimento, memória, ancestralidade e reconhecimento das crianças negras. Também permanecem pouco explorados os processos pelos quais professoras transformam suas concepções de corpo, cultura corporal e currículo a partir da formação continuada e das experiências construídas coletivamente em espaços de estudo e reflexão.

É nesse horizonte que se insere a presente investigação. Este artigo analisa as experiências de professoras participantes do Núcleo de Estudos das Relações Étnico-Raciais (NERER), da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, buscando compreender como a formação continuada contribui para a construção de práticas pedagógicas antirracistas na Educação Infantil, particularmente no âmbito da Educação Física e da cultura corporal. A pesquisa fundamenta-se em entrevistas narrativas realizadas com docentes participantes das ações formativas do NERER, compreendendo que suas experiências constituem importantes espaços de produção de conhecimento sobre currículo, relações étnico-raciais e docência.

Partimos da compreensão de que a Educação Física antirracista não se caracteriza apenas pela inclusão de conteúdos relacionados à história e à cultura africana, afro-brasileira e indígena. Defendemos que sua principal transformação reside na reorganização das concepções de corpo, cultura corporal e conhecimento que orientam a prática pedagógica. Nessa perspectiva, as experiências narradas pelas professoras revelam que a formação continuada produz deslocamentos epistemológicos capazes de transformar não apenas as metodologias utilizadas nas aulas, mas também as formas de compreender as infâncias, as corporeidades e os processos de construção curricular.

Como contribuição ao campo da Educação Física Escolar, propomos a categoria Pedagogias Corporais do Reconhecimento, compreendida como uma perspectiva epistemológica e político-pedagógica na qual as experiências da cultura corporal são organizadas para produzir pertencimento, memória, ancestralidade, justiça curricular e reconhecimento das crianças negras como sujeitos produtores de cultura e conhecimento. Tal categoria emerge do diálogo entre as narrativas produzidas na pesquisa e os referenciais da Educação Física Escolar, da Educação Antirracista, dos Estudos das Relações Étnico-Raciais e das epistemologias negras e contracoloniais.

Ao defender essa perspectiva, buscamos contribuir para o aprofundamento das discussões sobre Educação Física e educação das relações étnico-raciais, indicando que a construção de práticas antirracistas exige deslocamentos que ultrapassem a ampliação do repertório de conteúdos escolares. Implica reconhecer a cultura corporal como território de disputas epistemológicas e de produção de outras formas de existência, nas quais corpo, memória, ancestralidade e justiça curricular constituem dimensões inseparáveis da formação humana.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este estudo insere-se no campo das pesquisas qualitativas em educação, por compreender que os processos educativos, as relações étnico-raciais e as experiências produzidas no cotidiano escolar não podem ser apreendidos por meio de procedimentos de mensuração, mas exigem aproximação com os significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas, trajetórias e formas de produzir conhecimento. Partimos da compreensão de que as experiências docentes constituem espaços privilegiados de elaboração epistemológica, especialmente quando produzidas em processos coletivos de formação comprometidos com a educação das relações étnico-raciais.

A investigação foi desenvolvida junto ao Núcleo de Estudos das Relações Étnico-Raciais (NERER) da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, espaço de formação continuada voltado ao fortalecimento das políticas de educação para as relações étnico-raciais e à implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Mais do que um espaço de atualização profissional, o NERER constitui um coletivo de estudo, reflexão e produção de práticas pedagógicas, no qual professoras compartilham experiências, elaboram estratégias de enfrentamento ao racismo e constroem, colaborativamente, referenciais para a transformação do currículo escolar.

Essa compreensão aproxima-se das análises de Patrícia Ferreira Evangelista da Silva (2025), ao evidenciar que processos formativos dessa natureza produzem redes de aprendizagem, fortalecem identidades docentes e favorecem a institucionalização de práticas antirracistas no cotidiano escolar. A formação continuada é compreendida, portanto, não como um espaço de transmissão de conteúdos, mas como território de produção coletiva de conhecimento e de elaboração curricular.

Participaram da pesquisa professoras da Educação Infantil vinculadas às ações formativas do NERER entre os anos de 2023 e 2025. A seleção das participantes considerou sua atuação na Educação Infantil e sua inserção nas atividades de formação promovidas pelo Núcleo, buscando compreender como essas experiências repercutiam na organização das práticas pedagógicas e, particularmente, das experiências relacionadas à cultura corporal.

A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas narrativas (Bauder, 2002), escolhidas por possibilitarem que as participantes reconstruíssem suas trajetórias formativas, experiências profissionais e processos de elaboração das práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil. Diferentemente de instrumentos centrados na obtenção de respostas objetivas, as entrevistas narrativas favorecem a emergência de memórias, afetos, deslocamentos e interpretações produzidas pelas próprias docentes acerca de suas experiências.

A opção pelas narrativas fundamenta-se na compreensão de que as experiências vividas pelas professoras não constituem apenas relatos individuais, mas expressam processos históricos, culturais e políticos que atravessam a docência e a educação das relações étnico-raciais. Nesse sentido, as narrativas foram compreendidas como espaços de produção de conhecimento, permitindo analisar como as docentes constroem sentidos para o enfrentamento do racismo, para a organização da cultura corporal e para a constituição de práticas pedagógicas antirracistas.

A análise dos dados foi realizada por meio de uma leitura interpretativa e dialógica entre as narrativas produzidas pelas participantes e o referencial teórico que fundamenta a pesquisa. Esse movimento não buscou apenas identificar categorias previamente estabelecidas, mas compreender como os sentidos produzidos pelas professoras dialogavam com os estudos da Educação Física Escolar, da Educação Antirracista, das Relações Étnico-Raciais e das epistemologias negras e contracoloniais.

