v7.n9.2026

REVISTA CIENTÍFICA - RECIMA21 ISSN 2675-6218

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS (ERER) NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: FUNDAMENTOS LEGAIS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS (ERER) IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: LEGAL FOUNDATIONS, CHALLENGES, AND PEDAGOGICAL POSSIBILITIES

EDUCACIÓN PARA LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES (ERER) EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR: FUNDAMENTOS LEGALES, DESAFÍOS Y POSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

Arthur Felipe de Sousa Silva[1], Danilo de Oliveira Braga[2], Divino Nascimento dos Santos[3], Gardenia Aragão Pereira[4], Hugo Maurício Cunha Barbosa[5], Larissa Resende Mendonça[2], Luciane Regina da Silva Nóbrega[6], Mariceli Tavares[2], Rithelle Brena Rodrigues Gomes[7], Robson de Aquino Sampaio[3]

e798976
https://doi.org/10.47820/recima21.v7i9.8976

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar, por meio de uma revisão narrativa da literatura, os fundamentos legais, os desafios e as possibilidades pedagógicas relacionados à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) na Educação Física escolar. A pesquisa caracteriza-se como uma revisão narrativa da literatura, de abordagem qualitativa, caráter descritivo e natureza básica, desenvolvida mediante análise e interpretação de produções científicas e acadêmicas e de documentos normativos relacionados à temática. Os resultados foram organizados em quatro categorias: fundamentos históricos e legais da ERER na educação brasileira; inserção da ERER na Educação Física escolar; desafios pedagógicos para sua efetivação; e possibilidades pedagógicas apontadas pela literatura. Os achados mostram que, embora importantes marcos legais tenham ampliado a presença das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas no currículo, sua efetivação ainda enfrenta dificuldades relacionadas à formação inicial e continuada dos professores, ao conhecimento da legislação, à disponibilidade de materiais didático-pedagógicos, à organização curricular e à permanência de práticas pontuais ou restritas a datas comemorativas. Em contrapartida, jogos, brincadeiras, danças, lutas, capoeira e esportes apresentam possibilidades para uma abordagem histórica e culturalmente contextualizada da ERER. Conclui-se que sua efetivação na Educação Física requer formação docente, planejamento curricular e ações institucionais contínuas, contribuindo para práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade étnico-racial e o enfrentamento do racismo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação para as Relações Étnico-Raciais. Educação Física Escolar. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This study aimed to analyze—through a narrative literature review—the legal foundations, challenges, and pedagogical possibilities related to Education for Ethnic-Racial Relations (ERER) within school-based Physical Education. The research is characterized as a narrative literature review with a qualitative approach, descriptive nature, and basic research orientation, developed through the analysis and interpretation of scientific and academic works as well as normative documents related to the topic.

[1] Mestrando em Educação Física (IFSULDEMINAS).
[2] Mestrando(a) em Educação Física (UFMT).
[3] Mestrando(a) em Educação Física (UFG).
[4] Mestranda em Educação Física (UESPI).
[5] Mestrando em Educação Física (UFT).
[6] Especialista em Educação Física (FAEST).
[7] Mestranda em Educação Física (IFMG).

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

*The results were organized into four categories: historical and legal foundations of ERER in Brazilian education; the integration of ERER into school-based Physical Education; pedagogical challenges regarding its implementation; and pedagogical possibilities identified in the literature. The findings show that, although significant legal milestones have expanded the presence of African, Afro-Brazilian, and Indigenous histories and cultures in the curriculum, implementation still faces difficulties related to initial and continuing teacher training, knowledge of legislation, the availability of teaching materials, curricular organization, and the persistence of practices that are sporadic or limited to commemorative dates. Conversely, games, play activities, dances, martial arts, *capoeira*, and sports offer possibilities for a historically and culturally contextualized approach to ERER. The study concludes that implementing ERER in Physical Education requires teacher training, curricular planning, and continuous institutional actions, thereby contributing to pedagogical practices committed to valuing ethnic-racial diversity and combating racism.*

KEYWORDS: *Education for Ethnic-Racial Relations. School Physical Education. Pedagogical Practices.*

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar, mediante una revisión narrativa de la literatura, los fundamentos legales, los desafíos y las posibilidades pedagógicas relacionadas con la Educación para las Relaciones Étnico-Raciales (ERER) en la Educación Física escolar. La investigación se caracteriza por ser una revisión narrativa de la literatura, con un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo y de naturaleza básica, desarrollada a través del análisis e interpretación de producciones científicas y académicas y documentos normativos relacionados con el tema. Los resultados se organizaron en cuatro categorías: fundamentos históricos y legales de la ERER en la educación brasileña; inserción de la ERER en la Educación Física escolar; desafíos pedagógicos para su implementación; y posibilidades pedagógicas indicadas por la literatura. Los hallazgos muestran que, si bien importantes hitos legales han ampliado la presencia de las historias y culturas africanas, afrobrasileñas e indígenas en el currículo, su implementación aún enfrenta dificultades relacionadas con la formación inicial y continua del profesorado, el conocimiento de la legislación, la disponibilidad de materiales didácticos, la organización curricular y la persistencia de prácticas esporádicas o restringidas a fechas conmemorativas. Por el contrario, los juegos, las actividades lúdicas, las danzas, las luchas, la capoeira y los deportes ofrecen posibilidades para un enfoque histórica y culturalmente contextualizado de la ERER. Se concluye que su implementación en la Educación Física requiere capacitación docente, planificación curricular y acciones institucionales continuas, que contribuyan a prácticas pedagógicas comprometidas con la valoración de la diversidad étnico-racial y la lucha contra el racismo.

