

**Acenos para uma educação física antirracista: caminhos árduos a percorrer após 20 anos de implementação da Lei nº. 10639/2003**

*Guiños a una educación física antirracista: arduos caminos aún por seguir después de 20 años de implementación de la Ley nº 10639/2003*

Elina Rodrigues de Oliveira  
Flaviana Custódio Silvino  
Leila Cristiane Pinto Finoqueto  
**Universidade Federal do Rio Grande (FURG)**  
Rio Grande, Brasil

**Resumo**

O presente artigo se propõe a fazer uma análise quantitativa e qualitativa do que vem sendo produzido/pesquisado nos últimos tempos sobre uma Educação Física antirracista com a implementação da Lei nº 10.639/2003 que incluiu a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira na educação básica. Realizamos uma busca nas Plataformas Digitais como CAPES e SciELO, encontrando assim, por meio dos seguintes descritores: "Educação Física antirracista", "Educação Física prática antirracista" e "Educação Física antirracismo", apenas seis artigos. No que diz respeito a parte qualitativa foi realizada uma pesquisa bibliográfica nos artigos encontrados, buscando identificar as temáticas centrais dos textos em questão. Por fim, foram sugeridas algumas práticas que poderão servir como motivação/inspiração para a prática de uma Educação Física antirracista.

**Palavras-chave:** Educação Física antirracista; Educação Física e Lei n. ° 10.639; Educação Física e antirracismo.

**Resumen**

Este artículo propone hacer un análisis cuantitativo y cualitativo de lo que se ha producido/investigado en los últimos tiempos sobre una educación física antirracista con la aplicación de la Ley N° 10.639/2003 que incluyó el estudio obligatorio de la historia y la cultura afrobrasileñas en la educación básica. Se realizó una búsqueda en Plataformas Digitales como CAPES y SciELO, encontrando, a través de los siguientes descriptores: "Educación Física Antirracista", "Educación Física de Práctica Antirracista" y "Educación Física Antirracista", sólo seis artículos. Con respecto a la parte cualitativa, se realizó una investigación bibliográfica en los artículos encontrados, buscando identificar los temas centrales de los textos en cuestión. Finalmente, se sugirieron algunas prácticas que pueden servir como motivación/inspiración para la práctica de una Educación Física antirracista.

**Palabras-clave:** Educación física antirracista; Educación Física y Ley N° 10.639; Educación física y antirracismo

*Acenos para uma educação física antirracista: caminhos árduos a percorrer após 20 anos de implementação da Lei n.º 10639/2003*

## **1. Introdução**

A Lei n.º 10.639/2003, que incluiu a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira na educação básica, veio como resposta às reivindicações feitas pelo Movimento Negro com vistas ao reconhecimento da contribuição da população negra para a formação da sociedade brasileira.

Em 2003 foi sancionada a Lei 10.639, demanda do Movimento Negro, que instituiu o ensino obrigatório de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas de nível fundamental e médio (GOMES, 2017, p. 35).

Tal medida, para além de atender à educação como um todo, serve principalmente para a desconstrução de teorias racistas a respeito da população negra no Brasil, servindo dessa forma como uma aliada na luta antirracista. Segundo Gomes, Silva e Brito (2021), a Lei n.º 10.639/2003 foi a primeira lei a ser implementada como resposta aos anseios do Movimento Negro após a retomada do regime democrático no Brasil.

A Lei 10.639/2003 foi a primeira a ser sancionada pelo governo democrático e popular que se iniciava, como resposta aos movimentos reivindicatórios de décadas sobre o papel e o tratamento da participação africana e afro-brasileira na história e na cultura brasileira e mundial serem conteúdo de ensino obrigatório no Ensino Fundamental e Médio (GOMES, SILVA; BRITO, 2021, p. 6).

Fontenele e Cavalcante (2020) também discorrem a respeito da grande importância que representa a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena (incluída através da Lei n.º 11.645/2008) para o combate ao racismo e à discriminação:

Essas leis são importantes no processo de condução de negros e indígenas, setores sociais tradicionalmente marginalizados, ao adequado reconhecimento de sua contribuição para a construção do Brasil, bem como tornaram-se instrumentos de combate ao racismo e à discriminação nas escolas (FONTENELE; CAVALCANTE, 2020, p. 3).

Mesmo após 20 anos da sua implementação, ainda existem desafios no que diz respeito à sua operacionalização, ou seja, o fazer docente para a sua efetivação no ambiente escolar ainda é algo que tem se mostrado um desafio. Tal fato se deve por conta da ausência da temática na formação inicial das/os docentes e em formações complementares das/os mesmas/os e também pela falta de interesse das instituições e das/os profissionais da educação. Podemos apontar ainda dois pontos cruciais nessa implementação, o primeiro ponto relevante é a negligência no que diz respeito à fiscalização quanto ao cumprimento da lei e o segundo ponto refere-se à falta de investimentos governamentais. Fontenele e

Cavalcante (2020) afirmam isso ao falarem sobre a necessidade da formação continuada e de investimentos para que se atinjam os objetivos propostos pela lei.

Assim, mudanças na legislação que impactam, não somente no conteúdo, como também na forma como se deve trabalhar o ensino em geral e a História em particular, demandam maior fiscalização sobre o seu cumprimento e eficientes processos de formação docente, sob risco de não serem atingidos os objetivos propostos. E esses processos devem ser incentivados pelos órgãos governamentais e pelos gestores escolares. Incentivos que vão de benefícios salariais a melhorias nas condições de trabalho e uma melhor organização do espaço-tempo. A formação continuada deve ser inserida no cotidiano das escolas, como forma de garantir que a educação básica acompanhe as mudanças legais e as transformações gerais que interferem no cotidiano dos alunos, evitando um distanciamento entre a escola e a vida (FONTENELE; CAVALCANTE, 2020, p. 13).