Escurecendo os fatos: por que uma Educação Física Escolar antirracista?

Escurecer os fatos é deslocar o olhar. É compreender que aquilo que durante séculos foi nomeado como conhecimento universal sempre esteve localizado em um projeto específico de humanidade, de ciência e de educação. Ao reivindicar outras formas de produzir conhecimento, o Movimento Negro não apenas denuncia o racismo que estrutura a sociedade brasileira; ele produz fissuras nas bases epistemológicas que sustentaram a escola moderna e inaugura outras possibilidades de pensar os currículos, os corpos e os processos educativos.

É nesse sentido que compreendemos o Movimento Negro como um dos maiores educadores do Brasil. Como afirma Nilma Lino Gomes (2017), trata-se de um sujeito político e coletivo que produz pedagogias, desloca imaginários, tenciona instituições e transforma modos de compreender a realidade. Sua atuação ultrapassa a conquista de direitos legais e das políticas afirmativas, alcançando um campo mais profundo: a disputa pelos modos de produzir conhecimento, interpretar a história e formar sujeitos.

Essa produção epistemológica ganha novos contornos com a presença crescente de intelectuais negros e negras nas universidades brasileiras. Como apontam Dos Passos e Pinheiro (2021), essa presença não amplia apenas a diversidade acadêmica; ela possibilita que outros referenciais civilizatórios, cosmologias, memórias e experiências ingressem na produção científica, rompendo com o histórico epistemicídio que relegou saberes africanos, afro-brasileiros e indígenas à condição de conhecimentos periféricos ou inexistentes. Quando outros corpos passam a produzir ciência, outras perguntas passam a ser formuladas, outras metodologias emergem e outros compromissos ético-políticos atravessam a pesquisa.

Tais transformações alcançam diretamente a Educação Física Escolar. Durante muito tempo, a área organizou seus currículos a partir de referenciais higienistas, militaristas, biologizantes e eurocentrados que estabeleceram padrões sobre quais corpos deveriam ser educados, quais movimentos eram considerados legítimos e quais manifestações culturais mereciam reconhecimento pedagógico. Não por acaso, inúmeras práticas corporais produzidas pelas populações negras e indígenas foram invisibilizadas, folclorizadas ou incorporadas apenas de forma pontual ao currículo escolar.

Escurecer a Educação Física Escolar significa reconhecer que a cultura corporal brasileira também foi construída por mãos negras, pés negros, musicalidades negras, cosmologias indígenas, brincadeiras ancestrais, danças de resistência, rodas, terreiros, quilombos e periferias. Significa compreender que o corpo nunca foi apenas um objeto biológico a ser disciplinado, mas um território de memória, ancestralidade, identidade e produção de conhecimento. É justamente nesse deslocamento que uma Educação Física Escolar antirracista deixa de representar apenas a inclusão de novos conteúdos e passa a constituir uma transformação das próprias bases que organizam o currículo e a docência.

Uma pedagogia antirracista desloca o próprio centro de legitimidade do conhecimento escolar, permitindo que experiências historicamente marginalizadas deixem de ocupar a condição de objeto de estudo para constituírem fundamentos da prática pedagógica.

Quando o racismo atravessa os corpos das crianças: cultura corporal, pertencimento e produção de humanidade

Se o currículo constitui um território de disputas (Arroyo, 2013), o corpo talvez seja seu primeiro texto. Antes mesmo de aprenderem a decifrar as palavras, as crianças aprendem a interpretar os sentidos atribuídos aos corpos que circulam pela escola. Aprendem quem pode ser visto, quem pode ser tocado, quem merece cuidado, quem ocupa o centro da roda, quem dança, quem conduz a brincadeira e quem permanece à margem das experiências coletivas. Nesse processo, o racismo não se manifesta apenas como ato discriminatório entre sujeitos; ele produz uma pedagogia silenciosa que organiza afetos, pertencimentos e possibilidades de existência.

É preciso reconhecer que a colonialidade não produziu apenas hierarquias raciais; ela instituiu uma determinada gramática do corpo. Como nos ensina Frantz Fanon (2020), o corpo negro deixa de existir

apenas como corpo vivido para tornar-se um corpo permanentemente interpretado pelo olhar colonial. Antes de falar, mover-se ou brincar, esse corpo já carrega significados produzidos historicamente pela escravidão, pela colonialidade e pelo racismo. A criança negra chega à escola trazendo consigo não apenas sua história familiar, mas também séculos de disputas simbólicas acerca de sua humanidade.

Nessa direção, Grada Kilomba (2019) afirma que o racismo cotidiano produz sucessivas experiências de desumanização que atravessam gestos aparentemente banais. O silêncio diante de uma ofensa, a ausência de intervenção docente, a representação estereotipada dos corpos negros ou a inexistência de protagonistas negros nas narrativas escolares comunicam diariamente quais vidas importam e quais podem permanecer invisíveis. Trata-se de uma violência que não atua somente sobre a autoestima, mas sobre a possibilidade de construir uma existência reconhecida socialmente.

As pesquisas desenvolvidas por Cavalleiro (2020), Aguiar, Piotto e Corrêa (2015) e Primo e França (2020) evidenciam que essas experiências começam ainda na Educação Infantil. As crianças negras recebem menos atenção, menos afeto institucional, menos oportunidades de protagonismo e têm suas necessidades frequentemente secundarizadas. Entretanto, reduzir essas experiências à dimensão psicológica seria insuficiente. O que está em disputa é a própria produção de humanidade dessas crianças, uma vez que a colonialidade organiza diferentes formas de reconhecimento social dos corpos.

