




Contribuições dos estudos culturais e pós-coloniais para as relações étnico-raciais no currículo da Educação Física escolar

Contributions of cultural and postcolonial studies to ethnic-racial relations in the School Physical education curriculum


Contribuciones de los estudios culturales y poscoloniales a las relaciones étnico-raciales en el currículo de la Educación Física escolar

Catiana Nery Leal 


Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. 

catiananery@gmail.com

Maria de Fátima de Andrade Ferreira 

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Itapetinga, Bahia, Brasil. 

mferreira@uesb.edu.br

10.31668/praxia.v7i0.16791 

Resumo: Este artigo é um recorte teórico de uma pesquisa de doutorado em andamento e discute as contribuições dos Estudos Culturais e Pós-Coloniais para as relações étnico-raciais no currículo da Educação Física Escolar. Visa refletir sobre a descolonização do currículo e o enfrentamento das desigualdades raciais estruturais. Utilizamos abordagem teórico-analítica e interpretativa para compreender o currículo como prática social e política, permeada por disputas ideológicas e produção de identidades (Sacristán, 2000; Silva, 1999; Hall, 1997). Os resultados apontam que o currículo da Educação Física Escolar ainda privilegia uma perspectiva eurocêntrica, silenciando culturas e corpos negros. Defende-se a implementação do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Física Escolar e a necessidade de um currículo antirracista, plural e transformador, comprometido com a justiça social, a formação continuada de professores e a construção de uma escola democrática e equitativa, capaz de combater o racismo, o preconceito e as desigualdades no ambiente escolar e social.

Abstract: This article is a theoretical excerpt from an ongoing doctoral research project and discusses the contributions of Cultural Studies and Postcolonial Studies to ethnic-racial relations in the Physical Education curriculum. It aims to reflect on the decolonization of the curriculum and the confrontation of structural racial inequalities. We used a theoretical-analytical and interpretative approach to understand the curriculum as a social and political practice permeated by ideological disputes and the production of identities (Sacristán, 2000; Silva, 1999; Hall, 1997). The results indicate that the Physical Education curriculum still privileges a Eurocentric perspective, silencing Black cultures and bodies. The study advocates for the implementation of the teaching of African and Afro-Brazilian History and Culture in Physical Education and highlights the need for an anti-racist, plural, and transformative curriculum committed to social justice, continuous teacher education, and the construction of a democratic and equitable school capable of combating racism, prejudice, and inequalities in the school and broader social environment.

Palavras-chave:

Currículo.
Educação Física.
Estudos Culturais.
Estudos Pós-coloniais.
Relações étnico-raciais.

Keywords:

Curriculum.
Physical Education.
Cultural Studies.
Postcolonial Studies.
Ethnic-racial relations.

Palabras clave:

Currículo.
Educación Física.
Estudios Culturales.
Estudios Poscoloniales.
Relaciones étnico-raciales.

Resumen: Este artículo es un recorte teórico de una investigación doctoral en curso y analiza las contribuciones de los Estudios Culturales y Poscoloniales para las relaciones étnico-raciales en el currículo de Educación Física Escolar. Busca reflexionar sobre la descolonización del currículo y el enfrentamiento de las desigualdades raciales estructurales. Utilizamos un enfoque teórico-analítico e interpretativo para comprender el currículo como una práctica social y política, atravesada por disputas ideológicas y por la producción de identidades (Sacristán, 2000; Silva, 1999; Hall, 1997). Los resultados señalan que el currículo de Educación Física Escolar aún privilegia una perspectiva eurocéntrica, silenciando culturas y cuerpos negros. Se defiende la implementación de la enseñanza de la Historia y Cultura Africana y Afrobrasileña en la Educación Física Escolar, así como la necesidad de un currículo antirracista, plural y transformador, comprometido con la justicia social, la formación continua del profesorado y la construcción de una escuela democrática y equitativa, capaz de combatir el racismo, el prejuicio y las desigualdades en el ámbito escolar y social.

Introdução

Este artigo é um recorte teórico de uma pesquisa de doutorado em andamento e trata das contribuições dos Estudos Culturais e Pós-Coloniais para a abordagem das relações étnico-raciais no currículo da Educação Física Escolar. Sua finalidade é contribuir com reflexões sobre a importância de descolonizar o currículo e enfrentar as desigualdades raciais estruturais que ainda persistem no campo da Educação Física Escolar, frisando o problema do racismo na escola.

Nesse sentido, a justificativa desta discussão fundamenta-se na constatação de que, apesar dos avanços legais e normativos especialmente a Lei nº 10.639/03, que alterou a LDB para tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em todas as escolas da Educação Básica o currículo ainda permanece marcado por uma lógica eurocêntrica, que invisibiliza saberes, práticas e culturas afro-brasileiras, indígenas e de outros grupos historicamente subalternizados. Importante destacar que essa legislação foi posteriormente ampliada pela Lei nº 11.645/08, que também tornou obrigatória a abordagem da História e Cultura dos Povos Indígenas, reforçando o compromisso da escola com uma educação plural, crítica e antirracista.