Para além da responsabilização apenas externa, D'Amorim (2021) também traz essa questão como incumbência das/os docentes, ao se referir ao fato da necessidade de que repensem as suas práticas a fim de serem ativas/os no cumprimento da legislação:

Verificamos, também, a necessidade de os professores realizarem uma autoavaliação e descobrirem formas de oportunizar aos educandos fatos da cultura afrodescendente que sirvam para lançar luz sobre nossa identidade cultural, utilizando estratégias que visem à superação do racismo e de preconceitos existentes nas escolas e na sociedade (D'AMORIM, 2021, p. 1).

Uma educação antirracista baseada na legislação deve ser um exercício diário na atividade profissional das/os docentes. Se faz necessária a desconstrução dos estigmas racistas, que se pense formas de readequar as práticas de ensino, trazendo as contribuições, as perspectivas e epistemologias negras para o cotidiano escolar, dessa forma descolonizando o currículo. Gonçalves et al (2020) se referem ao poder que a prática docente alicerçada a um currículo que contém valores e questões étnico-raciais possui para a efetivação de uma educação antirracista.

Então, entendemos que a prática docente alicerçada em um currículo que valorize as questões étnico-raciais, possui um espaço privilegiado para a realização de uma educação antirracista, com o poder de romper com a história oficial que durante muitos anos disseminou conhecimentos estereotipados e preconceituosos sobre os povos afro-brasileiros e indígenas (GONÇALVES et al, 2020, p. 102849).

Quem irá saber mais sobre como fazer uma educação antirracista do que as/os próprias/os professoras/es? Contudo, para que tudo isso ocorra são necessárias ações e investimentos na formação do corpo docente. Assim, como todo e qualquer conteúdo a ser ensinado, é necessária a devida formação para poder ensinar sobre a temática étnicorracial. É preciso um engajamento das esferas governamentais responsáveis pela educação, propondo

*Acenos para uma educação física antirracista: caminhos árduos a percorrer após 20 anos de implementação da Lei n.º. 10639/2003*

e investindo de forma continuada em ações concretas que causem efeitos durante o ano inteiro, não somente no mês de novembro.

Conforme consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (MEC, 2004), o fazer docente não pode se amparar no improvisado. É necessário desfazer toda uma mentalidade racista que está em vigor desde a fundação da escola no Brasil.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos (MEC, 2004, p. 501).

No ano em que completou 20 anos da implementação da Lei n.º 10.639, Geledés Instituto da Mulher Negra e Instituto Alana se uniram e realizaram a pesquisa intitulada: Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. O estudo se deu na esfera municipal devido a ser onde está concentrado o maior número de estudantes. A parte quantitativa da pesquisa foi publicada em abril deste ano, e os resultados demonstraram que pelo menos 18% das secretarias municipais não realizam nenhum tipo de ação com relação ao cumprimento da lei (onde destaca-se a região sul do país), 53% realizam ações menos estruturadas e 29% realizam ações de forma consistente. Na publicação ainda foi informado que grande parte das secretarias declarou que não recebeu nenhum suporte para implementação da lei, sendo essa ausência mais sentida pelos municípios de menor porte. Benedito, Carneiro e Portella (2023) trazem a questão da necessidade que vai além do marco legal (lei em si), que é o estímulo dos/as gestores/as para que a lei chegue às salas de aula

Não investir para o cumprimento das Leis n.º 10.639 e 11.645 é o mesmo que não dar importância para a valorização de uma educação que reconheça a pluralidade e o valor da contribuição negra e indígena para a formação da nossa sociedade. Cabe às gestões educacionais e escolares, juntamente com o apoio e investimento governamental e contribuição das/os profissionais docentes, articularem estratégias e reformulem os currículos a fim de atender a legislação em vigor.

Cabe à escola a tarefa de pensar possibilidades de acesso às diferentes culturas e conteúdos escolares, não somente no sentido de incluir em seu calendário datas específicas, como o vinte de novembro, Dia da Consciência Negra, que é importante como demarcação política, mas não podemos limitar o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana somente nesse dia, semana ou mês, é preciso que haja a compreensão de que as diferenças e semelhanças entre culturas

formadoras do Brasil devem estar em todo o currículo, durante o ano todo (FELIPE, 2020, p. 9).

Sabemos que esse processo de implementação tanto na questão do investimento, quanto na formação inicial e continuada caminha a passos lentos, porém é preciso que haja ações voltadas para tal, caso contrário, nada irá mudar, as estruturas sociais tendem a se reproduzir e a se perpetuar ao longo do tempo. Segundo Lopes e Fabris (2016), as políticas públicas representam conquistas dos movimentos sociais e mudam conforme o governo vigente. No caso da Lei n. ° 10.639, como colocado anteriormente, ela é fruto de reivindicações do Movimento Negro brasileiro e como uma política pública, também necessita de engajamento governamental a fim de que sejam investidos recursos para que seja efetivada. Abreu e Câmara (2015) se referem ao orçamento público como instrumento de ação, capaz de tornar factíveis ou não as ações governamentais. Sem recursos, ou com poucos recursos, pouco ou nada tende a ser feito.

Ainda sobre o investimento de recursos orçamentários como instrumento de efetivação de uma política pública, podemos relacionar a teorização de Almeida (2019) sobre o racismo institucional. Segundo o intelectual, o racismo institucional existe devido às instituições serem controladas por grupos raciais hegemônicos que impõem seus interesses políticos e econômicos. É preciso desfazer esse domínio, buscando contemplar a maior gama possível de saberes dentro da escola, reconhecendo que o currículo escolar é um lugar de disputa de poder. De acordo com Kilomba (2019), não há discurso neutro, todas as pessoas falam de algum lugar, as teorias sempre são escritas por alguém, os investimentos são determinados por alguém, e os currículos também.