É justamente nesse ponto que a Educação Física Escolar assume um papel decisivo. Ao trabalhar diretamente com a cultura corporal, ela não ensina apenas técnicas de movimento. Ensina modos de ocupar o espaço, de relacionar-se com o outro, de compreender o próprio corpo e de produzir pertencimento. Cada jogo organizado, cada dança ensinada, cada brincadeira legitimada, cada corporeidade valorizada comunica às crianças quais histórias compõem o patrimônio cultural da humanidade e quais continuam relegadas ao esquecimento.

Como afirma o Coletivo de Autores (1992), a cultura corporal constitui uma produção histórica da humanidade. Entretanto, cabe perguntar: de qual humanidade estamos falando? Durante muito tempo, a narrativa dominante da Educação Física Escolar apresentou como universais práticas corporais produzidas majoritariamente sob referenciais europeus, enquanto manifestações africanas, afro-brasileiras e indígenas foram reduzidas ao campo do folclore, da excepcionalidade ou das comemorações pontuais. O currículo, portanto, não apenas seleciona conteúdos; ele produz legitimidades culturais. Além disso, o currículo em ação e vivido no cotidiano nos revela que o racismo não organiza apenas as relações sociais: ele organiza as experiências corporais das crianças.

Nesse sentido, aproximamo-nos das reflexões de Gomes (2017), ao compreender que o Movimento Negro produz pedagogias capazes de deslocar as formas tradicionais de produzir conhecimento. Quando essas pedagogias atravessam a Educação Física Escolar, deixam de reivindicar apenas a inserção de novos conteúdos para questionar quais epistemologias organizam a própria cultura corporal escolar. Trata-se de deslocar o centro da narrativa, permitindo que danças negras, jogos africanos, musicalidades afro-brasileiras, corporeidades periféricas, brincadeiras ancestrais e cosmologias indígenas deixem de ocupar lugares periféricos para constituírem fundamentos da prática e ação pedagógica na Educação Física Escolar.

Tal deslocamento aproxima-se daquilo que Nego Bispo (2023) denomina de contracolonização. Mais do que resistir às violências coloniais, trata-se de produzir outras formas de viver, ensinar, aprender e compartilhar conhecimentos. Na Educação Física, isso significa compreender que as práticas corporais não são neutras; elas carregam cosmovisões, projetos civilizatórios e formas específicas de produzir relações entre corpo, território, ancestralidade e comunidade.

Na pesquisa, as entrevistadas citam, em suas falas, a forma como a estética de seus cabelos aproxima as crianças do entendimento do belo em si mesmas. O ato de olhar uma professora e ver nela o mesmo tipo de cabelo que essa criança tem as faz compreender que há beleza em se ter um cabelo crespo, cacheado ou trançado, faz com que as professoras também se reinventem, enquanto enxergam beleza em si mesmas. É chocante para nós, professoras, nos vermos tão bonitas diante dos olhinhos admiráveis das crianças.

Ontem eu cheguei na sala da M à tarde, Tem muitas meninas negras na nossa escola, né?! E na hora que eu cheguei, elas já tinham me visto de trança e tinha umas cinco meninas de trança. E elas vieram e falaram "*professora eu tô de trança*", daí uma foi falou assim "*professora, você vai tirar foto comigo, porque também estou de trança!*" Tá aí a questão da representatividade, né, ser vista. Olha, a professora também usa trança, né? Eu também estou de trança, é legal! Achei a coisa mais linda, elas me mostrando, né? Que o cabelo tem que ter essa questão da autoestima também, né, da identidade. É a autoestima das crianças que está lá; elas querem se sentir bonitas. (Silva, 2025; Dandara, entrevista realizada em 09/08/2024).

Quando a escola possibilita experiências corporais comprometidas com o reconhecimento das múltiplas matrizes culturais que constituem a sociedade brasileira, inaugura-se a possibilidade de construção de pedagogias antirracistas capazes de transformar não apenas o currículo, mas as formas pelas quais as crianças aprendem a existir coletivamente. As experiências discutidas até aqui nos permitem compreender que o enfrentamento do racismo na Educação Física Escolar não depende exclusivamente da ampliação de conteúdos curriculares. O que está em jogo é a reorganização das concepções de corpo, cultura corporal e docência que sustentam a prática pedagógica. Esse movimento constitui uma das dimensões das Pedagogias Corporais do Reconhecimento.

Pedagogias inventivas e antirracistas na cultura corporal : quando as professoras reinventam a si mesmas

Talvez um dos maiores equívocos produzidos pela racionalidade colonial seja acreditar que ensinar consiste apenas em transmitir conhecimentos. Ao escurecermos os fatos, percebemos que ensinar também significa produzir mundos, organizar sensibilidades, legitimar corpos, construir pertencimentos e anunciar possibilidades de existência em uma relação de troca permeada pelo afeto. É justamente por isso que uma educação antirracista não nasce da incorporação de novos conteúdos ao currículo; ela nasce quando professoras e professores permitem que outras epistemologias desorganizem aquilo que aprenderam como natural.

Ao longo da pesquisa realizada junto ao Núcleo de Estudos das Relações Étnico-Raciais (NERER), tornou-se impossível separar os processos de formação docente dos processos de transformação pessoal vivenciados pelas professoras participantes. Em praticamente todas as narrativas apareceu um movimento comum: estudar as relações étnico-raciais significou revisitar a própria infância, reabrir memórias, reconhecer silenciamentos, identificar violências naturalizadas e produzir novos sentidos para experiências anteriormente compreendidas como individuais. O racismo, antes percebido como um problema social abstrato, passou a ser reconhecido como uma estrutura que atravessava também suas trajetórias escolares, familiares e profissionais.