Nesse contexto, a Educação Física, como componente curricular que atua diretamente sobre os corpos, assume um papel estratégico na construção de identidades e no enfrentamento das desigualdades raciais. Contudo, mesmo diante desse marco legal, suas práticas pedagógicas ainda tendem a silenciar tais questões, reproduzindo perspectivas que não reconhecem a diversidade étnico-racial presente na sociedade e na própria escola.

Desse modo, ao considerar que o currículo é uma prática social e política, como defendem Sacristán (2000) e Silva (1999), compreendemos que ele não é neutro, mas carrega intencionalidades, ideologias e disputas que moldam identidades e representações sociais no espaço escolar. No contexto da Educação Física, os corpos em movimento não apenas aprendem conteúdos motores, mas também produzem e reproduzem sentidos, valores e hierarquias sociais. Assim, torna-se fundamental problematizar como o currículo desse campo pode e deve atuar na desconstrução de estereótipos raciais e na valorização das culturas afro-brasileiras, indígenas e de outras identidades historicamente silenciadas.

Nesse sentido, a justificativa desta discussão fundamenta-se na constatação de que, apesar de avanços legais como a Lei 10.639/03, posteriormente ampliada pela Lei 11.645/08, o currículo da Educação Básica ainda mantém uma perspectiva eurocêntrica que invisibiliza saberes e práticas afro-brasileiras e indígenas. Como ressaltam Neira (2011) e Gomes (2012), reconhecer as relações étnico-raciais é



essencial para enfrentar as desigualdades estruturais presentes no cotidiano escolar, e a Educação Física não pode se afastar desse compromisso.

Para aprofundar essa discussão, incorporamos também contribuições de pesquisadores negros da Educação Física, que têm denunciado o silenciamento de culturas corporais não hegemônicas. O estudo de Pereira et al. (2019) evidencia que muitos professores ainda desconhecem as Leis 10.639/03 e 11.645/08, o que revela lacunas na formação docente e reforça a necessidade de práticas pedagógicas antirracistas. Assim, reafirmamos a importância de uma Educação Física comprometida com a justiça social, com a valorização da diversidade cultural e com a superação de práticas que continuam a invisibilizar corpos e histórias no espaço escolar.

A metodologia é de natureza teórico-analítica e interpretativa, que combina a abordagem de análise crítica de teorias e a interpretação de dados para compreender o currículo como prática social e política, atravessada por disputas ideológicas e pela produção de identidades (Sacristán, 2000; Silva, 1999; Hall, 1997).

Os resultados indicam que o currículo da Educação Física Escolar permanece fortemente ancorado em perspectivas eurocêntricas, silenciando saberes, corpos e culturas negras e a existência de etnias negras/africanas na sociedade brasileira. Por fim, com este texto esperamos contribuir com a implementação da Lei n. 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no currículo da Educação Física Escolar e impulsionar o debate sobre o compromisso da escola com a justiça social e a valorização de epistemologias não hegemônicas, a formação continuada de professores de Educação Física Escolar, com um currículo plural, antirracista e transformador e a construção de uma escola antirracista, mais equitativa e democrática para atacar as desigualdades raciais, o racismo e os preconceitos no contexto escolar e social.

Por fim, este artigo está organizado em três subtópicos. O primeiro subtópico, “Currículo, Estudos Culturais e Pós-Coloniais”, apresenta os fundamentos teóricos que orientam a discussão. O segundo, “Relações Étnico-Raciais na Educação Física Escolar”, analisa como essas perspectivas dialogam com as práticas da área. O terceiro, “Educação Física e Interculturalidade”, discute possibilidades de enfrentamento do racismo no contexto escolar. Assim, o texto se estrutura de modo a oferecer uma compreensão crítica e articulada sobre o currículo da Educação Física na perspectiva antirracista.

Currículo, Estudos Culturais e Pós-coloniais

Neste subtópico apresentamos o conceito de currículo a partir das contribuições dos Estudos Culturais e Pós-Coloniais para pensar na criação e implementação de uma educação antirracista nos espaços de desenvolvimento da disciplina Educação Física Escolar, no contexto da Educação Básica.

Para tanto, consideramos a importância em abordar sobre o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no currículo da Educação Física Escolar e espaços educativos da escola, um espaço destinado a educar, ensinar e promover a cidadania dos seus alunos e alunas, independente de raça, etnia, cor da pele, tipo de cabelo, origem, religião, classe social, sexo ou outro qualquer marcador social da diferença.

Neste contexto, propomos uma abordagem introdutória aos conceitos de currículo, incorporando as contribuições de Sacristán (2000), Lopes e Macedo (2011), Neira (2011), Baptista (2009) e Gomes (2012), bem como de autoras e autores negros da Educação Física, como Josiane Cristina Climaco, Ivy Guedes Mattos e Izaú Veras Gomes. Esses referenciais oferecem análises profundas sobre a amplitude e a complexidade do conceito de currículo, evidenciando como diferentes perspectivas dos Estudos Culturais e Pós-Coloniais se articulam para compreender a produção de sentidos, identidades e hierarquias de conhecimento no campo educacional.