Ao não abarcar os conteúdos étnico-raciais, acaba-se por privilegiar uma cultura eurocêntrica, colocando-a como referência, a norma, o padrão, e classificando as demais culturas como exóticas, subalternas, algo “diferente”, inferiores, a “outra” cultura, e não como algo a qual estamos inseridas/os e que se desdobra em práticas as quais muitas vezes nem ao menos nos damos conta, como por exemplo, na música, danças dentre outros elementos culturais que nos rodeiam diariamente. Ainda segundo Kilomba (2019), o racismo se constrói em cima da diferença. Tendo como base o sujeito branco e hétero, tido como a referência da normalidade por estar em uma posição de poder se definir como norma, os

*Acenos para uma educação física antirracista: caminhos árduos a percorrer após 20 anos de implementação da Lei nº. 10639/2003*

demais sujeitos são tidos como diferentes, através do processo de discriminação. Na sequência, além da questão da diferença, se alia uma hierarquização estrutural, onde os tidos como diferentes são estigmatizados, inferiorizados. Kilomba (2019) coloca que a diferença somada à hierarquia resulta no preconceito. Ao fim, a diferença mais a hierarquização se soma ao poder, econômico, social e político, criando o racismo.

De acordo com Brasil (2013), “Ainda persiste em nosso país um imaginário étnicorracial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática” (BRASIL, 2013, p. 500). A cultura afro-brasileira e africana são elementos fundamentais da cultura brasileira, contudo, mesmo com a existência de uma lei que obriga o seu ensino, não têm recebido a devida importância e espaço no currículo escolar.

O cenário de implementação da lei ainda é crítico, revelando baixa institucionalização e alta resistência dos implementadores das políticas públicas, o que nos torna ainda mais vigilantes para a construção de estratégias de *advocacy* que se apresentem nesse cenário de forma denunciativa e, também, propositiva (BENEDITO; CARNEIRO; PORTELLA, 2023, p. 74).

Trazê-las para dentro da sala de aula, com uma abordagem crítica, pode ser entendido como um movimento de resignificação, quebra de paradigmas e com isso, uma forma de combate ao racismo e ao preconceito racial.

A elaboração do currículo na perspectiva de inclusão da cultura afro-brasileira e indígena exige ações positivas que possam corrigir injustiças e práticas excludentes recorrentes no espaço escolar, com isso uma dessas ações é incluir sistematicamente em seu cotidiano conteúdos e temáticas ligadas às questões étnico-raciais, nas diversas áreas do conhecimento (GONÇALVES *et al*, 2020 p. 102846).

Segundo Kilomba (2019), o conceito de epistemologia se refere à ciência de aquisição do conhecimento. A pensadora ainda problematiza sobre quem e quais conhecimentos são considerados válidos, quais temas merecem uma reflexão e em quem deve se confiar para tal. Segundo Silva (2021), as epistemologias do Sul (...) “dão perceptibilidade aos grupos oprimidos e movimentos sociais, valorizando as lutas sociais e políticas, os saberes ou conhecimentos produzidos no contexto das práticas de resistência e (re)existência no mundo contemporâneo” (p. 35). Ao reconhecer a contribuição das culturas dos povos oprimidos, se torna possível que uma gama de conhecimentos sejam contemplados de forma mais harmônica e que se privilegie a diversidade de saberes existentes em nossa sociedade.

Gomes (2018) aborda a questão do silêncio como um ritual pedagógico que permite que a discriminação racial se faça presente nas escolas. Ele proporciona que fatores como o mito da democracia racial se perpetuem nesse ambiente. A autora ainda levanta o importante questionamento sobre: em quais paradigmas a escola brasileira funciona ao não tratar (e quando trata) sobre as questões raciais? Tais questionamentos são de suma importância a fim de desacomodar e causar incômodo/reflexão a quem faz trabalho em prol da educação em nosso país.

## **2. Procedimentos Metodológicos**

O presente artigo se propõe a fazer uma análise quantitativa e qualitativa do que vem sendo produzido/pesquisado nos últimos tempos sobre uma Educação Física antirracista. A parte quantitativa diz respeito ao número de produções encontradas com relação aos descritores pesquisados. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa quantitativa tende a enfatizar o raciocínio dedutivo, as regras da lógica e os atributos mensuráveis da experiência humana.

A parte qualitativa se refere a identificar o que vem sendo produzido, para tal, foi realizada uma pesquisa bibliográfica nas publicações encontradas, buscando identificar as temáticas centrais dos textos em questão. Tal aspecto é de extrema relevância pois permite identificar quais as inquietações que têm surgido no que se refere à uma pesquisa na área de uma Educação Física antirracista. Segundo Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 243), “Num estudo qualitativo a busca por dados na investigação leva o pesquisador a percorrer caminhos diversos, isto é, utiliza uma variedade de procedimentos e instrumentos de constituição e análise de dados”.

Por fim, serão sugeridas algumas práticas que poderão servir como motivação/inspiração para a prática de uma Educação Física antirracista, com base nos Estudos Culturais.

Para o levantamento sobre as produções, nos atentamos a algumas das principais plataformas nacionais de pesquisa acadêmica. Para tal, optou-se por delimitar a análise às produções dos últimos cinco anos (do ano de 2018 a o ano de 2022). Apresentamos a seguir um breve resumo do que vem sendo produzido nos últimos anos sobre Educação Física (EF) antirracista. Escolhemos a EF por ela ser a área a qual nos debruçamos em estudar. A pesquisa foi realizada em duas plataformas de pesquisas acadêmicas que são elas: Portal de Periódicos

*Acenos para uma educação física antirracista: caminhos árduos a percorrer após 20 anos de implementação da Lei n°. 10639/2003*

da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Scientific Electronic Library Online (SciELO). Pesquisando na plataforma Scientific Electronic Library Online (SciELO) e nos periódicos da CAPES com os seguintes descritores: "Educação Física antirracista", "Educação Física prática antirracista" e "Educação Física antirracismo", encontramos os seguintes resultados: na plataforma SciELO não foram encontrados artigos que falem sobre o assunto. Já nos Periódicos da CAPES foram encontrados 21 artigos publicados entre os anos de 2018 a 2022, sendo que alguns se repetiam, deste modo, com a exclusão permaneceram no total seis artigos.