Nesse sentido, aproximamo-nos da compreensão de Neuza Santos Souza (1983), para quem tornar-se negro constitui um processo permanente de elaboração identitária diante de uma sociedade organizada pelo ideal de branquitude. Entretanto, os dados da pesquisa permitem ampliar essa compreensão. Ao se reconhecerem atravessadas pelas relações étnico-raciais, essas docentes não apenas se tornam negras ou reconhecem o racismo; elas tornam-se professoras outras. Não porque abandonam sua identidade profissional anterior, mas porque passam a produzir outra forma de habitar a docência.

Essa transformação desloca profundamente o sentido do trabalho pedagógico. Ensinar deixa de significar exclusivamente organizar conteúdos para constituir-se como uma prática ética de cuidado com as formas pelas quais as crianças aprendem a perceber a si mesmas e aos outros. Como afirma bell hooks (2017), ensinar é um ato de liberdade quando possibilita que sujeitos historicamente silenciados reconheçam sua própria capacidade de produzir conhecimento. Nas experiências analisadas, esse movimento acontece quando as professoras reorganizam suas práticas para que crianças negras deixem de ocupar apenas o lugar da representação e passem a ocupar o lugar da produção de narrativas sobre si.

É nesse ponto que a Educação Física Escolar assume uma potência singular. Diferentemente de outros componentes curriculares, ela trabalha diretamente com experiências corporais compartilhadas. As crianças aprendem coletivamente a correr, brincar, dançar, tocar, esperar, cooperar, disputar, acolher, olhar e ser olhadas. Cada uma dessas experiências produz aprendizagens que extrapolam o movimento. Produzem modos de existir.

Por essa razão, compreendemos que o racismo também organiza pedagogias corporais. Ele ensina, silenciosamente, quais corpos podem conduzir uma roda de capoeira, protagonizar uma coreografia, representar a beleza nas festas escolares, ocupar o centro das brincadeiras ou ser reconhecido como referência de excelência esportiva. Não se trata apenas de ausência de conteúdos africanos ou afro-brasileiros no currículo. Trata-se da produção cotidiana de experiências corporais que distribuem desigualmente reconhecimento, afeto e pertencimento.

Entretanto, as experiências narradas pelas professoras revelam que essas pedagogias da exclusão não permanecem incontestadas. Ao reorganizar as práticas pedagógicas, outras formas de ensinar começam a emergir. Uma roda deixa de ser apenas uma estratégia metodológica para tornar-se espaço de escuta. Uma brincadeira tradicional passa a dialogar com jogos africanos. Uma dança deixa de reproduzir estéticas eurocentradas para acolher diferentes matrizes civilizatórias. O planejamento deixa de organizar somente conteúdos e passa a organizar encontros entre histórias, corpos e memórias.

As análises mostraram que as professoras participantes do estudo não estão simplesmente aplicando metodologias antirracistas previamente elaboradas. Elas estão produzindo conhecimento situado antirracista. Cada decisão tomada diante de um conflito racial, cada reorganização curricular, cada conversa com as famílias, cada escolha de uma brincadeira ou de uma narrativa constitui uma elaboração em práxis, construída no interior da prática docente. Nesse movimento, a experiência deixa de ocupar um lugar secundário na produção do conhecimento e passa a constituir-se como fundamento epistemológico.

Essa compreensão aproxima-se das reflexões de Leda Maria Martins (2021) acerca das temporalidades espiraladas da experiência. As práticas docentes observadas na pesquisa não caminham em linha reta. Elas retornam continuamente às memórias das professoras, atravessam suas infâncias, encontram as infâncias das crianças e anunciam outras possibilidades de futuro. Ensinar torna-se um movimento espiralar em que ancestralidade, presente e porvir coexistem na construção cotidiana da prática pedagógica.

Tal perspectiva também dialoga com Nego Bispo (2023), quando compreende que contracolonizar não significa inverter hierarquias, mas produzir outras formas de existir em comunidade. Nas experiências analisadas, as pedagogias antirracistas emergem exatamente como práticas de reexistência. Elas reorganizam a cultura corporal escolar para que diferentes modos de mover-se, brincar, dançar, cantar, celebrar e ocupar o espaço possam coexistir sem a necessidade de submeter-se às lógicas coloniais que historicamente definiram quais corpos deveriam ser vistos, admirados ou silenciados.

E, aqui, opera o anúncio produzido pela pesquisa: Educação Física Escolar antirracista não começa quando acrescentamos novos conteúdos ao currículo. Ela começa quando permitimos que outras epistemologias reorganizem a própria ideia de corpo que sustenta nossa prática pedagógica. Nesse momento, ensinar movimentos deixa de significar apenas desenvolver habilidades motoras e passa a significar produzir experiências de reconhecimento, dignidade, ancestralidade e pertencimento.

Por este motivo propomos compreender essas experiências como pedagogias corporais do reconhecimento. Não se trata de uma metodologia fechada nem de um conjunto prescritivo de técnicas didáticas. Trata-se de uma perspectiva político-pedagógica na qual a cultura corporal deixa de reproduzir hierarquias raciais para tornar-se espaço de produção de humanidade. As pedagogias corporais do reconhecimento constituem práticas que possibilitam às crianças experimentar, por meio do corpo, aquilo que durante séculos lhes foi negado: o direito de ocupar o centro da roda, narrar suas histórias, reconhecer suas ancestralidades e produzir coletivamente outras formas de existir.