Desse modo, os Estudos Culturais contribuem para uma análise crítica dos processos de representação e da construção identitária no currículo escolar, enquanto os Estudos Pós-Coloniais fornecem um olhar atento às marcas do colonialismo e às formas de resistência cultural.

Nesse sentido, o campo dos Estudos Culturais se institui como um desafio à construção de uma cultura de diálogo entre as diferentes disciplinas, como um domínio intelectual transdisciplinar, abriga um conjunto de diversos investigadores e sugere múltiplas possibilidades de cruzamento, através do uso de paradigmas teóricos, metodológicos e estilísticos diversos (Baptista, 2009).

Ao complexificar o conceito de cultura, por exemplo, a discussão sobre o currículo, conforme delineada por esses autores, pode envolver aspectos variados, como a estruturação de conteúdos, processos pedagógicos, influências socioculturais e implicações políticas.

Nessa perspectiva, é importante destacar que os Estudos Culturais, desde o seu surgimento, no século XX, influenciado por diversas disciplinas, como antropologia, sociologia, literatura, história, comunicação, dentre outras, não se limitam a uma área específica de estudo, mas constituem um campo que atravessa várias esferas do conhecimento. Desse modo, permite a fusão e a interligação de



abordagens e pontos de vista teóricos, transformando-se em um domínio de pesquisa que promove a interdisciplinaridade.

Não é intenção deste texto esgotar o assunto sobre o histórico dos Estudos Culturais, mas é importante lembrar que sua história começou no Centro de Estudos Culturais Contemporâneos (CCCS) da Universidade de Birmingham e foi criado em 1964 por Richard Hoggart. Esse Centro se tornou um marco no campo dos Estudos Culturais.

A origem dessa área de estudo foi influenciada por obras como *The Uses of Literacy* (1957) (*Os Usos da Alfabetização*), de Hoggart, *Culture and Society* (1958) (*Cultura e Sociedade*), de Raymond Williams, e *The Making of the English Working-Class* (1963) (*A Formação da Classe Trabalhadora Inglesa*), de Edward Palmer Thompson. De acordo com a literatura existente sobre os CCCS, esses estudos e pesquisas ajudaram a consolidar a visão de cultura como um espaço de disputa de significados, valorizam as expressões populares e analisam as relações entre sociedade, comunicação e poder.

Nesse contexto, Stuart Hall, um dos principais nomes dos Estudos Culturais, se integrou ao CCCS em 1964 e assumiu sua liderança em 1968, aprofundando pesquisas sobre as categorias mídia, identidade, raça e hegemonia cultural. Nas décadas de 1970 e 1980, o CCCS buscou inovações ao explorar temas como ideologia, cultura popular, subculturas juvenis, recepção midiática, feminismo e relações raciais. Além disso, seu legado influenciou diversas áreas do conhecimento e contribuiu para o entendimento crítico das representações culturais e das dinâmicas sociais.

Foi assim que os Estudos Culturais foram contribuições fundamentais para analisar como as culturas se formam e se transformam dentro de contextos históricos, sociais e políticos específicos. Desde que emergiram entre as décadas de 1950 e 1960, em especial, no Reino Unido, foram aplicados com o intuito de compreender as dinâmicas sociais e culturais que influenciam a produção de conhecimento e identidade (Hall, 1997; Williams, 1979).

Posteriormente, surgem os Estudos Pós-Coloniais que ganham força a partir dos anos 1970 e, nesse contexto, questionam as estruturas de poder deixadas pelo colonialismo e analisam de que modo os discursos hegemônicos perpetuam desigualdades e dominação (Said, 1978; Spivak, 1988). Esses dois campos também se aproximam da interculturalidade, entendida como uma perspectiva que se consolidou na educação entre as décadas de 1980 e 1990 (Candau, 2008). Os Estudos Culturais, os Estudos Pós-Coloniais e a interculturalidade compartilham o interesse em compreender e transformar relações de poder no contexto político, social e educativo. Nesse sentido, a interculturalidade, como argumentam Tavares et al. (2024), provoca deslocamentos e desacomodações nas práticas pedagógicas, impulsionando a

construção de uma Educação Física que valoriza a diferença, promove o diálogo entre saberes e contribui para a decolonização do currículo.

Hall (1997) e Silva (1999) explicam que os Estudos Culturais buscam descobrir como as práticas culturais, símbolos, valores e identidades moldam e são moldados pela sociedade) tem como peculiaridade fundamental, a ênfase na cultura popular e culturas subalternas, que não são tradicionalmente valorizadas e estudadas pelas correntes dominantes. Por isso, são definidos por seu procedimento crítico, busca pela revelação de estruturas de poder, gênero, raça/etnia, classe social e outras que influenciam a produção e a recepção da cultura. Além disso, enfatizam a fluidez e a mutabilidade da cultura, reconhecem que a cultura está constantemente em transformação e é influenciada por contextos históricos, políticos e sociais em constante evolução.