**Quadro 1** - Levantamento de trabalhos publicados de 2018 a 2022.

| <b>Título</b>   |
|---|
| 1- Questões étnico-raciais no futebol Gaúcho: subsídio teórico para disciplina de Educação Física;                        |
| 2- As relações com os saberes no processo de orientação acadêmica de professoras-pesquisadoras de educação física escolar |
| 3- Diversidade Cultural, descolonização e Educação [Física] antirracista;   |
| 4- O lugar da cultura negra, a afro-brasileira e indígena nas aulas de Educação Física;                                   |
| 5- Reconhecer para enfrentar: práxis pedagógica antirracista na Educação Física escolar.                                  |
| 6- Por uma Educação Física antirracista: o protagonismo da Ceafro de Vitória e de Cariacica no Espírito Santo             |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Nessa breve busca dentro das plataformas, podemos perceber que a produção acadêmica sobre os assuntos relacionados à Lei n.º 10.639/2003 e suas práticas no âmbito da Educação Física ainda se mostram tímidas, tendo em vista que a lei já vigora há 20 anos. Como a tabela acima demonstra, há apenas seis artigos relacionados à uma Educação Física antirracista. Para uma melhor compreensão do que se trata cada artigo, eles serão denominados como A1, A2, A3, A4, A5, e A6 e melhor descritos a seguir.

**Quadro 2**- Informações sobre os artigos publicados.

| <b>INSTITUIÇÃO</b> | <b>ANO</b> |      |      | <b>Palavras-chave</b>   |
|--------------------|------------|------|------|---|
|                    | 2018       | 2021 | 2022 |   |
| UNILASSALE (RS)    | A1         |      |      | discriminação étnico-racial; docência na Educação Física; futebol gaúcho e Educação Física. |



|  |  |    |    |   |
|--|--|----|----|---|
| Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) |  | A2 |    | relação com o saber; escola pública; Bernard Charlot.   |
| Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)      |  | A3 |    | EF escolar; relações étnico-raciais; educação antirracista; culturas populares; saberes marginais e corpos negados. |
| Universidade de São Paulo (USP)                    |  | A4 |    | Educação Física; Educação Antirracista e Educação Básica.   |
| Universidade Estadual Paulista (UEP)               |  | A5 |    | Antirracismo; práxis docente e EF escolar.  |
| Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)       |  |    | A6 | Educação Física; étnico-racial e programas educacionais.  |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A partir do quadro acima pode-se identificar algumas palavras-chave em comum entre os artigos, procuramos descrever os seus resumos partindo da ideia de uma possível correlação. O artigo A1 teve como objetivo contribuir para que o/a professor/a de Educação Física da escola básica, embasado/a em recursos teóricos, adote estratégias pedagógicas de valorização da diferença, reforçando a luta antirracista e questionando as relações étnico-raciais baseadas em preconceitos e comportamentos discriminatórios. Já o artigo A2 trata sobre as relações de poder entre os saberes em processos de orientação acadêmica. O objetivo é situar as reflexões sobre as escolhas metodológicas baseadas nas narrativas de saberes. A temática abrange aproximações teórico-metodológicas – no âmbito da orientação acadêmica em um programa de pós-graduação em Educação Física.

O artigo A3 discute a ampliação dos temas usados na Educação Física e na escola, que focam tradicionalmente em referenciais europeus. Tais referenciais fortalecem práticas racistas, já postas e desenvolvidas em nossa sociedade, sendo valorizadas em demasia, e em detrimento de outros referenciais relacionados às origens da formação cultural brasileira, quer sejam indígenas ou africanas. No artigo A4 o objetivo é analisar como professores e professoras de Educação Física em atuação na educação básica abordam os conhecimentos da cultura afro-brasileira e indígena. No que diz respeito ao artigo A5, ele busca compreender e caracterizar a práxis pedagógica antirracista nas aulas de Educação Física na perspectiva docente. A fruição de manifestações culturais de matrizes africanas e indígenas, atrelada ao diálogo e reflexão para desconstrução de estereótipos e preconceitos, perpassou a práxis

pedagógica antirracista. Por último, o artigo A6 analisa os programas educacionais étnico-raciais dos últimos dez anos nos municípios de Vitória e de Cariacica, no estado do Espírito Santo. Especificamente, analisa as ações e a sua efetividade e busca identificar a intervenção da Educação Física no contexto desses programas. O que podemos perceber é uma correlação entre os artigos A1 e A5 no que tange a questão da docência e prática docente. Ainda sobre o artigo A5 ele conversa com os artigos A3 e A4 em relação a uma educação antirracista, sendo que o artigo A3 se caracteriza principalmente pela denúncia a um currículo eurocentrado em EF. Já os artigos A1 e A3 se assemelham pela temática étnicorracial, enfatizando a necessidade de desconstruir esse currículo europeizado que é tido como o padrão.

Ao discorrer sobre os resumos dos artigos e apesar do número de trabalhos encontrados ser baixo, percebe-se que há uma preocupação no que diz respeito à docência e a práxis pedagógica dentro dos espaços escolares, de como essas práticas vêm sendo abordadas e inseridas no campo da Educação Física, mesmo assim no seu cerne há uma preocupação no fazer docente em relação às questões étnico-raciais em suas atividades e principalmente o fazer de uma educação antirracista nesses espaços. Ainda há um longo percurso a ser trilhado para que a Lei n.º 10.639 seja de fato um componente concreto dentro das práticas pedagógicas.

### **3. Potencialidades da cultura afro-brasileira para uma Educação Física antirracista**

Pensando sobre como colocar em prática uma Educação Física antirracista e que cumpra com a Lei n.º 10.639/2003, indicamos algumas práticas e conceitos que podem vir a ser trabalhados nos currículos de forma a contemplar a efetivação do texto da lei. Sem a intenção de esgotar possibilidades, mas apenas de propor uma reflexão e instigação à prática de uma EF antirracista. Antes disso, é importante fazer um breve retrospecto, um recorte temporal, sobre a história da Educação Física a fim de destacar o seu papel social de acordo com o contexto histórico.