Caminho se faz caminhando: novos referenciais para (re)pensar a construção de pedagogias outras com as crianças na Educação Física Escolar

Já sinalizamos nossa compreensão de que, historicamente, a Educação Física Escolar esteve comprometida com projetos pedagógicos que naturalizaram referenciais eurocentrados de corpo, movimento, beleza e desempenho. Nessa lógica, a cultura corporal foi frequentemente apresentada como um patrimônio universal, quando, na realidade, ocultava a centralidade de determinadas matrizes culturais e a invisibilização de outras.

As narrativas das professoras participantes desta pesquisa revelam, entretanto, que a construção de uma educação antirracista não acontece pela simples inserção de conteúdos afro-brasileiros no planejamento escolar. O que emerge de suas experiências é um movimento de reconstrução da própria docência. Ao revisarem brincadeiras, reorganizarem festas escolares, problematizar representações corporais e ampliarem o repertório de práticas culturais presentes nas aulas, essas docentes passam a interrogar as bases epistemológicas que sustentam sua prática pedagógica. Ensinar deixa de ser apenas transmitir conhecimentos e passa a constituir-se como um exercício de produção de outras possibilidades de existência.

Essa compreensão aproxima-se das análises de Carolina Cristina dos Santos Nobrega (2020), ao demonstrar que a Educação Física Escolar antirracista ressignifica a função social desse componente curricular quando reconhece a diversidade étnico-racial como eixo estruturante do currículo e da formação humana. Em sua investigação com docentes da rede municipal de São Paulo, a autora evidencia que as práticas desenvolvidas por professoras e professores negros viabilizam deslocamentos importantes na escola, legitimando os saberes da comunidade negra, fortalecendo a identidade afro-brasileira dos estudantes e reafirmando a Educação Física Escolar como espaço de defesa dos direitos humanos negros.

Nobrega (2020) também nos provoca a compreender que uma Educação Física antirracista exige romper com o epistemicídio que historicamente invisibilizou autorias negras na produção do conhecimento. Ao defender que esse componente curricular seja pensado a partir dos conhecimentos produzidos pela população negra, a autora desloca o debate da simples denúncia do racismo para a construção de práticas pedagógicas capazes de novos anúncios de outras realidades. Conforme argumenta, o desafio consiste em "racializar" a Educação Física para politizar sua produção de conhecimento, fortalecendo identidades, corporeidades e processos coletivos de transformação.

Nessa perspectiva, educar para as relações étnico-raciais implica também enfrentar os processos de intolerância e desinformação que atravessam a comunidade escolar. Como argumenta Carolina Nóbrega (2019), o reconhecimento das culturas afro-brasileiras no currículo não se restringe à valorização da diversidade, mas constitui uma ação política de enfrentamento ao racismo e à intolerância religiosa. Assim, quando professoras e professores desenvolvem práticas antirracistas junto às crianças, seus efeitos extrapolam os limites da sala de aula e alcançam as famílias, mobilizando reflexões sobre histórias, identidades e pertencimentos que muitas vezes foram negados ou invisibilizados ao longo da trajetória escolar dessas pessoas. Desse modo, a educação antirracista atua não apenas na formação das crianças, mas também na transformação das relações sociais que sustentam preconceitos e discriminações no interior da escola e da sociedade.

As mediações entre a organização dos saberes, as crianças, a família e a educação antirracista também podem ser um enfrentamento desta educação. Muitas vezes as/os professoras/es são vistos como mediadores de conflitos ou situações que ocorrem no cotidiano familiar, pois estes ao lecionarem por uma educação antirracista são vistos como referência ou “porta-vozes” em questões relacionadas à raça, e frequentemente são procurados para resolverem alguma questão relacionada à raça, a exemplo, segue uma fala de uma professora entrevistada na pesquisa de Silva (2025):

Os pais (grifo nosso) questionam a gente quando eles estão vendo que as crianças deles têm algumas atitudes preconceituosas, racistas; eles vêm até nós. Aconteceu comigo de uma mãe procurar ajuda e falou “*Nossa, me ajuda porque minha filha não quer brincar com determinadas crianças e tal*” e na sala da “C” também aconteceu, né, dos pais pedirem

ajuda porque a criança tá... ela tá percebendo que a criança tá tendo atitudes racistas, né? (Silva, 2025. p. 90).

Neste trecho é possível perceber que a partir da educação antirracista oferecida as crianças, os pais também se educam, mas ainda assim é necessário fazer-se entender que as crianças reproduzem as atitudes racistas observadas por elas, essas ações são absorvidas no cotidiano familiar, no meio em que vive e até mesmo na escola, como afirma Isabela Lima (2026):

Quando nos reconhecemos como seres sociais é assinalado que estamos vivendo em comunidade, vivemos em coletivo. E, como seres humanos que estão nesse movimento dialético no lócus que vivemos, somos influenciados/as e influenciamos onde estamos inseridos/as (Lima, 2026, p. 57).

Aqui é possível perceber que a partir da educação antirracista oferecida às crianças, os pais também se educam, mas ainda assim é necessário fazer-se entender que as crianças reproduzem as atitudes racistas observadas por elas, essas ações são absorvidas no cotidiano familiar, no meio em que vive e até mesmo na escola. Assim, a construção coletiva do currículo e do Projeto Político-Pedagógico torna-se condição fundamental para que a educação antirracista cumpra seu papel de formação humana e transformação social, princípios que também orientam a proposta da Educação Física crítico-superadora.

As mediações estabelecidas entre escola, família e educação antirracista também podem ser compreendidas a partir da abordagem crítico-superadora da Educação Física. Segundo o Coletivo de Autores (1992), a função social da escola não se limita à transmissão de conhecimentos, mas envolve a socialização crítica dos saberes historicamente produzidos pela humanidade, possibilitando aos sujeitos compreenderem e transformarem a realidade em que vivem. Nessa perspectiva, as atitudes racistas reproduzidas pelas crianças não devem ser interpretadas como comportamentos individuais isolados, mas como expressões das contradições sociais presentes em uma sociedade marcada pelo racismo estrutural.