Nessa compreensão, a cultura não é algo estático, mas sim, um campo de estudo dinâmico e em constante evolução. Desse ponto de vista, os Estudos Culturais desempenham um papel fundamental na análise crítica da sociedade e da cultura contemporânea, ajudam a compreender como as identidades culturais são construídas, como o poder opera na cultura e como a cultura desempenha um papel central na vida das pessoas. Esse é um procedimento interdisciplinar e crítico que torna os Estudos Culturais uma ferramenta valiosa para analisar e interpretar o mundo em que vivemos. Desse modo, os Estudos Culturais fazem conexões importantes com outros campos, que se entrelaçam, como os Estudos Pós-Coloniais, Estudos Étnicos e Raciais, dentre outros e, por isso, é reconhecido como um campo que abrange várias áreas, possibilita a combinação e conexão de técnicas, métodos e abordagens teóricas diversas (Hall, 2003).

Cabe também, tem a competência de indicar, que devido a essa característica, os Estudos Culturais é um campo de estudo que não está restrito a uma única área, mas sim, abre espaço para a integração de perspectivas e métodos provenientes de diversas áreas do conhecimento e estudos críticos da cultura. Por isso, os Estudos Culturais é uma abordagem que se concentra na análise das culturas contemporâneas e nas formas como a cultura afeta e é afetada por questões sociais, políticas e econômicas. No contexto educacional, os Estudos Culturais questionam a forma como os conhecimentos são produzidos, transmitidos e consumidos e inclui a análise crítica das representações culturais presentes no currículo que, muitas vezes, refletem visões eurocêntricas e hegemônicas.

No contexto dos Estudos Culturais e Pós-Coloniais, o currículo torna-se uma ferramenta de reflexão e transformação, pois influencia diretamente a maneira como



as culturas são representadas e as relações de poder são estruturadas nas instituições de ensino.

Entrelaçados, esses campos compartilham um compromisso com a análise crítica, a desconstrução de discursos dominantes e a promoção da diversidade. Além disso, enfatizam a necessidade de ouvir as vozes marginalizadas a partir delas mesmas, reconhecendo seus próprios repertórios, experiências, epistemologias e formas de produzir conhecimento. Essa perspectiva implica considerar suas narrativas como centrais, e não apenas como ilustrações das teorias hegemônicas. Tais abordagens têm sido aplicadas em diferentes campos, como literatura, cinema, música, história, antropologia e sociologia, ampliando a compreensão sobre identidades, poder e resistência.

Os estudos Pós-Coloniais, por sua vez, concentram-se na análise das consequências culturais, sociais e políticas do colonialismo e na descolonização do conhecimento e destacam como o imperialismo e o colonialismo moldaram as percepções culturais e reforçaram hierarquias de poder.

Silva (2002) lembra que diversas questões colocadas pelos Estudos Culturais inquietam e desafiam os educadores como por exemplo o de tornar a escola um espaço de convivência democrática entre os diferentes segmentos étnicos e raciais e questiona as relações de poder, opressão, dominação e exclusão do outro. No contexto educacional, o currículo escolar desempenha um papel significativo para a formação dos indivíduos e na produção de identidades culturais.

Para Sacristán (2000), o currículo é uma prática que reflete a função social e cultural de uma instituição, englobando várias práticas, entre elas a prática pedagógica escolar. O autor ressalta que o currículo é uma prática, na qual se estabelece uma discussão entre agentes sociais, elementos técnicos, estudantes que reagem frente a ele, professores que o modelam.

Nesse sentido, a prática pedagógica no ensino, isto é, o que se passa nos espaços educativos na relação com os estudantes é a finalidade do currículo. Entretanto, a ausência de abordagem por parte do professor em relação à diversidade étnica e suas nuances torna propício o desenvolvimento do racismo e a ocorrência de discriminação no ambiente escolar. Por isso, ir além das discussões escritas é essencial, o currículo não é apenas um documento a ser emergido, mas um guia que requer efetiva implementação para ser colocado em prática.

A partir daí, consideramos que o currículo como prática é compreender como ele se exerce de fato na instituição educativa, ou como deveria ser exercido e o sistema escolar é uma realidade concreta, com movimentos de professores e estudantes que o currículo ganha vigor.

Para Sacristán (2000, p. 21), “o currículo deve ser compreendido como um sistema educacional que envolve práticas políticas e administrativas, condições estruturais e organizativas, além das ideias e significados que moldam suas transformações ao longo do tempo”. Nessa afirmativa, Sacristán (2000) mostra a importância de considerar o currículo no contexto de um sistema educacional mais amplo, indo além da simples análise dos conteúdos e métodos de ensino e ressalta que a compreensão do currículo não pode ser isolada dos contextos políticos, administrativos, estruturais e culturais, nos quais ele se insere. Na concepção do autor, ao considerar esses elementos, podemos obter uma visão mais abrangente e contextualizada do papel do currículo no sistema educacional.

Apesar disso, é possível observar que estão presentes ainda algumas dificuldades por parte dos professores em inserir essas discussões no dia a dia da sala de aula e percebem a necessidade de se apropriar de conhecimentos de História da África e Cultura Afro-Brasileira para lidar com as discussões das relações étnico-raciais (RER) na sociedade brasileira.