Na década de 30, fortemente influenciada pelo nazismo e pelo fascismo, a Educação Física é utilizada pelas forças militares como ferramenta eugenista, tendo na sequência o foco em uma EF higienista, que servia aos interesses do Estado, sendo aceita também no ambiente educacional. Tais utilidades restringiam o campo de ação da EF aos aspectos biológicos e técnicos. Temos que a partir de uma concepção higienista e eugenista, onde servia aos

interesses médicos e militares, a Educação Física atualmente é entendida como uma cultura corporal (BRASIL, 1997), sendo necessário que se considere as dimensões sociais, culturais, políticas e afetivas em suas práticas.

Pensando na efetivação de uma educação que contemple o ensino da cultura afro-brasileira, podemos destacar, dentre os vários princípios dispostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (MEC, 2004), o aspecto cultural como sendo de extrema importância para a construção de uma educação antirracista.

O ensino de Cultura Afro-Brasileira destacará o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia a dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaio, maracatus, roda de samba, entre outras (MEC, 2004, p. 506).

Com base nos Estudos Culturais, é possível se pensar em práticas para as aulas de Educação Física (EF). Sendo que toda expressão corporal é fruto da cultura a qual estamos inseridas/os, é totalmente possível repensar as práticas docentes em EF partindo de um pensamento crítico, trazendo no aspecto conceitual das mesmas, a história, o contexto social ao qual se deu e quais os desdobramentos dessas práticas ao longo do tempo. A prática pela prática, apenas, é algo totalmente vazio de sentido. É preciso que se questione, problematize e reconheça as origens e significados das culturas corporais de movimento. Gonçalves et al (2020) ao se referir à perspectiva cultural, demonstra a potência que ela tem no que se refere a ampliar as possibilidades de abarcar os diversos tipos de culturas as quais coexistem em nossa sociedade: “Nessa perspectiva curricular, denominada “cultural”, a experiência escolar é um campo aberto ao debate, ao encontro de culturas e à confluência de práticas corporais pertencentes aos vários setores sociais” (GONÇALVES et al, 2020, p. 102848).

A história e cultura afro-brasileira podem e devem ser trabalhadas em todos os níveis da educação básica, conforme determina a Lei n.º 10.639/2003. Iremos nos ater a algumas sugestões de como abarcar essa temática nas aulas de Educação Física. Sem a intenção de esgotar possibilidades, apenas indicaremos algumas ações possíveis de serem desenvolvidas. Vale destacar os cinco eixos que embasam o campo da Educação Física escolar, conforme consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais, são eles: jogos e brincadeiras; esportes; ginásticas; danças e lutas.

*Acenos para uma educação física antirracista: caminhos árduos a percorrer após 20 anos de implementação da Lei nº. 10639/2003*

Na educação infantil é possível a utilização da literatura, com a finalidade de mostrar personalidades, aspectos da cultura e estética negra, como por exemplo os livros “Madiba, o menino africano”, que conta a história da infância do líder Nelson Mandela, “O pequeno príncipe preto”, que desconstrói a história original, trazendo o protagonismo de um menino negro, “O cabelo de Lelê”, que fala sobre uma menina em busca da aceitação do seu cabelo crespo, dentre outros. É importante ressaltar que a leitura também faz parte do universo da Educação Física na perspectiva dos estudos do lazer. São inúmeras as possibilidades dentro dessa área de estudos, onde ao propiciar a prática da leitura, faz-se com que as crianças exercitem a sua imaginação bem como aprendam sobre a história e cultura afro-brasileira, incentivando a criação de uma imagem afirmativa a respeito de sua estética e cultura.

Não podemos deixar de falar sobre o eixo da Educação Física escolar que são os jogos e brincadeiras, este aqui, podemos explorar com maior amplitude sobre jogos e brincadeiras originários africanos e dos povos indígenas, a literatura por meio de apostilas demonstram inúmeras brincadeiras como: terra-mar, garrafinha, labirinto, matacuzana, Da ginástica artística (GA), fogo na montanha, mancala e banyoka de origem africanas e as de origem indígena, que nós já brincamos ou conhecemos que são: peteca, queimada, bolinha de gude, cabo de guerra, perna de pau.

No eixo dos esportes, é extremamente importante que se evidencie o papel dos jogadores negros na história do futebol profissional brasileiro, explicitando a forma como se deu a sua inclusão no esporte, onde, por exemplo, em 1907, a Liga Metropolitana de Football (equivalente à atual FERJ) publicasse uma nota proibindo o registro de “pessoas de cor” como atletas amadores de futebol. O clube, então, optou por abandonar a Liga e não disputar o Campeonato Carioca. Vale ressaltar que o primeiro time brasileiro a escalar um atleta negro foi o clube Ponte Preta de Campinas-SP no ano de 1900. De lá para cá tem sido sustentada toda uma estrutura racista que se utiliza da habilidade dos jogadores negros, mas que também permite a ocorrência de inúmeros casos de racismo que têm sido divulgados pelas mídias, onde os sujeitos da ação racista são desde as torcidas, até os treinadores e demais jogadores não negros; vide casos como os de Neymar Jr., Vini Jr., Mbappé, dentre outros.

O eixo temático das danças é um campo de enorme riqueza para a abordagem da história e contribuições culturais da população afro-brasileira. O movimento hip hop, que surgiu através do encontro de jovens periféricos do Bronx em Nova Iorque na década de 60,

onde através do improviso, conjuga dança, arte e música como forma de expressão, entretenimento, resistência e denúncia, ou seja, um ato político, que se espalhou pelo mundo inteiro, inclusive pelo Brasil é uma potente ferramenta educacional.