PALABRAS CLAVE*: Educación para las relaciones étnico-raciales. Educación física escolar. Prácticas pedagógicas.*

1. INTRODUÇÃO

A Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) constitui um importante campo de reflexão e intervenção no contexto educacional brasileiro, especialmente por estar relacionada ao reconhecimento da diversidade étnica e cultural, ao enfrentamento do racismo e à valorização das histórias, conhecimentos e manifestações culturais dos povos africanos, afro-brasileiros e

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

indígenas. No Brasil, esse processo encontra respaldo em marcos normativos que ampliaram a responsabilidade da escola na construção de práticas educativas comprometidas com a igualdade e com o respeito às diferenças, entre os quais se destacam a Constituição Federal de 1988, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Parecer CNE/CP nº 003/2004 (Brasil, 1988; 2004). Nesse cenário, a ERER não deve ser compreendida como um conteúdo eventual ou destinado exclusivamente a determinados componentes curriculares, mas como uma dimensão formativa que atravessa a Educação Básica. No âmbito da Educação Física escolar, essa discussão adquire particular relevância, uma vez que o componente curricular trabalha diretamente com o corpo, o movimento e diferentes manifestações da cultura corporal, podendo tanto reproduzir representações historicamente construídas quanto contribuir para a valorização da diversidade e para o reconhecimento positivo das identidades dos estudantes. Estudos recentes destacam justamente as possibilidades da Educação Física para incorporar conhecimentos e práticas historicamente invisibilizados no currículo escolar.

Para Silveira e Alviano Júnior (2022), a inserção da ERER na Educação Física torna-se ainda mais necessária quando se considera a trajetória histórica desse componente curricular e os processos de seleção dos conhecimentos considerados legítimos no espaço escolar. Os autores destacam que, durante muito tempo, a Educação Física participou da construção e da manutenção de perspectivas vinculadas a preceitos eugênicos, marginalizando ou negligenciando conhecimentos provenientes das populações afro-brasileiras e indígenas. Os autores defendem, por isso, que a ERER seja incorporada ao campo da Educação Física, começando inclusive pela formação inicial dos professores.

Contribuem para essa discussão Gomes (2007), ao problematizar as relações entre educação, identidade negra e currículo, e Gallardo (2010), ao compreender a Educação Física escolar para além de uma perspectiva exclusivamente motora. Nessa direção, jogos, brincadeiras, danças, lutas, capoeira e outras manifestações corporais podem constituir possibilidades pedagógicas para abordar conhecimentos africanos, afro-brasileiros e indígenas de forma histórica e culturalmente contextualizada, ampliando o repertório dos estudantes e questionando formas eurocêntricas de organização do conhecimento escolar.

Para Pomin e Café (2020), apesar dos avanços legais e do crescimento das discussões acadêmicas sobre a temática, a presença da ERER nas práticas pedagógicas da Educação Física ainda enfrenta importantes obstáculos. Pomin e Café (2020), ao analisarem práticas desenvolvidas por professores de Educação Física em consonância com as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, destacam a necessidade de abordar a dimensão étnico-racial no campo da

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

cultura corporal a partir de uma perspectiva histórica e interdisciplinar, evitando que determinadas manifestações sejam trabalhadas de maneira estereotipada ou descontextualizada. Analogamente, Lima (2025) identificou lacunas na formação inicial e continuada de professores, além de dificuldades institucionais e pedagógicas que limitam a implementação mais ampla da ERER na Educação Física escolar. A pesquisa também evidencia que, mesmo após anos de vigência das legislações específicas, ainda existem professores que desconhecem os principais marcos normativos relacionados à temática, revelando certo distanciamento entre a existência das políticas educacionais e sua efetivação no cotidiano escolar.

Diante desse cenário, pesquisar a ERER no âmbito da Educação Física escolar mostra-se relevante não apenas para reafirmar a existência de dispositivos legais, mas principalmente para compreender os desafios existentes entre aquilo que é estabelecido pelas normativas e aquilo que consegue ser efetivamente materializado nas práticas pedagógicas. Essa questão envolve, entre outros aspectos, formação docente, conhecimentos sobre os marcos legais, disponibilidade de materiais, concepções de currículo e formas de abordagem das manifestações corporais de diferentes matrizes culturais.

Silva (2019), ao investigar a ERER na formação inicial de professores de Educação Física, aponta a necessidade de ampliar a presença dessa temática nos cursos de licenciatura e questiona se a formação oferecida possibilita aos futuros docentes romper com concepções estereotipadas centradas em um único modelo de corpo, cultura e conhecimento. Além disso, Moreira e Zubaran (2023) chamam atenção para a urgência de problematizar representações relacionadas ao corpo negro nas aulas de Educação Física, destacando a necessidade de ampliar práticas que valorizem a diversidade cultural e produzam outras formas de ensinar esse componente curricular. Dessa maneira, reunir e discutir a produção existente pode contribuir para compreender tanto os limites quanto as possibilidades pedagógicas da ERER nesse campo.

Assim, justifica-se a realização desta pesquisa pela necessidade de sistematizar e discutir as contribuições da literatura acerca dos fundamentos legais que sustentam a Educação para as Relações Étnico-Raciais e dos desafios que permanecem para sua concretização no contexto específico da Educação Física escolar. A relevância do estudo também reside na possibilidade de contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, com a formação docente e com o enfrentamento de abordagens superficiais, fragmentadas ou restritas a momentos comemorativos.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

A análise da produção sugere que, apesar de existirem pesquisas importantes sobre ERER e Educação Física, esse campo ainda demanda ampliação e investimento, especialmente quando considerada a distância temporal desde a criação dos principais marcos legais. Nesse sentido, este estudo tem como objetivo analisar, por meio de uma revisão narrativa da literatura, os fundamentos legais, os desafios pedagógicos e as possibilidades pedagógicas relacionados à ERER na Educação Física escolar. A partir desse propósito, estabelece-se como problema de pesquisa: quais fundamentos legais, desafios pedagógicos e possibilidades pedagógicas relacionados à ERER na Educação Física escolar são evidenciados pela literatura?