Esse é um desafio significativo a ser enfrentado pelos professores ao tentar incorporar discussões sobre as RER em suas salas de aula. Essa observação de que os professores enfrentam dificuldades e/ou desafios em inserir as discussões étnico-raciais na rotina da sala de aula destaca a importância de uma abordagem pedagógica mais ampla e inclusiva na educação. Contudo, isso envolve não apenas a inclusão de conteúdos relacionados a essas temáticas, mas também, a promoção de ambientes de aprendizado que incentivem a diversidade e a compreensão intercultural e multi/interdisciplinar, portanto, uma análise cultural que ultrapassa as barreiras e fronteiras unidisciplinares.

Nessa perspectiva, Neira (2011) analisa as investigações sobre o currículo inspirados nos Estudos Culturais e o papel decisivo desse campo na constituição de identidades. Como campo interdisciplinar sobre o currículo oferecem uma abordagem crítica que busca compreender como as práticas culturais moldam e são moldadas pelas identidades individuais e coletivas. O acesso a certos conhecimentos e não outros, fazer uso de certas atividades e não outras, termina por posicionar o estudante de uma determinada forma diante das “coisas” do mundo, influenciando fortemente as representações construídas.

No contexto educacional, os Estudos Pós-Coloniais chamam a atenção para a necessidade de desafiar as narrativas coloniais presentes no currículo e de incorporar perspectivas diversas e não eurocêtricas. Visto que, o cruzamento dos Estudos Culturais e Pós-Coloniais com as abordagens sobre o currículo se torna um espaço de diálogo e transformação. Portanto, essa confluência entre os campos



multi/interdisciplinares implica em questionar representações culturais estereotipadas e eurocêntricas no currículo, reconhecer as contribuições de culturas não dominantes, encorajar o diálogo entre diferentes culturas, promover a compreensão mútua e a valorização da diversidade, incorporar vozes e experiências subalternas.

Desse modo, é possível permitir que os estudantes compreendam a complexidade das relações culturais e coloniais e, assim, abrir caminhos para analisar como as estruturas de poder influenciam o currículo e as práticas educacionais, incentivando a ação social e a justiça.

Quando se trata de RER e de outros temas pertinentes à sociedade brasileira, os currículos praticados no interior da sala de aula exigem mudanças, pois ainda promovem invisibilidade de conhecimentos das populações negras, de suas culturas, das cosmologias, isto é, da visão do mundo e cosmovisões, que subjaz às ideias, práticas, hábitos e sonhos de uma sociedade. Por isso, temos que projetar a sala de aula como espaços de criações e resistências para possibilitar outras leituras possíveis e questionar o currículo eurocêntrico oficial ainda presente no sistema educacional.

Leal (2022) lembra que há uma clara urgência de avançar argumentos de forma significativa em torno do currículo e deve ir além da simples menção de datas específicas, deve demandar uma abordagem mais abrangente que reconheça e aprecie de forma contínua a contribuição da comunidade negra. Essa abordagem é desafiadora, mas as informações proporcionadas por ela podem se constituir em espaços fundamentais para fortalecer o compromisso com a luta por uma educação mais justa. Contudo, é importante que os professores possam ocupar uma posição central na transformação e perpetuação das práticas de trabalho relacionadas às RER.

Sobre as exigências de provocar transformações curriculares, Nilma Gomes (2012, p. 102) explica que “a efetivação de mudanças no currículo em uma perspectiva antirracista constitui um processo complexo e desafiador”, indicando que “diversas denúncias já foram feitas sobre a rigidez das matrizes curriculares, o empobrecimento dos conteúdos, o afastamento do currículo da realidade dos estudantes, a falta de docentes mais reflexivos e o contínuo silenciamento de culturas no currículo.

Além disso, Gomes (2012) fala sobre a importância e os desafios associados à implementação de transformações curriculares e sugere que é preciso provocar mudanças fundamentais para melhorar a qualidade e a relevância da educação, a exemplo da incorporação de abordagens inovadoras e da atualização de conteúdos e/ou adaptação do currículo para atender às necessidades em constante evolução dos estudantes e da sociedade.

Além disso, a Gomes (2012) reconhece que é preciso buscar e valorizar a participação das partes interessadas e a consideração das condições institucionais para

efetivar e implementar mudanças no currículo e, para isso, mostra a necessidade de aplicação de uma abordagem cuidadosa e do planejamento estratégico.

Na perspectiva dos Estudos Culturais, Tomaz Tadeu da Silva (1999) define o currículo como instrumento de identidade e espaço de produção e reprodução de sentidos e corresponde a um processo cultural que se constrói num universo amplo de possibilidades e formas de disputas culturais e de poder. Visto que, o currículo é um documento que não é neutro e nem fixo e, como todo instrumento que trata de identidade, diferença, diversidade, processos culturais, é dinâmico e carregado de sentidos e significados políticos, sociais e culturais.