O hip-hop é composto por música, arte e dança, que ganham corpo em alguns elementos, como: DJ, Disc Jockey, que opera os discos e faz a base das músicas; MC, cantor(a) dos grupos de rap, estilo musical característico dessa cultura; break, representando a dança; e graffiti, como uma forma de expressão plástica/arte. (ARAÚJO; PRODÓCIMO, 2022, p. 02)

No Brasil e no mundo, através de suas músicas com letras que denunciam as mazelas, condições de vida e violências sofridas, a juventude negra através do rap, elemento constituinte da cultura hip hop, propaga a história de luta, denúncia e resistência da população negra. É importante abordar a origem dessa cultura, bem como a sua intencionalidade, conforme colocado por Araújo e Prodócimo (2022, p. 10): “O hip-hop é uma manifestação que nasceu com os negros periféricos nos Estados Unidos, em busca de lutas por igualdade e acesso a educação e lazer, sendo assim, questões étnico-raciais emergem como uma temática em potencial”. A pensadora bell hooks (2019), fala sobre o surgimento do rap, que segundo ela é uma forma de as pessoas negras terem voz e obterem reconhecimento.

O rap fornece uma voz pública para jovens negros que geralmente são silenciados e ignorados. Ele surge nas ruas — fora do confinamento de uma domesticidade moldada e influenciada pela pobreza, fora dos espaços enclausurados onde os corpos dos jovens homens negros precisam ser contidos e controlados. (HOOKS, 2019, p. 75)

No campo da Educação Física, é possível de forma introdutória, expor a história do surgimento do movimento hip hop, os elementos que o constituem, trazer os principais nomes do rap no Brasil e trabalhar sobre a letra de algumas músicas, fazendo uma análise do que está sendo falado e, na sequência, juntamente com a contribuição das/os estudantes, reproduzir alguns passos de dança e também trabalhar com sequências coreográficas. É importante destacar que é de extrema valia que se considere a contribuição das/os estudantes, devido ao hip hop ser um movimento que parte do improviso e da criatividade.

Ao trabalhar com o samba, para além da prática da dança, é possível recuperar a sua história e a isso, conjugar a leitura de trechos do livro Lugar de Negro de Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg (1982) onde Lélia fala sobre o controle exercido contra a população negra

em suas manifestações culturais e recreativas. É importante lembrar o caráter excepcional que o carnaval tinha no que se refere à liberdade de manifestação da população negra, liberdade essa, que na realidade era controlada. Outra possibilidade é trabalhar com trechos da escrita da professora e historiadora Ana Lúcia Silva (2021) que se debruça sobre o carnaval e o papel das escolas de samba no contexto da cultura popular negra. É possível problematizar acerca das motivações que levaram a criação das escolas de samba bem como sobre o seu papel atual na cultura popular brasileira.

Neste sentido, os sambas-enredo e a Arte carnavalesca das escolas de samba são artefatos culturais, que a cada ano, na festa do carnaval, potencializam seu poder educativo, sendo uma “fábrica” de produção de alegria e de emoções, e também de lutas políticas e sociais de grupos oprimidos, dependendo do enredo que versam. As escolas de samba, por meio da Arte carnavalesca, produzem e propagam representações do enredo nos desfiles que realizam. (SILVA, 2021, p. 36)

O carnaval brasileiro, como o carioca, é um dos grandes espetáculos da cultura popular negra, publicizado na mídia, ampliando o poder educativo do samba. (SILVA, 2021, p. 48)

Ainda ao serem abordados os conteúdos das danças é possível trabalhar com o *funk* mostrando como e por quem ele foi adaptado para um modelo de funk brasileiro, distinto do funk norte americano, buscando discutir sobre como ele é visto por muitas pessoas de forma preconceituosa e estereotipada por ser um gênero periférico que transgride a “norma”. Sendo um ritmo musical que assim como o samba e o rap vem de um lugar de resistência, foi criado, inicialmente, para a denúncia, diversão e entretenimento da população negra nos subúrbios do Rio de Janeiro.

Outro ponto muito importante dentro das aulas de Educação Física diz respeito à corporeidade, e por falar em corporeidade não podemos deixar de falar sobre o corpo, esse corpo que é “lugar”, esse corpo que fala, que se comunica de diversas formas e linguagens e permite uma tradução do que ele expressa. “Nosso corpo é nossa primeira morada, nosso primeiro lar e estamos em constante movimento em busca de espaço no qual entendemos esse “espaço” como corporeidade” (OLIVEIRA, 2012, p. 3-12). Ao se tratar sobre representações corporais, é possível a utilização de trechos de textos escritos pela pensadora Lélia Gonzalez, como por exemplo os do artigo “Racismo e sexismo na cultura brasileira” (2018), onde a intelectual aborda questões a respeito das representações raciais existentes em nosso país. Se utilizando da ironia, a autora fala a respeito da existência do racismo, trazendo argumentos racistas que comumente são utilizados e normalizados em nossa

sociedade, o que pode ser amplamente discutido em sala de aula a fim de serem desconstruídos:

Racismo? No Brasil? Quem foi que disse? Isso é coisa de americano. Aqui não tem diferença porque todo mundo é brasileiro acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito que a gente tem. Tanto é que, quando se esforça, ele sobe na vida como qualquer um. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com umas feições tão finas... Nem parece preto (GONZALEZ, 2018, p. 193).

Ainda com relação ao mesmo artigo, é possível abordar as formas como os corpos masculinos e femininos são visualizados por óticas diferentes, racistas, porém, diferentes e também trazer a discussão sobre o que é tido como uma “boa aparência” no Brasil:

Não adianta serem “educadas” ou estarem “bem vestidas” (afinal, “boa aparência”, como vemos nos anúncios de emprego é uma categoria “branca”, unicamente atribuível a “brancas” ou “clarinhas”) (GONZALEZ, 2018, p. 199)

Essas formas de “ver” as pessoas negras através de uma ótica racista e colonial, serve como instrumento de dominação do racismo, onde através dessas chamadas imagens de controle a branquitude tenta exercer um poder de controle sobre a conduta das pessoas negras. Patrícia Hill Collins (2016) fala sobre isso ao se referir ao fato de que mulheres negras sofrem com a tentativa de terem a sua conduta controlada dentro de um padrão de submissão: “Como punição, mulheres negras têm sido atacadas com uma variedade de imagens externamente definidas, projetadas para controlar seu comportamento assertivo”. (COLLINS, 2016, p. 103). É preciso estimular nas estudantes negras a valorização dos aspectos que são negativados pelo racismo a fim de que assim “(...) rejeitem opressão psicológica internalizada” (COLLINS, 2016, p. 106).