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como uma revisão narrativa da literatura, de abordagem qualitativa, caráter descritivo e natureza básica, desenvolvida a partir da análise e interpretação de produções científicas, acadêmicas e documentos normativos relacionados à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), com ênfase em sua inserção na Educação Física escolar.

Quanto ao procedimento metodológico, o estudo configura-se como uma revisão narrativa da literatura. Essa modalidade de revisão possibilita reunir, analisar e discutir produções existentes sobre determinado objeto de investigação, favorecendo a construção de uma compreensão abrangente e interpretativa do tema. Conforme Rother (2007), as revisões narrativas são adequadas para apresentar e discutir o desenvolvimento de determinada temática sob uma perspectiva teórica ou contextual, não estando necessariamente submetidas aos protocolos rígidos e padronizados que caracterizam as revisões sistemáticas. Essa flexibilidade mostra-se pertinente ao presente estudo, uma vez que permite colocar em diálogo pesquisas desenvolvidas em diferentes contextos, estudos sobre formação docente e práticas pedagógicas, bem como documentos legais relacionados à ERER e à Educação Física escolar.

Em relação à abordagem, a pesquisa é qualitativa, pois privilegia a compreensão e a interpretação das ideias, concepções, argumentos e problematizações presentes nas produções examinadas, sem utilizar a quantificação como eixo central da análise. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa ocupa-se de dimensões da realidade relacionadas aos significados, valores, crenças, atitudes e relações, aspectos que não podem ser reduzidos exclusivamente à operacionalização de variáveis. Paralelamente, Bogdan e Biklen (1994) ressaltam o caráter interpretativo da investigação qualitativa e a importância atribuída aos significados presentes no material analisado. No contexto deste artigo, essa abordagem possibilita compreender como

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

diferentes autores discutem os fundamentos da ERER, sua relação com a Educação Física escolar e os obstáculos que ainda interferem na transformação dos dispositivos legais em práticas pedagógicas sistemáticas e contextualizadas.

Quanto aos objetivos, a investigação apresenta caráter descritivo, pois busca identificar, organizar e apresentar aspectos recorrentes na literatura acerca dos fundamentos legais e dos desafios pedagógicos relacionados à ERER na Educação Física escolar. Gil (2002) explica que as pesquisas descritivas têm como finalidade principal descrever características de determinado fenômeno ou objeto de investigação, contribuindo para sua compreensão de maneira sistematizada. Nesse escopo, o caráter descritivo deste estudo manifesta-se na sistematização dos principais marcos normativos que orientam a Educação para as Relações Étnico-Raciais e na identificação de questões recorrentes nas pesquisas analisadas, tais como formação inicial e continuada dos professores, conhecimento dos dispositivos legais, organização curricular, contextualização das práticas corporais e dificuldades para a inserção contínua da temática nas aulas de Educação Física.

No que diz respeito à natureza, a pesquisa classifica-se como básica, pois se volta à produção e ao aprofundamento de conhecimentos acerca da ERER na Educação Física escolar, sem estar vinculada à aplicação imediata de uma intervenção ou produto específico. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa básica tem como finalidade produzir conhecimentos novos e ampliar a compreensão científica sobre determinados fenômenos, ainda que não exista, necessariamente, uma aplicação prática imediata. Desse modo, o presente estudo busca contribuir para a ampliação das discussões teóricas e acadêmicas sobre a relação entre Educação Física, diversidade étnico-racial, legislação educacional e práticas pedagógicas, oferecendo elementos que possam subsidiar novas investigações e reflexões no campo educacional.

Para a constituição da revisão narrativa, foram consideradas produções científicas e acadêmicas que abordam a Educação para as Relações Étnico-Raciais em articulação com a Educação Física escolar, além de documentos normativos relacionados à temática. Entre os materiais analisados encontram-se artigos científicos, dissertações, capítulos de livros, obras de referência e documentos legais que discutem aspectos como a institucionalização da ERER, a formação de professores, a presença das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas no currículo e as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da Educação Física. A organização analítica foi estruturada em três eixos articulados ao objetivo e ao problema da pesquisa: fundamentos históricos e legais da ERER; relações entre ERER e Educação Física escolar; e desafios pedagógicos para sua implementação. Tal organização permitiu estabelecer

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

aproximações e contrapontos entre diferentes produções, evidenciando avanços, limitações e questões ainda presentes na efetivação da temática no contexto escolar.

A análise do material selecionado foi realizada de maneira interpretativa, mediante leitura, compreensão, comparação e articulação das contribuições apresentadas pelos diferentes autores e documentos. Para Severino (2016), a análise interpretativa ultrapassa a simples reprodução das ideias contidas nos textos, buscando compreender seus sentidos, estabelecer relações e situá-las em um contexto mais amplo de discussão. Assim, as produções foram examinadas considerando suas contribuições para a compreensão dos fundamentos normativos da ERER e dos desafios associados à sua concretização na Educação Física escolar. Esse procedimento permitiu construir uma discussão que relaciona os dispositivos legais às condições efetivas de formação, planejamento e atuação docente, contribuindo para compreender tanto os avanços alcançados quanto os obstáculos que ainda permanecem para o desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas, contextualizadas e comprometidas com a valorização da diversidade étnico-racial.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados possibilitou organizar a discussão em quatro categorias articuladas entre si: 1) fundamentos históricos e legais da ERER na educação brasileira; 2) inserção da ERER na Educação Física escolar; 3) desafios pedagógicos para a efetivação da ERER na Educação Física escolar; e 4) possibilidades pedagógicas e caminhos apontados pela literatura. A organização não pretende estabelecer uma separação rígida entre os temas, dado que legislação, currículo, formação docente e prática pedagógica constituem dimensões interdependentes. A divisão busca, sobretudo, responder de maneira sistemática ao problema deste estudo, centrado nos fundamentos legais e nos desafios pedagógicos relacionados à Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Física escolar.