Portanto, esse é um processo que também pode significar outras formas de pensar e se posicionar a partir da diferença colonial, na perspectiva de um mundo mais justo. Não há dúvidas de que essas possibilidades e formas de disputas de poder e culturais são responsáveis por carregar e, também, por ocultar as relações de poder que definem quais personagens terão suas vidas exibidas e quais serão lançadas ao silêncio, quais devem ter privilégios e quais não devem ocupar esse lugar, essa condição e espaço na sociedade.

Por isso, é importante considerar a descolonização do currículo e as práticas pedagógicas cotidianas no contexto educacional e desafiar a colonidade do poder, saber e ser. O termo descolonizar tem a ver com consentir que todas as histórias emanem à luz, que todas as vidas sejam honradas de serem contadas, é uma possibilidade de visibilizar essas histórias e culturas tão engavetadas ainda no contexto escolar.

No entanto, diante de uma situação de preconceito em sala de aula, muitas vezes, alguns professores preferem ignorar o fato ocorrido, achando que essa opção é a saída, e nas aulas de Educação Física não é diferente, essas situações ocorrem com muita frequência. Visto que, na Educação Física aprendemos a usar o corpo como instrumento para realizar vivências, que ocorrem de diversas maneiras, tanto de forma individual quanto de forma coletiva, através das aulas práticas, e o contato com o corpo do outro é algo que faz parte da disciplina.

Cavalleiro (2022) destaca que as manifestações de preconceito que alguns estudantes rotulam como simples brincadeiras não devem ser minimizadas, pois, na realidade, constituem atitudes de racismo e preconceito. Tais situações não podem ser ignoradas ou silenciadas, exigem engajamento efetivo por meio de debates construtivos. A autora lembra que não é possível simplesmente fingir que tais incidentes não têm impacto, sendo fundamental confrontar e abordar essas questões de maneira ativa e consciente. Contudo, o ato de silenciar ainda persiste como uma



alternativa para fazer com que o problema seja relegado ao esquecimento no ambiente escolar.

Na verdade, desconfiamos que isso acontece, talvez, na expectativa de que os estudantes que foram alvo esqueçam, como se isso fosse uma questão fácil de superar. Torna-se evidente, à vista disso, que há uma considerável dificuldade, por parte dos professores, em identificar a presença de preconceito e discriminação nos espaços escolares, na sala de aula e outros limites físicos da escola. Para Cavalleiro (2022), esses acontecimentos sucedem também fora do espaço da sala de aula, acontece no parque, no banheiro, nos corredores, quando os professores não estão por perto. Logo, essas conversas precisam fazer parte do currículo escrito, é necessário colocá-lo em prática como um desafio diário.

O entendimento desta pesquisa sobre a educação das RER transcorre muito pela compreensão e pela modificação que a escola precisa fazer no currículo escolar, partindo do conhecimento de que o currículo é um instrumento importante e um documento de identidade (Silva, 1999).

Nessa mesma perspectiva de Silva (1999) sobre o currículo, Neira (2011) diz que esse instrumento na escola ainda destoa da relação social e do contexto social em que vivemos, experimentamos, convivemos com outras pessoas nas relações sociais. Portanto, podemos considerar, assim, que o currículo que a escola mantém no contexto escolar é ainda muito embranquecido, colonizado, hierarquizado, misógino, racista, autoritário, enfim, um currículo eurocêntrico.

Todavia, é inegável que a formação de professores é uma condição decisiva para que os professores e a escola aprendam como discutir em suas áreas de conhecimento e no campo do saber, assuntos como esses, tão necessários e que precisam ser debatidos na sala de aula.

Nesse sentido, a escola precisa entender que para enfrentar os conflitos da sociedade contemporaneidade, não cabe aplicar temas como relações étnico-raciais, respeito a diversidade étnico-cultural, dentre outras pautas importantes, apenas no currículo “turístico”. Pois, esse tipo de currículo é o definido como aquele que discute essas questões apenas em datas específicas, comemorativas e depois volta à gaveta, ficando engavetado, aguarda o próximo ano e os momentos específicos.

Logo, a educação e o ensino dignos de serem ensinados e aprendidos no contexto escolar e social são resultados de disputas culturais e embates, conflitos, discussões e reflexões críticas, em torno dos conhecimentos necessários às habilidades e valores sociais e humanos. Portanto, devem ser vistos como uma prática de significação que se desenvolve em meio a relações de poder e pode contribuir com a produção de identidades individuais e coletivas.

Nesse sentido, o currículo deve ser tomado como instrumento de identidade, de práticas antirracistas e interculturais e, de modo contínuo, deve estar presente no cotidiano escolar, em diferentes espaços de interações, trocas e vivências de experiências e socializados com a comunidade escolar e a local.

Não é suficiente, em decorrência disso, apenas reconhecer o que a Lei exige; é necessário compreender a importância de integrar essas discussões ao currículo formal e ao currículo praticado na escola. Neira (2011) destaca que o currículo prescrito deve orientar a organização escolar sem ser rígido ou neutro, permitindo ajustes às necessidades dos estudantes e da comunidade. Nessa mesma direção, Mattos (2021) contribui para o debate ao defender a construção de currículos mais críticos e sensíveis às diversidades, capazes de romper com práticas engessadas e ampliar as possibilidades pedagógicas no cotidiano da Educação Física Escolar.