Tais falas são bastante contundentes, porém necessárias. O racismo causa danos enormes tanto na psique quanto nas condições de vida das pessoas negras. É necessário mostrar como ele age, como ele é naturalizado na nossa sociedade e conscientizar a respeito da necessidade de ações antirracistas para combatê-lo. Louro (2000) discorre sobre a existência de corpos que são vistos como desviantes, não podendo falar por si próprios, enquanto que outros são vistos como “normais”, a regra, e falam pelos demais, servem como parâmetro de comparação onde tudo que se desvia dele mesmo é tido como anormal, defeituoso e estranho. É preciso desconstruir esse padrão de “normalidade”, mostrar que existem diversas formas de ser, e que todas elas são “normais”.

*Acenos para uma educação física antirracista: caminhos árduos a percorrer após 20 anos de implementação da Lei nº. 10639/2003*

(...) algumas gozam de privilégios, legitimidade, autoridade; outras são representadas como desviantes, ilegítimas, alternativas. Enfim, algumas identidades são tão "normais" que não precisam dizer de si; enquanto outras se tomam "marcadas" e, geralmente, não podem falar por si (LOURO, 2000, p. 67).

Na temática da corporeidade, ainda é possível falar sobre os marcadores de diferenças raciais, que nada mais são do que variações das formas dos seres humanos. Tal assunto é importante pois pode contribuir para a criação de uma identidade positiva para estudantes negras/os e também para que se descolonize o olhar de pessoas brancas com relação à corpos negros. Sobre isso, pode-se citar Carolina Maria de Jesus (1960), que fala sobre o quanto ela ama a sua pele e os seus cabelos rústicos, ou ainda Nilma Lino Gomes (2019), que escreveu toda a sua tese de doutorado tratando sobre a estética capilar negra. Ainda pode-se citar Cida Bento (2022), que fala sobre as implicações em se quebrar com o padrão eurocêntrico, ao se utilizar o cabelo crespo de forma natural.

O cabelo assimétrico, volumoso, incomoda quem se esforça tanto para manter o cabelo alinhado, aquilo que entendem como “perfil europeu”. Além do que, pode não se tratar só da libertação da escova progressiva, mas de outras amarras. O cabelo volumoso, indisciplinado, pode evidenciar uma provocação para outro jeito de ser no mundo ou, quem sabe, para uma concepção plural das possibilidades de estar no mundo. De qualquer forma, reflete um perfil menos responsivo a um estereótipo de “boa aparência”, eurocêntrico e engessado (BENTO, 2022, p. 107).

Deste modo, percebe-se que o corpo “é um território irreduzível, onde determinadas ações externas não controlam, não furtam e não esmaecem” (CHAVEIRO, 2012, p. 252). O corpo é uma potência de transformação, é a propriedade pela qual o sujeito funda a sua singularidade, registra na carne a sua história, intersecciona com a história do mundo e dos lugares. Sendo assim, além da importância dos estudos sobre o corpo e das corporeidades, não é possível haver existência do corpo e da vida sem o espaço e seus componentes; não existe espaço, paisagens sem a existência do corpo. Portanto, segundo SILVINO (2022, p. 101) “por meio da corporeidade, a identidade motora da cultura corporal sendo um exercício de comunicação e também um ato político”.

Sendo assim, adentramos no eixo das lutas e não poderia ficar de fora a capoeira que perpassa pelos campos das danças, dos jogos e das lutas, sendo patrimônio cultural do nosso país. Tendo nascido como um ato de resistência em senzalas e quilombos, a capoeira adquiriu uma considerável relevância, tanto por seu valor cultural e histórico quanto por seu valor educacional. A prática foi introduzida no Brasil pela população negra escravizada com a finalidade de luta pela sobrevivência. Segundo Fontoura e Guimarães (2020). A capoeira foi



perseguida e marginalizada por muito tempo até ser aceita pela sociedade. Se faz importante abordar o contexto histórico em que surgiu essa prática, bem como a sua influência e potencialidades como cultura corporal do movimento.

#### **4. Considerações finais**

Ao finalizar este estudo, podemos salientar que, quanto ao reflexo nas produções acadêmicas analisadas, fica evidente o pequeno diálogo existente entre a Educação Física e a Lei n.º 10.639/2003, mesmo sendo a Educação Física um campo de estudo com uma amplitude de práticas que possibilitam esse entrelaçamento. Nos trabalhos analisados, os assuntos correspondem à temática em questão, entretanto as pesquisas ainda são recentes e em número pouco expressivo dentro do campo da EF, o que ocasiona pouca contribuição relativa a essa temática para a prática do fazer docente. Cabe salientar que a investigação examinou apenas o disponibilizado nas principais bases de dados de âmbito nacional. Entretanto, os trabalhos demonstram uma preocupação com o fazer docente e a inserção dessas práticas que envolvam uma educação étnicorracial e antirracista promovendo o ensino da cultura afro-brasileira nos espaços escolares. Ainda assim, o percurso a ser trilhado se mostra bem resistente em relação ao que diz respeito à introdução e desenvolvimento da Lei n.º 10.639 na escola, sendo ela um *lócus*.

No que tange às possibilidades de práticas e atividades que correspondem aos eixos da Educação Física, e que são passíveis de serem utilizadas com vistas à uma educação plural e que cumpra com o ensino da cultura afro-brasileira, elencamos algumas práticas, sem a intenção de esgotá-las, apenas de instigar as/os profissionais quanto às suas possibilidades. É importante enfatizar que o cumprimento da Lei n.º 10.639/2002 não é apenas de responsabilidade de pessoas negras, essa responsabilidade perpassa por todas as esferas da sociedade onde ocorra educação formal de nível básico, conforme determina a legislação, e também nos cursos de formação de professoras/es, de modo que todas/os profissionais da área educação tem a obrigação de empreender esforços em cumpri-la. Além disso, se faz de extrema importância que haja investimentos financeiros por parte do governo a fim de que a lei seja cumprida. Recursos orçamentários são instrumentos de efetivação política.