A fala da professora entrevistada evidencia que, ao desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a educação antirracista, a escola passa a ocupar um papel de mediação entre os conhecimentos construídos pelas crianças em seus diferentes contextos de socialização e a compreensão crítica dessas experiências. Quando as famílias procuram os docentes para compreender ou enfrentar atitudes racistas manifestadas por seus filhos e filhas, revela-se que a educação antirracista produz reflexões que extrapolam os limites da sala de aula e alcançam o cotidiano familiar. Esse movimento aproxima-se da concepção crítico-superadora de que o conhecimento escolar deve contribuir para que os sujeitos compreendam as determinações históricas e sociais que influenciam suas práticas e relações.

Esse deslocamento dialoga profundamente com os resultados da presente pesquisa. As professoras não descrevem apenas metodologias diferentes; elas narram processos de transformação de si mesmas. O estudo das relações étnico-raciais produz um retorno às suas próprias memórias escolares, faz emergir experiências de silenciamento anteriormente naturalizadas e reorganiza suas formas de compreender a infância, o corpo e o currículo. A prática pedagógica deixa de ser mera aplicação de técnicas para tornar-se um exercício permanente de revisão epistemológica.

Quando uma docente reorganiza uma roda de conversa para acolher as experiências de uma criança negra; quando transforma uma brincadeira para problematizar estereótipos; quando escolhe uma dança de matriz africana não como "atividade do mês da Consciência Negra", mas como conhecimento constitutivo da cultura corporal, ela está realizando muito mais que uma adaptação metodológica. Está produzindo uma ruptura com a lógica curricular que historicamente separou determinadas corporeidades entre legítimas e periféricas.

Nessa direção, aproximamo-nos também da compreensão de Leda Maria Martins, para quem o corpo constitui arquivo vivo de memórias, temporalidades e ancestralidades, e de Nilma Lino Gomes (2017), ao reconhecer o Movimento Negro como produtor de pedagogias que deslocam as formas tradicionais de produzir conhecimento. Somadas às contribuições de Nobrega (2020) e Clímaco (2022),

essas perspectivas permitem compreender que a Educação Física Escolar antirracista não se reduz à inclusão de novos conteúdos, mas implica uma reconfiguração do próprio conceito de cultura corporal.

É nesse horizonte que proponho compreender as experiências analisadas nesta pesquisa como pedagogias corporais do reconhecimento. Não se trata de uma metodologia prescritiva nem de um conjunto de técnicas didáticas. Trata-se de uma perspectiva político-pedagógica na qual a cultura corporal deixa de reproduzir hierarquias raciais para tornar-se espaço de construção de pertencimento, memória, ancestralidade e justiça curricular.

As pedagogias corporais do reconhecimento emergem quando a escola organiza experiências em que crianças negras podem ocupar o centro da roda, reconhecer suas histórias, afirmar suas estéticas, experimentar outras formas de mover-se e perceber que suas corporeidades constituem patrimônio cultural da humanidade. Nesse sentido, ensinar movimentos passa a significar ensinar modos de existir coletivamente.

Ao dialogar com Carolina Cristina dos Santos Nobrega (2020), reconhecemos que a Educação Física possui papel decisivo na construção da identidade afro-brasileira e na defesa dos direitos humanos negros. Já ao tecer pontes com Josiane Cristina Clímaco (2022), compreendemos que esse compromisso exige reorganizar os fundamentos epistemológicos da cultura corporal. As narrativas produzidas nesta pesquisa permitem avançar esse debate ao evidenciar que tais princípios ganham materialidade nas escolhas cotidianas das professoras, nas relações estabelecidas com as crianças e nas experiências corporais construídas no interior da escola.

Assim, defender uma Educação Física Escolar antirracista significa produzir condições para que outras epistemologias atravessem o currículo e reorganizem as formas pelas quais os corpos aprendem a existir. Mais do que ensinar jogos, danças, lutas e esportes, trata-se de produzir experiências corporais comprometidas com a dignidade, o reconhecimento e a construção de outras humanidades possíveis.

Formação continuada e produção coletiva das pedagogias corporais do reconhecimento

As narrativas evidenciam que a formação continuada não transforma apenas práticas pedagógicas; transforma também as formas pelas quais as professoras compreendem o racismo, a infância, o currículo e sua própria docência. Essa compreensão aproxima-se das análises desenvolvidas por Nóbrega (2023), para quem a formação antirracista constitui um processo de reconstrução ética, política e pedagógica da docência. Nessa perspectiva, o currículo deixa de ser entendido como um conjunto fixo de conteúdos e passa a ser concebido como um espaço de disputa simbólica, no qual diferentes projetos de sociedade e de humanidade são permanentemente tensionados.

Os resultados encontrados nesta pesquisa dialogam diretamente com esse entendimento. As narrativas das professoras revelam que as experiências corporais desenvolvidas na Educação Física Escolar deixam de ocupar um lugar periférico na escolarização para assumirem papel central na construção de pertencimentos, na valorização das ancestralidades africanas e afro-brasileiras e na produção de novas formas de reconhecimento das infâncias negras. O corpo, nesse contexto, deixa de ser objeto da intervenção pedagógica para tornar-se linguagem, memória, produção cultural e território político.