3.1. Fundamentos históricos e legais da ERER na educação brasileira

A Educação para as Relações Étnico-Raciais deve ser compreendida como resultado de um processo histórico de reivindicações políticas, sociais e educacionais, e não apenas como consequência da aprovação de dispositivos legais. A construção das políticas voltadas às relações étnico-raciais está ligada às lutas empreendidas por movimentos negros, povos indígenas e demais organizações sociais que contestaram a desigualdade racial, a invisibilização histórica e o lugar secundário atribuído aos conhecimentos africanos, afro-brasileiros e indígenas

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

na educação brasileira. Nesse percurso, o direito à educação passou a envolver não somente o acesso às instituições escolares, mas também o direito de diferentes grupos sociais terem suas histórias, identidades, culturas e conhecimentos reconhecidos no currículo.

No que diz respeito aos povos indígenas, Shreiber (2021) relaciona os avanços educacionais voltados à valorização das histórias e culturas indígenas às mobilizações construídas pelos próprios povos originários, principalmente a partir da segunda metade do século XX. Luciano (2006) explica que, sobretudo a partir da década de 1970, ocorreu uma intensificação da articulação política entre povos e organizações indígenas no Brasil, resultando em movimentos que passaram a reivindicar direitos relativos à terra, saúde, educação, cultura, reconhecimento identitário e participação política. Essas mobilizações confrontaram concepções assimilacionistas que durante muito tempo trataram as identidades indígenas como formas transitórias de existência destinadas a desaparecer com sua incorporação à sociedade nacional.

A Constituição Federal de 1988 constituiu um marco importante nesse processo ao reconhecer a diversidade cultural brasileira e estabelecer princípios relacionados à igualdade e ao enfrentamento da discriminação. Entre os objetivos fundamentais da República está a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e outras formas de discriminação (Brasil, 1988). O texto constitucional também estabelece proteção às manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras. Dessa maneira, a diversidade deixa de ocupar apenas o campo do reconhecimento cultural e passa a integrar o conjunto de direitos que devem orientar as políticas públicas brasileiras.

A conquista desses dispositivos, porém, não pode ser analisada como uma concessão espontânea do Estado. No caso das relações raciais, as reivindicações do Movimento Negro tiveram participação decisiva na transformação da pauta racial em questão pública e educacional. Silva (2019) relaciona as legislações antirracistas às lutas e resistências dos movimentos sociais, destacando o Movimento Negro brasileiro e a reivindicação por mudanças na educação. O autor situa a Lei nº 10.639/2003 como um dos resultados dessa trajetória, uma vez que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino.

Para Ribeiro (1995), essa trajetória ajuda a compreender por que a Educação para as Relações Étnico-Raciais não se reduz à inclusão de alguns conteúdos no currículo. Trata-se também de questionar narrativas construídas sobre a formação da sociedade brasileira. Ribeiro (1995), ao discutir a constituição do povo brasileiro, aborda as relações estabelecidas entre indígenas, africanos, europeus e seus descendentes em processos marcados pela colonização, escravização, dominação e assimilação. A ideia de uma sociedade racialmente harmoniosa pode

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

encobrir relações históricas profundamente desiguais e contribuir para o silenciamento das violências que acompanharam a constituição do país.

A dimensão internacional desse debate ganhou força com a Conferência Mundial contra o Racismo, realizada em Durban, em 2001. As discussões produzidas nesse contexto ampliaram internacionalmente o reconhecimento do colonialismo, da escravidão e das desigualdades raciais como questões vinculadas aos direitos humanos. No Brasil, esse cenário dialogou com reivindicações já formuladas pelos movimentos sociais e com a construção de políticas públicas voltadas à igualdade racial, entre elas aquelas relacionadas à educação.

A aprovação da Lei nº 10.639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Posteriormente, o Parecer CNE/CP nº 003/2004 estabeleceu fundamentos para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Mais do que acrescentar conteúdos específicos, as Diretrizes propõem uma reorientação das relações educacionais, considerando a necessidade de enfrentar o racismo, rever concepções historicamente produzidas e ampliar a presença de conhecimentos silenciados nos currículos.

O Parecer CNE/CP nº 003/2004 parte do entendimento de que o enfrentamento das desigualdades raciais constitui uma responsabilidade social e educacional. Nesse sentido, a ERER envolve formação de atitudes, reconhecimento das diferenças, revisão de materiais e práticas, formação docente e construção de relações menos marcadas pela discriminação. O documento também valoriza dimensões como oralidade, corporeidade, arte e expressões culturais de matrizes africanas, o que estabelece uma relação direta com possibilidades de trabalho desenvolvidas pela Educação Física. Silva (2019), ao analisar a formação de professores da área, destaca que as Diretrizes oferecem respaldo para a abordagem da oralidade, da corporeidade e das danças de raiz africana.