Nessa perspectiva, é fundamental compreender que o currículo deve ser alvo de revisões periódicas e atualizações para refletir as transformações da sociedade, a tecnologia e as demandas do mercado de trabalho. Por isso, reconhecer a dinâmica dessas mudanças é essencial para garantir que o ensino permaneça relevante e eficaz, preparar os estudantes para os desafios contemporâneos e futuros.

Neste texto, o currículo prescrito é definido como uma peça fundamental no sistema educacional, atribui um papel crucial na promoção da igualdade de oportunidades, na melhoria da qualidade do ensino e na preparação dos estudantes para os desafios futuros. Em relação à igualdade de oportunidades, o currículo prescrito pode ser considerado uma ferramenta muito importante para assegurar que todos os estudantes tenham acesso a uma base educacional consistente e abrangente.

Dessa forma, o currículo prescrito pode ser um alicerce importante para o sistema educacional, bem como o seu papel na promoção da igualdade de oportunidades, melhoria da qualidade do ensino e preparação dos estudantes para os desafios que devem enfrentar. Contudo, é necessário buscar um currículo flexível e adaptável para acompanhar as mudanças da sociedade e na escola. De acordo com Mattos (2009, p. 273), “a autora constata a negação do corpo negro na educação física escolar”. Essa crítica evidencia que o currículo da Educação Física ainda opera por meio de práticas que invisibilizam corpos, experiências e identidades negras, reforçando hierarquias raciais historicamente produzidas. Tal constatação reafirma a necessidade de repensar o currículo e promover perspectivas críticas que reconheçam a diversidade corporal, valorizem diferentes experiências estéticas e ampliem as possibilidades pedagógicas para uma educação antirracista comprometida com a justiça social.



Logo, os saberes e conhecimentos dos professores são fundamentais, suas práticas e experiências quando incorporadas e valorizadas nos currículos escolares, nas interlocuções com estudantes/as na sala de aula e contexto escolar podem provocar mudanças de concepção, atitudes, comportamento e formas de relações sociais na escola.

Nessa lógica, o mundo cada vez mais globalizado e interconectado, a integração dos Estudos Culturais e Pós-Coloniais no currículo é concebida como essencial para preparar os estudantes para uma compreensão crítica da complexidade cultural e para tomar uma atitude mais inclusiva e equitativa em relação ao conhecimento e às identidades culturais, raciais, étnicas.

Essa concepção não apenas enriquece a experiência educacional, mas também contribui para a produção de sociedade mais justa e plural e pode provocar mudanças na escola e sociedade brasileira.

Daí, a importância do envolvimento dos professores no contexto escolar, nos processos pedagógicos e na reformulação curricular, mas deve ser concebido de modo coletivo, democrático e participativo, fazer parte do processo de formação para a aplicação de conhecimentos e saberes sobre conteúdos que são apresentados, discutidos e socializados com estudantes no processo de ensino-aprendizagem na escola.

Logo, professores bem preparados isto é, aqueles que articulam domínio dos conteúdos, competências pedagógicas e metodológicas, sensibilidade às dimensões humanas da docência e que se mantêm em constante formação continuada não apenas dominam as disciplinas que ensinam, mas também valorizam as relações interpessoais e podem impactar diretamente a qualidade da educação dos estudantes.

Afinal, é importante reconhecer a formação dos professores como alicerce e o papel crucial que esses profissionais podem desempenhar na produção de uma base sólida para o processo educacional. E a formação continuada, atualizada e adaptada às demandas contemporâneas, aprimora a eficácia do ensino e prepara os professores para enfrentar os diversos desafios do/no ambiente escolar, como é o caso da dinâmica da Educação Física Escolar.

Considerações finais

Retomando o propósito deste artigo, destacamos que seu objetivo foi analisar as contribuições dos Estudos Culturais e Pós-Coloniais para a abordagem das relações étnico-raciais no currículo da Educação Física Escolar, com ênfase na descolonização do currículo e no enfrentamento das desigualdades raciais. Para isso, utilizamos uma metodologia de natureza teórico-analítica e interpretativa, fundamentada na análise

crítica de autores que compreendem o currículo como prática social, política e cultural, atravessada por disputas ideológicas, relações de poder e processos de produção de identidades.

A partir da análise proposta neste artigo, torna-se evidente que o currículo escolar e, particularmente, o currículo da Educação Física é atravessado por disputas simbólicas que refletem e sustentam as estruturas de poder presentes na sociedade. Reconhecer essa dimensão política e cultural do currículo, como apontam Sacristán (2000), Silva (1999) e Hall (1997), é um passo decisivo para sua ressignificação e para a promoção de práticas pedagógicas que rompam com a lógica eurocêntrica e excludente que ainda predomina em muitas instituições escolares.