Essa compreensão encontra importante respaldo na pesquisa de Patrícia Ferreira Evangelista da Silva (2025), realizada junto à Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Ao investigar os processos formativos desenvolvidos nos Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais (NERER), a autora demonstra que a formação continuada não promove apenas alterações nas práticas pedagógicas, mas instaura profundas transformações na maneira como as docentes passam a compreender a si mesmas, suas histórias, suas crianças e a própria profissão. As experiências compartilhadas nos encontros formativos ampliam o repertório teórico, fortalecem a segurança para o enfrentamento do racismo cotidiano e favorecem a construção de novas identidades docentes comprometidas com a educação antirracista.

Nessa direção, a formação deixa de assumir a lógica tradicional de capacitação para constituir-se como espaço de produção coletiva de conhecimento. Os encontros do NERER configuram-se como territórios de partilha de experiências, circulação de práticas pedagógicas, elaboração de materiais, fortalecimento político e construção de redes de apoio entre professoras que enfrentam, cotidianamente, os efeitos do racismo institucional. A pesquisa evidencia que essas experiências formativas possibilitam aquilo que pode ser compreendido como processos de aquilombamento docente, nos quais o coletivo fortalece a permanência das práticas antirracistas e amplia as possibilidades de reinvenção curricular.

As aproximações com esta investigação tornam-se evidentes. Também aqui as professoras não descrevem percursos individuais e isolados. Suas narrativas revelam que a construção de práticas corporais antirracistas emerge do diálogo permanente entre estudos, experiências compartilhadas, coletivos docentes, movimentos sociais, universidades e processos institucionais de formação. As pedagogias corporais do reconhecimento se fazem no encontro entre sujeitos que compartilham inquietações, reelaboram saberes e constroem, coletivamente, outras possibilidades de organizar a cultura corporal na escola.

Outro aspecto relevante evidenciado por Silva (2025) refere-se ao alcance social dessas práticas. As professoras entrevistadas relatam que famílias passaram a procurar a escola para compreender manifestações de preconceito observadas nas atitudes de seus próprios filhos, reconhecendo as docentes como interlocutoras legítimas para o enfrentamento do racismo. Esse movimento demonstra que a educação antirracista extrapola os limites da sala de aula e movimenta deslocamentos nas relações familiares e comunitárias, ampliando o papel social da escola como espaço de formação para a convivência democrática.

No campo da Educação Física, esse achado adquire especial relevância. Ao reorganizar as experiências corporais vividas pelas crianças, as pedagogias corporais do reconhecimento não apenas transformam as relações estabelecidas durante as aulas, mas irradiam novas formas de compreender as diferenças étnico-raciais para além dos muros escolares. Jogos, danças, brincadeiras, expressões corporais e práticas culturais deixam de representar apenas conteúdos curriculares e passam a constituir experiências de reconhecimento que alcançam famílias, comunidades e demais espaços educativos.

A pesquisa de Silva (2025) ainda evidencia que a continuidade dessas ações depende de sua institucionalização. As professoras entrevistadas defendem que projetos voltados para a educação das relações étnico-raciais sejam incorporados aos Projetos Político-Pedagógicos das escolas, garantindo que tais práticas não permaneçam vinculadas exclusivamente ao compromisso individual de determinadas docentes, mas passem a integrar o projeto educativo institucional.

Essa compreensão aproxima-se da proposição de Clímaco (2022), que afirma que a construção de uma Educação Física antirracista exige transformações estruturais no currículo e na formação docente, rompendo com a lógica de ações pontuais ou comemorativas para afirmar as matrizes africanas como fundamentos constitutivos da cultura corporal brasileira. Nessa perspectiva, o currículo assume caráter político, comprometido com uma formação omnilateral, emancipatória e antirracista, capaz de reconhecer a centralidade das produções africanas e afro-brasileiras na constituição dos conhecimentos corporais ensinados na escola.

Compreendemos, então, que as pedagogias corporais do reconhecimento constituem práticas coletivas de produção curricular. Elas não se limitam às ações desenvolvidas por professoras individualmente, mas emergem das redes de formação, dos coletivos docentes, dos movimentos negros, das políticas públicas e das experiências no cotidiano escolar. É precisamente nesse movimento que a Educação Física amplia sua função social, convertendo-se em espaço de elaboração de memórias corporais, de fortalecimento das identidades negras, de valorização das ancestralidades e de produção de currículos comprometidos com a justiça social e racial.

Fazer circular a palavra: Pedagogias Corporais do Reconhecimento como prática coletiva de produção justiça curricular

Este estudo partiu do reconhecimento de que a implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, embora tenha ampliado o debate sobre a educação das relações étnico-raciais, ainda desafia a Educação Física Escolar a construir referenciais teórico-metodológicos capazes de enfrentar o racismo de forma estruturante. Ao investigar as experiências de professoras participantes do Núcleo de Estudos das Relações Étnico-Raciais (NERER) da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, buscamos compreender como a formação continuada provoca deslocamentos nas práticas pedagógicas e na organização da cultura corporal na Educação Infantil.

As análises nos permitem afirmar que a Educação Física Escolar ocupa lugar estratégico na construção de práticas antirracistas. Por atuar diretamente sobre as experiências corporais, esse componente curricular participa da produção de identidades, memórias, afetos e formas de reconhecimento. Jogos, brincadeiras, danças, lutas, rodas, festas escolares e demais manifestações da cultura corporal deixam de ser compreendidos como conteúdos neutros para revelar-se espaços de disputa simbólica, nos quais se legitimam determinadas histórias, corporeidades e projetos de sociedade.