A Lei nº 11.645/2008 ampliou o dispositivo anteriormente estabelecido e incluiu explicitamente a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura dos Povos Indígenas. A partir desse marco, a educação brasileira passa a contar com uma determinação legal que contempla, de maneira explícita, conhecimentos referentes às matrizes africanas, afro-brasileiras e indígenas. Essa inclusão, contudo, não significa que tais conteúdos tenham alcançado automaticamente o mesmo lugar ocupado pelas referências historicamente consolidadas no currículo.

Shreiber (2021) aponta que a implementação dos conhecimentos relacionados aos povos indígenas ainda pode assumir caráter superficial, reproduzindo imagens genéricas e estereotipadas. Uma das dificuldades encontra-se justamente na tendência de tratar os

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

diferentes povos indígenas como uma única cultura, ignorando diferenças linguísticas, territoriais, históricas e cosmológicas. Nesse sentido, atender formalmente à legislação não garante, necessariamente, que o trabalho pedagógico rompa com perspectivas coloniais.

Gomes (2007) expande essa discussão ao tratar o currículo como espaço de disputa e seleção cultural. Os conhecimentos presentes na escola não são definidos de maneira neutra; correspondem a escolhas historicamente produzidas sobre o que deve ser ensinado e reconhecido como conhecimento legítimo. Por isso, simplesmente acrescentar conteúdos negros ou indígenas a um currículo que preserva intacta sua estrutura eurocêntrica pode resultar em uma inclusão periférica, incapaz de alterar as hierarquias que orientam a organização do conhecimento.

A análise de Silva (2019) apresenta essa tensão no âmbito da formação de professores. O autor relaciona as legislações antirracistas a um deslocamento epistemológico que confronta formas ocidentalizadas e homogeneizadas de pensar o currículo. Contudo, encontrou situações em que disciplinas vinculadas à ERER foram incorporadas aos cursos sem a necessária articulação com ementas e bibliografias, aproximando-se do cumprimento formal de uma exigência normativa. Sendo assim, a política educacional precisa ser compreendida não apenas pela presença de dispositivos jurídicos, mas pelos processos mediante os quais esses dispositivos passam a reorganizar ou não os currículos e as práticas educacionais.

3.2. A Inserção da ERER na Educação Física escolar

Silveira e Alviano Júnior (2022) afirmam que a inserção da ERER na Educação Física escolar precisa ser analisada considerando a própria trajetória histórica da área. Durante parte de sua constituição no Brasil, a Educação Física esteve associada a concepções higienistas, biologicistas e eugenistas, construindo formas específicas de compreender o corpo e contribuindo para a valorização de determinados padrões corporais. Os mesmos autores enfatizam que a Educação Física, enquanto componente curricular, participou historicamente da construção e manutenção de normas racistas vinculadas a preceitos eugênicos, marginalizando conhecimentos oriundos das populações afro-brasileiras e indígenas.

Silva (2019) considera que discutir relações étnico-raciais na Educação Física pressupõe recuperar essa trajetória histórica. Para o autor, a história da disciplina e a história das relações raciais brasileiras estão mais próximas do que pode parecer inicialmente. Sua análise chama atenção para processos pelos quais o corpo foi classificado, disciplinado e utilizado no interior de projetos de sociedade marcados por concepções de superioridade racial.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Essa historicidade impede que a Educação Física seja compreendida como uma disciplina neutra diante das relações raciais. Se o corpo ocupa posição central em suas práticas pedagógicas, também precisam ser estudados os significados sociais que recaem sobre diferentes corpos. Raça, gênero, classe, identidade e cultura interferem nas formas pelas quais corpos são representados, avaliados e inseridos nas práticas corporais.

Moreira e Zubaran (2023) discutem essa questão ao analisar representações construídas por docentes de Educação Física sobre identidades étnico-raciais. As autoras sublinham a necessidade de problematizar a representação do corpo negro nas aulas, considerando a permanência da branquitude como referência e de estereótipos racializados sobre os estudantes. Tal discussão mostra que a ERER não aparece somente quando um professor escolhe trabalhar um conteúdo reconhecido como “afro” ou “indígena”; ela também está presente na forma como os corpos são percebidos e tratados cotidianamente.

A associação automática entre determinadas características físicas e habilidades esportivas constitui um exemplo dessa racialização. Representações segundo as quais pessoas negras seriam “naturalmente” mais aptas a determinadas modalidades, à dança ou a atividades de força podem parecer elogiosas, mas sustentam processos de essencialização. A habilidade deixa de ser compreendida como resultado de experiências, oportunidades, treinamento e relações sociais para ser atribuída a uma suposta característica racial natural.

A mesma problemática pode ser identificada nas representações dos povos indígenas. Imagens escolares frequentemente situam essas populações exclusivamente em um passado distante ou as apresentam como pertencentes a uma cultura homogênea. A ERER exige trabalhar com a existência contemporânea e a diversidade dos povos indígenas, evitando que as práticas corporais sejam apresentadas de forma exótica ou folclorizada.

Gallardo (2010) defende uma Educação Física que ultrapasse a dimensão meramente motora e considere as manifestações corporais como produções culturais. Jogos, danças, lutas, brincadeiras e esportes não são apenas movimentos técnicos; carregam histórias, valores, transformações sociais e significados produzidos pelos grupos que os praticam. Essa concepção cria condições para que a ERER seja integrada ao próprio objeto de conhecimento da disciplina.