A abordagem das relações étnico-raciais na Educação Física não pode ser vista como um complemento ou conteúdo isolado a ser tratado apenas em datas comemorativas. Ao contrário, ela deve estar no centro das discussões curriculares, sendo compreendida como elemento constitutivo da formação humana e da construção de uma escola democrática e inclusiva. Gomes (2017) e Carneiro (2005) ressaltam que o reconhecimento das identidades negras e a valorização da diversidade cultural são passos fundamentais para romper com estruturas racistas que atravessam o cotidiano escolar.

Neste sentido, reafirmamos que os Estudos Culturais e os Estudos Pós-Coloniais oferecem importantes aportes teóricos e metodológicos para compreender e intervir criticamente no currículo escolar, possibilitando a descolonização dos saberes e a visibilização das vozes silenciadas. É necessário, portanto, investir na formação continuada dos docentes, possibilitando que compreendam os sentidos políticos de suas práticas e estejam preparados para enfrentar os desafios impostos por uma sociedade profundamente marcada pelas desigualdades raciais.

Como parte da pesquisa de doutorado em curso, esperamos que as discussões teóricas apresentadas neste recorte possam contribuir para o debate sobre o papel da Educação Física na efetivação de uma educação antirracista e crítica, reforçando a necessidade de pensar o currículo não apenas como um documento técnico, mas como um instrumento de luta, resistência e transformação social. Que a escola e, nela, a Educação Física, possam se tornar um território de narrativas plurais e de reconhecimento da importância da luta e resistência antirracista na sociedade brasileira e promotora de ações para as relações étnico-raciais no currículo dos cursos que oferta.

Apesar das contribuições apresentadas, esta pesquisa apresenta limitações que apontam para caminhos futuros. Por se tratar de um estudo teórico-analítico, ainda carece de aproximação com práticas pedagógicas reais que permitam compreender



como a descolonização do currículo e as relações étnico-raciais se materializam no cotidiano da Educação Física. Além disso, há escassez de pesquisas que articulem esses referenciais com a formação continuada de professores e com as experiências de autoras negras no campo, o que reforça a necessidade de investigações que dialoguem mais diretamente com a prática docente e com os desafios das escolas brasileiras.

Referências

- BAPTISTA, M. L. Estudos culturais: notas introdutórias. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 101-112, jan./abr. 2005.
- CANDAU, V. M. Educação intercultural: mediações necessárias. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 136, p. 11–30, jul. 2008.
- CAVALLEIRO, E. **Racismo, preconceito e discriminação**: refletindo sobre a prática pedagógica. São Paulo: Contexto, 2022.
- CLIMACO, J. C.; SILVA, M. J. S. Educação Física escolar, cultura e diferença: notas para pensar práticas antirracistas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, p. 1-10, 2021.
- GOMES, I. V. Educação Física, juventudes negras e desigualdades raciais: desafios para o currículo escolar. **Motrivivência**, v. 32, n. 64, p. 1-18, 2020.
- GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores: entre políticas públicas e práticas docentes. In: GOMES, N. L. (org.). **Educação das relações étnico-raciais**: caminhos e descaminhos da Lei 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2012. p. 81-108.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- LEAL, M. C. Educação antirracista e currículo: reflexões para uma prática docente comprometida com a equidade racial. In: MUNANGA, K. (org.). **Educação para as relações étnico-raciais**: desafios e perspectivas. São Paulo: Selo Negro, 2022.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Currículo**: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2011.
- MATTOS, I. G. A atuação docente na Educação Física e as relações étnico-raciais: reflexões para uma prática antirracista. **Movimento**, v. 27, p. 1-15, 2021.
- NEIRA, M. G. Educação Física escolar e currículo: reflexões a partir dos Estudos Culturais. **Movimento**, v. 17, n. 3, p. 259-279, jul./set. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/21152>. Acesso em: 5 jun. 2025.
- PEREIRA, D. R. C.; LIMA, A. F. G.; ALMEIDA, A. V. S.; SILVA, A. A.; SILVA, M. J. M. Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Física Escolar: percepções dos(as) professores(as) da rede municipal de Fortaleza CE. **Motrivivência**, v. 31, n. 58, p. 1-19, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbce/a/HXRhDQFhTV4MTFphJySk8Ps/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 nov. 2025.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAID, E. W. **Orientalismo**: o Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SILVA, T. T. da (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SPIVAK, G. C. Pode o subalterno falar? In: LANDRY, D.; MACLEAN, G. (orgs.). **A crítica pós-colonial**: uma antologia. São Paulo: Edições 34, 2010. p. 303–339. (Texto original de 1988).

WILLIAMS, R. **Marxismo e literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

TAVARES, N. S.; BINS, G. N.; RICARDO, K. H.; WITTIZORECKI, E. S. Educação Física e Interculturalidade: Deslocamentos e Desacomodações. **Revista Prática Docente**, v. 9, p. e24028, 2024. DOI: 10.23926/RPD.2024.v9.e24028.id919. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/919>. Acesso em: 19 nov. 2025.

Recebido em: 11/06/2025
Aprovado em: 19/11/2025
Publicado em: 23/12/2025