Com este estudo esperamos contribuir com um olhar voltado para as questões e para a importância que esta lei carrega, além de possibilitar uma inquietação das/os profissionais

docentes quanto à busca pelo repensar suas práticas com o intuito de buscar uma melhoria nas relações nos diversos espaços em que estiverem atuando.

### **Referências**

ABREU, Cilair; CÂMARA, Leonor. O orçamento público como instrumento de ação governamental: uma análise de suas redefinições no contexto da formulação de políticas públicas de infraestrutura. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 49, n. 1, p. 73-90, jan./fev. 2015.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2019.

ARAÚJO, Marília; PRODÓCIMO, Eliane. Práticas pedagógicas do hip-hop nas aulas de educação física: uma revisão sistemática. **Movimento**, v. 28, e28075, p. 1-20, 2022.

BENEDITO, Beatriz; CARNEIRO, Suelaine; PORTELLA, Tânia (org.). **Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira**. São Paulo: Instituto Alana, 2023.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHAVEIRO, Eguimar Felício. Corporeidade e lugar elos da produção da existência. *In: Qual o espaço do lugar?* 1. ed. São Paulo, 2012 p. 249-281.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, jan/abr. 2016.

D'AMORIM, Ruth. **Lei 10.639/03: sobre o ensino da cultura afro na educação básica**. Portal Geledés, 2021.

FELIPE, Delton. Brasil – África: a formação docente para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana como estratégia de uma educação antirracista. **Revista Eletrônica de Educação**, v.14, p. 1-5, e3372087, jan./dez. 2020. Disponível em: <<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3372>>. Acesso em: 08 de out. de 2023.

FONTENELE, Zilfran; CAVALCANTE, Maria da Paz. Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 46, e204249, 2020.

FONTOURA, Adriana; GUIMARÃES, Adriana. A história da capoeira. **R. da Educação Física**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 141-150, 2. sem. 2002.

GERHARDT, Tatiana; SILVEIRA, Denise (org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMES, Nilma; SILVA, Paulo Vinícius e BRITO, José Eustáquio. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, e258226, 2021.

GOMES, Nilma. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**. v.12, n.1, jan./abr., 2012, p. 98-109.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 3. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

GONÇALVES, Ludmila et al. Currículo, Diversidade Étnico-Raciais e Educação Física. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 12, p. 102838-102852, dez. 2020.

GONZALEZ, Lélia; HANSELBAG, Carlos. **Lugar de Negro**. Editora Marco Zero, 1982.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira. In: **Primavera para as rosas negras**. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

HOOKS, bell. **Olhares negros**: raça e representação. Editora Elefante, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KRIPKA, Rosana; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. **Investigação Qualitativa em Educação**, v. 2, p. 243-247, 2015.

LOPES, Maura; FABRIS, Eli. **Inclusão & Educação**. Autêntica, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Educação e realidade**. v. 25, n. 2, 2014, p. 59-75.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004.

OLIVEIRA, Livia de. **O sentido do lugar**. Qual o espaço do lugar? 1. ed. São Paulo, 2012.

SILVA, Ana Lúcia. As epistemologias do sul no ensino de história: o samba canta o povo e as mulheres negros no Brasil. In: **Epistemologias Afrolatinoamericanas**. Editora LiberArs, 2021.

SILVINO, Flaviana Custódio. **Se faz sentir, faz sentido: narrativas de uma Educação Física Estético Ambiental**. 2022. folhas 100-102. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, FURG, 2022.

### **Sobre as autoras**

#### **Elina Rodrigues de Oliveira**

Mestra em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Pós-graduanda em Gênero e Sexualidade nos Espaços Educativos pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Professora de Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Economista pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Integrante do Grupo de estudo e pesquisa interdisciplinar Lélia Gonzalez. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação Física & Relações Etnorraciais. Integrante do Grupo de Pesquisa CORPOGRAFIAS – Laboratório de estudos da cultura corporal, movimento e gesto: as danças em suas múltiplas manifestações. Integrante do Grupo de Pesquisa Educação para as Relações Etnorraciais - ERER. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-5281-6712>>. E-mail: [elinarodriguesdeoliveira@hotmail.com](mailto:elinarodriguesdeoliveira@hotmail.com)

#### **Flaviana Custódio Silvino**

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - FURG. Mestra em Educação Ambiental- PPGA na Universidade Federal de Rio Grande/RS- FURG. Especialista em Educação Física escolar pela Universidade Federal de Pelotas/RS-UFPEL. Graduada em Educação Física-Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande/RS-FURG. Integrante do Grupo de extensão NUPEATRO (Núcleo de Pesquisa Estético Ambiental sobre o Teatro) da Universidade Federal do Rio Grande. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação Física & Relações Etnorraciais. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-2725-1411>>. E-mail: [flaviana\\_silvino@hotmail.com](mailto:flaviana_silvino@hotmail.com)

#### **Leila Cristiane Pinto Finoqueto**

Formada em Educação Física (UFSM); Especialista em Ciência do Movimento Humano (UFSM); Mestre em Educação (UFSM). Doutora em Educação (UFPEL); Professora Associada do curso de Educação Física lotada no Instituto de Educação (IE) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Coordenadora do Festival de Artes Corporais do Rio Grande e Seminário de Estudos e Pesquisas em Educação Física & Danças. Criadora e Líder do Grupo de Pesquisa CORPOGRAFIAS – Laboratório de estudos da cultura corporal, movimento e gesto: as danças em suas múltiplas manifestações. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação Física & Relações Etnorraciais. Desenvolve pesquisas nas seguintes temáticas: Danças, Gênero, Educação e Relações Etnorraciais, Currículo. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-5917-1152>>. E-mail: [cristianefinoqueto@gmail.com](mailto:cristianefinoqueto@gmail.com)

Recebido em: 02/06/2023

Aceito para publicação em: 27/07/2023