Nessa perspectiva, a discussão curricular torna-se central. A questão não consiste em retirar conteúdos historicamente consolidados, como futebol, voleibol ou atletismo, mas em analisar por que certas práticas corporais adquiriram posição hegemônica enquanto outras permaneceram ausentes ou foram tratadas como manifestações periféricas. Uma Educação Física comprometida com a diversidade cultural precisa interrogar seus próprios processos de seleção de conhecimentos.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Pomin e Café (2020) analisam essa problemática ao discutir a Educação para as Relações Étnico-Raciais “para além da capoeira”. A pesquisa realizada com professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba examinou ações desenvolvidas em consonância com as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, com atenção especial às formas pelas quais a capoeira era abordada. A própria formulação do estudo indica uma questão importante: embora a capoeira tenha conquistado presença significativa nas discussões sobre relações étnico-raciais, reduzir a cultura corporal afro-brasileira a essa manifestação produz uma visão limitada de sua diversidade.

Pomin e Café (2020) acrescentam que a capoeira possui expressiva densidade histórica e cultural e deve permanecer como conteúdo da Educação Física. Porém, sua abordagem pode variar significativamente. Uma proposta limitada à aprendizagem de golpes e movimentos pode esvaziar dimensões relacionadas à resistência negra, escravização, criminalização, ancestralidade, musicalidade e transformações sociais da própria capoeira. Pomin e Café (2020) encontraram, entre os professores investigados, tentativas de trabalhar o conteúdo a partir de uma contextualização social e histórica, questionando representações de inferioridade associadas à população negra.

Ainda, Pomin e Dias (2019) relatam uma experiência pedagógica que utilizou jogos e brincadeiras africanas e indígenas nas aulas de Educação Física, articulando dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais. A proposta não se restringiu à execução das atividades, pois

incluiu discussão sobre aspectos das culturas negra e indígena e sobre ideias preconceituosas construídas em torno dessas populações. O estudo demonstra a possibilidade de relacionar experiência corporal e conhecimento histórico sem descaracterizar a especificidade da disciplina.

A Educação Física oferece, portanto, um campo particular para a ERER porque permite estudar a diversidade por meio das práticas corporais e, simultaneamente, discutir as relações sociais que atravessam os corpos. A inserção da temática não corresponde a acrescentar atividades externas ao currículo, mas a revisar o próprio currículo, interrogando quais conhecimentos corporais foram legitimados, quais foram silenciados e como as práticas podem ser tratadas sem reduzir suas matrizes culturais a estereótipos.

3.3. Desafios pedagógicos para a efetivação da ERER na Educação Física escolar

A existência de um conjunto consolidado de dispositivos legais não significa sua efetiva incorporação às práticas educacionais, uma vez que a literatura analisada identifica uma

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

distância entre as determinações normativas da ERER e sua presença sistemática no cotidiano da Educação Física escolar. Essa lacuna está relacionada à formação dos professores, ao conhecimento da legislação, aos materiais utilizados, à organização curricular e às condições institucionais disponibilizadas pelas escolas e redes de ensino.

Silva (2019) realça que a formação inicial constitui um dos problemas mais recorrentes nos estudos. Esse autor, ao investigar cursos de licenciatura em Educação Física de instituições de Mato Grosso do Sul, identificou avanços na presença de disciplinas e conteúdos relacionados às relações étnico-raciais, mas também lacunas importantes. Em algumas situações, o conteúdo aparecia formalmente nas estruturas curriculares sem alcançar aprofundamento suficiente.

Esse resultado é significativo porque a formação inicial constitui um dos espaços nos quais futuros professores deveriam construir conhecimentos sobre racismo, raça, etnia, cultura, discriminação, identidade, diversidade e suas relações com corpo e práticas corporais. Sem essa formação, o professor pode compreender que a legislação deve ser cumprida, mas não possuir referenciais para transformar a determinação legal em planejamento pedagógico.

Silveira e Alviano Júnior (2022) chegaram a uma conclusão próxima ao analisarem a produção acadêmica sobre ERER, Educação Física e formação inicial. Apesar de identificarem pesquisas consistentes, os autores consideram reduzida a produção existente quando comparada ao tempo transcorrido desde a criação das legislações. Essa lacuna acadêmica também interfere no repertório disponível para a formação e para a prática pedagógica.

Barbosa *et al*. (2022) identificam uma invisibilidade histórica da cultura negra em parte dos referenciais teórico-metodológicos utilizados na Educação Física. Os autores questionam o distanciamento existente entre a tradição acadêmica da área e a construção de uma Educação Física antirracista. A problemática, portanto, antecede a atuação do professor na Educação Básica: envolve também o modo como o conhecimento foi produzido, organizado e transmitido no próprio campo científico.

Reis (2026) aponta que a formação continuada também apresenta limites. Quando a ERER não integra de maneira consistente a graduação, muitos docentes buscam suprir essa ausência por meio de cursos, palestras e estudos realizados depois do ingresso profissional. Reis (2026) encontrou relatos de professores que procuraram qualificação por iniciativa própria, sem que a temática tivesse sido contemplada de forma sistemática em sua formação acadêmica ou oferecida pela instituição escolar.

A autonomia profissional para buscar novos conhecimentos é importante, porém não deve substituir políticas institucionais. Quando o domínio da ERER depende apenas da iniciativa individual, seu desenvolvimento passa a variar de acordo com o interesse e as possibilidades de

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

cada professor. A consequência pode ser uma grande desigualdade entre escolas e turmas: estudantes que têm contato com docentes engajados encontram propostas mais consistentes, enquanto outros passam por toda a escolarização com escassa abordagem da temática (Reis, 2026).

Lima (2025) apresenta dados que ajudam a dimensionar esse problema. Em sua investigação, 71,9% dos professores afirmaram conhecer as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, mas 28,1% declararam desconhecê-las. O dado chama atenção porque as legislações já possuíam longo período de vigência, demonstrando que a divulgação dos próprios dispositivos normativos ainda não alcançou integralmente os profissionais responsáveis por sua implementação.