Propomos compreender as experiências analisadas por meio da categoria Pedagogias Corporais do Reconhecimento, entendida como uma perspectiva epistemológica e político-pedagógica na qual as práticas da cultura corporal são organizadas para produzir pertencimento, memória, ancestralidade, justiça curricular e reconhecimento das crianças negras como sujeitos produtores de cultura e conhecimento. Diferentemente de uma metodologia prescritiva, essa categoria constitui uma chave analítica para interpretar processos educativos comprometidos com a transformação das relações étnico-raciais no interior da Educação Física Escolar.

Essa proposição foi construída em diálogo com a produção contemporânea da área, especialmente com as contribuições de Carolina Cristina dos Santos Nobrega (2020) acerca da Educação Física antirracista, de Josiane Cristina Clímaco (2023) sobre Cultura Corporal de Matrizes Africanas, de Patrícia Ferreira Evangelista da Silva (2025) acerca da formação continuada e dos processos coletivos de construção curricular, bem como com as reflexões de Nilma Lino Gomes (2017), Leda Maria Martins (2020), Nêgo Bispo (2023), bell hooks (2017) e Frantz Fanon (2020). O diálogo entre essas autoras e autores, articulado às narrativas das professoras participantes da pesquisa, permitiu compreender que a transformação da Educação Física não depende apenas da ampliação do repertório de conteúdos, mas da reorganização das concepções de corpo, conhecimento e cultura corporal que sustentam a prática pedagógica.

Por fim, esperamos que a categoria Pedagogias Corporais do Reconhecimento possa contribuir para o aprofundamento do debate acadêmico sobre Educação Física Escolar e Educação das Relações Étnico-Raciais, inspirando novas investigações e práticas pedagógicas. Mais do que um conceito encerrado, ela constitui um convite para que pesquisadoras, pesquisadores, professoras e professores continuem produzindo formas de ensinar nas quais o corpo deixe de ser espaço de reprodução das desigualdades e se torne território de memória, ancestralidade, criação, pertencimento e produção de outras humanidades possíveis.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Marcio Mucedula; PIOTTO, Débora Cristina; CORREA, Bianca Cristina. Relações étnico-raciais e formação docente: situações de discriminação racial na educação infantil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 373-388, 2015. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1092> . Acesso em 05 jun. 2026.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional... Brasília, DF: Presidência da República, [2003]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 5 jun. 2026.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria MEC nº 470, de 14 de maio de 2024**. Institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 15 maio 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br>. Acesso em: 9 jun. 2026.

Bauer, Martin W.; Gaskell, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996... Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 5 jun. 2026.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

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

CLÍMACO, Josiane Cristina. **Cultura corporal e matrizes africanas: proposição crítico-superadora para o ensino da dança na formação de professores de educação física**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/36930>. Acesso em: 08 jun. 2026 .

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Sebastião Nascimento. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

LIMA, Isabela Talita Gonçalves de. **As relações étnico-raciais e a educação física escolar: o trato da abordagem crítico-superadora em práticas pedagógicas antirracistas**. Recife: EDUPE, 2026.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.



NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. **Os orixás na educação física antirracista: educando no combate à intolerância religiosa**. Revista Brasileira de Educação Física Escolar, v. 2, p. 48-63, 2019.

NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. **Por uma educação física antirracista**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 34, p. 51-61, 2020. Disponível em: https://revistas.usp.br/rbefe/pt_BR/article/view/173145/163522 . Acesso em 06 jun. 2026.

NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. **Educação antirracista no município de São Paulo: análise das experiências pedagógicas na área de educação física escolar**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/items/30228d15-a173-4f7a-978a-d190530bd606>. Acesso em: 8 jun. 2026.

NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. Narrativas quilombolas na Educação Física escolar: combatendo o epistemicídio. In: MALDONADO, Daniel Teixeira; FARIAS, Uirá de Siqueira; NOGUEIRA, Valdilene Aline (orgs.). **Linguagens na Educação Física escolar: diferentes formas de ler o mundo**. Curitiba: CRV, 2021. p. 67-83.

PASSOS, Maria Clara Araújo dos; PINHEIRO, Barbara Carine Soares. Do epistemicídio à insurgência: o currículo decolonial da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa (2018-2020). **Cadernos de Gênero e Diversidade**, Bahia, v. 7, n. 1, p. 116-135, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://revbaianaenferm.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/43442> . Acesso em 10 jun. 2026.

PRIMO, Ueliton Souza Moreira; FRANÇA, Dalila. Experiências de racismo em crianças: o que acontece no cotidiano escolar? **Revista UNIABEU**, v. 13, n. 33, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/549f/8672d7a4b6be0c6e486d2c5a8564ca6999f1.pdf> Acesso em: 8 jun 2026.

RIBEIRO, Bruna D'Carlo Rodrigues de Oliveira; LOPES, Vitor Augusto de Souza. **Afrobetização e formação docente: trilhando olhares interseccionais na educação básica**. *Cadernos da Pedagogia*, São Carlos, v. 19, n. 44, Dossiê: *Trajetórias, experiências, possibilidades, potencialidades: o Programa Imersão Docente do Centro Pedagógico da UFMG*, 2025. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/2279>. Acesso em: 9 jun. 2026.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora; Piseagrama, 2023.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SILVA, Patrícia Ferreira Evangelista da. **Tecendo a educação, desfiando o racismo: educação decolonial na educação infantil da Rede Municipal de Belo Horizonte**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação e Docência) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2025.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS - não se aplica

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - não se aplica

FINANCIAMENTO – não se aplica

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM – não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – não se aplica

CONFLITO DE INTERESSES

A autoria entende não haver conflito de interesses.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência** - ISSN 2175-8042 os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Mauricio Roberto da Silva

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Giovani De Lorenzi Pires

HISTÓRICO

Recebido em: 14/06/2026

Aprovado em: 10/07/2026

Publicado em: 01/10/2026