Na mesma pesquisa, foram encontradas lacunas na formação inicial e continuada, somadas a dificuldades institucionais e pedagógicas para inserir a ERER e as danças afro-brasileiras nas aulas de Educação Física. Isso mostra que o reconhecimento da importância do conteúdo não elimina dificuldades relacionadas ao “como ensinar”, à disponibilidade de materiais ou à segurança para abordar determinados conhecimentos.

Grison e Gasparotto (2023) também relacionam a prática pedagógica às condições de formação e à organização institucional. O estudo examinou entrevistas com professores e documentos escolares, como Projetos Político-Pedagógicos e Planos de Trabalho Docente. Os autores identificaram limitações quanto ao domínio da temática e apontaram situações em que o trabalho ficava associado a determinados momentos ou dependia de iniciativas específicas dos docentes.

Essa discussão desloca parte da responsabilidade da esfera exclusivamente individual. A implementação da ERER não depende somente do professor de Educação Física. Projetos Político-Pedagógicos, coordenação pedagógica, gestão, formação continuada, materiais disponíveis e políticas das redes de ensino interferem diretamente na possibilidade de realização de um trabalho permanente.

Uma escola que menciona a diversidade apenas genericamente em seus documentos e não cria tempos, espaços e recursos para estudá-la delega a tarefa aos esforços individuais.

Reis (2026) mostra que jogos, brincadeiras, danças e lutas são utilizados para trabalhar a cultura afro-brasileira, mas muitas vezes ficam restritos a datas comemorativas ou semanas temáticas. Essa lógica produz um tipo de inclusão curricular que não altera substantivamente a distribuição dos conhecimentos ao longo do ano letivo. A utilização exclusiva de datas comemorativas pode produzir um paradoxo. Novembro, por exemplo, constitui um período politicamente importante para discutir a Consciência Negra, mas a concentração de todo o

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

conteúdo relacionado à população negra nesse mês comunica implicitamente que essas histórias e culturas não pertencem ao currículo cotidiano. O mesmo ocorre quando as culturas indígenas aparecem apenas em abril.

Ainda, conforme Reis (2026), a superficialidade também pode decorrer da ausência de contextualização. O referido autor registra relatos nos quais professores reconheceram trabalhar determinados jogos e brincadeiras sem saber que possuíam origem afro-brasileira, passando posteriormente a incorporar informações sobre sua história e seus significados. A experiência corporal, embora necessária à Educação Física, não é suficiente para uma proposta de ERER se o conhecimento cultural que constitui aquela prática permanece invisível.

As abordagens estereotipadas constituem outra dificuldade. Uma atividade pode apresentar intenção de valorização cultural e, ao mesmo tempo, reproduzir representações reducionistas. Trabalhar povos indígenas por meio de imagens genéricas, por exemplo, ou ensinar manifestações africanas como se todo o continente correspondesse a uma única cultura produz uma simplificação que contradiz os próprios pressupostos da ERER.

Moreira e Zubaran (2023) acrescentam a esse debate a questão das representações construídas sobre o corpo negro. Isso indica que uma proposta antirracista precisa observar também aquilo que acontece nas relações cotidianas: apelidos, comentários sobre cabelos e aparência, estereótipos sobre habilidades físicas, escolha de equipes, expectativa de desempenho e formas de tratamento entre estudantes e professores.

A ERER, portanto, não pode ser reduzida a uma unidade de conteúdo. Uma aula sobre capoeira não torna uma prática automaticamente antirracista se o cotidiano escolar continua tolerando discriminações. Da mesma forma, abordar jogos indígenas não resolve o problema se os povos originários continuarem apresentados como sujeitos pertencentes apenas ao passado.

Há ainda um desafio relativo à progressão curricular. Repetir anualmente as mesmas práticas sem aumentar a complexidade das discussões pode produzir uma abordagem circular. A Educação Física precisa planejar como os conhecimentos relacionados à ERER podem ser retomados em diferentes etapas da Educação Básica, ampliando conceitos, contextos históricos, práticas e discussões à medida que os estudantes avançam em sua escolarização.

Enfim, mediante o exposto, verifica-se um conjunto interligado de dificuldades: formação inicial insuficiente, formação continuada descontínua, desconhecimento parcial da legislação, dependência da iniciativa individual, abordagens comemorativas, descontextualização histórica, estereótipos, escassez ou seleção inadequada de materiais e fragilidade da institucionalização da temática. Não se trata de um único obstáculo, mas de uma rede de condições que interferem na passagem da política prescrita para o currículo efetivamente vivido.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

3.4. Possibilidades pedagógicas e caminhos apontados pela literatura

Apesar das dificuldades identificadas na seção anterior, as pesquisas analisadas apresentam experiências que permitem visualizar caminhos para uma inserção mais consistente da ERER na Educação Física escolar. Essas experiências não constituem receitas a serem reproduzidas, mas mostram que os conteúdos tradicionais da própria disciplina podem ser reorganizados a partir de outras referências históricas, culturais e políticas.

Pomin e Dias (2019) mostram que os jogos e as brincadeiras estão entre as práticas mais presentes, ao relatarem uma experiência desenvolvida com jogos e brincadeiras africanas e indígenas na qual foram articuladas dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais. A relevância da proposta encontra-se justamente nessa articulação: os estudantes não apenas realizam movimentos, mas conhecem a procedência cultural das práticas, discutem representações e relacionam a experiência corporal a conhecimentos sobre diferentes povos.

Pomin e Dias (2019) abordam que o tratamento exige cuidado com as fontes utilizadas. Jogos denominados genericamente “africanos” ou “indígenas” podem precisar ser relacionados a povos, países, regiões ou comunidades específicas. A contextualização impede que continentes e povos diversos sejam transformados em blocos culturais homogêneos e permite que o conteúdo corporal se transforme também em acesso a conhecimentos históricos e sociais.

Siqueira (2023) menciona que as danças representam outro campo de trabalho. Ela encontrou lacunas na produção acadêmica sobre dança e ERER, observando que esse conteúdo aparece com menor frequência em comparação a outras práticas corporais. A experiência realizada pela autora abordou danças afro-brasileiras e africanas articulando conhecimentos sobre o continente africano, influências culturais, vocabulário, costumes, racismo, racismo religioso, diversidade e estética negra.

Essa experiência demonstra que ensinar uma dança não significa apenas reproduzir uma coreografia. A manifestação pode ser estudada em relação às suas origens, grupos sociais, transformações, musicalidade, sentidos simbólicos e relações com processos de resistência. A dança passa, dessa maneira, de atividade corporal descontextualizada para conhecimento cultural.

Lima (2025) também aborda as danças afro-brasileiras e aponta que professores reconhecem sua relação com identidade negra e enfrentamento do racismo, ainda que existam dificuldades formativas e institucionais para seu desenvolvimento. A pesquisa reforça a

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

necessidade de aproximar formação docente e produção de propostas didáticas relacionadas ao conteúdo.

As lutas, especialmente a capoeira, também apresentam forte presença nas pesquisas. Pomin e Café (2020) defendem uma abordagem que ultrapasse a execução técnica e situe a capoeira em suas dimensões histórica, social e racial. O trabalho com instrumentos, musicalidade, história da escravização, resistência, criminalização e posterior reconhecimento social permite construir uma leitura mais ampla da prática.

Ao mesmo tempo, falar em ERER “para além da capoeira” significa ampliar o repertório. Reis (2026) registra experiências com maculelê, samba, jogos africanos, danças e outras manifestações da cultura corporal. Essa ampliação ajuda a evitar que toda a cultura afro-brasileira fique representada por um único conteúdo.

O esporte nem sempre aparece imediatamente associado à ERER. Contudo, as desigualdades raciais presentes nas modalidades esportivas, os episódios de racismo, as formas de representação na mídia e as diferenças de acesso podem compor o planejamento pedagógico. Reis (2026) chama atenção para a possibilidade de problematizar a presença desigual de determinados grupos étnico-raciais em diferentes esportes.

Essa possibilidade é muito importante porque permite trabalhar ERER sem separar artificialmente o tema do currículo já desenvolvido. Ao estudar futebol, por exemplo, podem ser analisados racismo nos estádios, história de atletas negros, processos de segregação e representação midiática. No atletismo, basquete ou outras modalidades, podem ser discutidas explicações biologizantes sobre desempenho racial e as condições sociais que interferem no acesso e na permanência esportiva.

Reis (2026) acrescenta que as experiências pedagógicas também apontam a necessidade de diversificar linguagens. Filmes, documentários, fotografias, músicas, mapas, textos, biografias, rodas de conversa e participação de integrantes de comunidades podem ser articulados às práticas corporais. Reis (2026) reúne estudos nos quais professores utilizaram oficinas, filmes, imagens e participação de representantes de comunidades tradicionais para contextualizar o trabalho.

A seleção de materiais precisa considerar quem produz o conhecimento utilizado na escola. Incorporar autores, intelectuais, artistas, lideranças e educadores negros e indígenas modifica a posição atribuída a esses grupos no currículo. Eles deixam de ser apenas sujeitos sobre os quais se fala e passam a ocupar o lugar de autores das interpretações mobilizadas pela escola.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

A formação inicial pode atuar nessa direção. Xavier, Cordeiro e Venâncio (2022), ao relatarem experiências da Residência Pedagógica, apresentam uma proposta na qual licenciandos discutiram

Educação Física antirracista e relações étnico-raciais a partir das demandas surgidas no contato com a escola. A aproximação entre universidade e Educação Básica possibilita que a ERER seja estudada não apenas teoricamente, mas relacionada ao planejamento, às experiências dos estudantes e às situações concretas encontradas durante a formação.

A institucionalização da ERER aparece como caminho necessário. Não é suficiente que alguns professores desenvolvam boas experiências individualmente. A temática precisa integrar o Projeto Político-Pedagógico, os planejamentos, os programas de formação continuada e as ações coletivas da escola. Essa dimensão cria condições para que o trabalho tenha continuidade e não desapareça quando há mudança de docentes ou gestores.

Outra possibilidade consiste em construir progressão curricular. Jogos, danças, lutas e esportes relacionados às culturas negras e indígenas podem aparecer em diferentes anos, desde que o conteúdo seja ampliado gradativamente. Nos anos iniciais, determinadas práticas podem ser apresentadas por meio de experiências corporais, histórias e brincadeiras; posteriormente, podem incorporar análises sobre colonização, racismo, identidade, representação e desigualdades.

O trabalho interdisciplinar também pode ser utilizado, mas sem retirar da Educação Física sua responsabilidade específica. Pomin e Café (2020) defendem a articulação histórica e interdisciplinar na abordagem das relações étnico-raciais. Uma proposta conjunta com História, Artes ou Língua Portuguesa pode ampliar a leitura de determinada manifestação corporal, mas a Educação Física precisa tratar dos conhecimentos vinculados ao corpo, movimento e cultura corporal que constituem seu campo (Pomin; Café, 2020).

A literatura analisada permite, portanto, compreender que as possibilidades pedagógicas não dependem da criação de um currículo inteiramente novo, mas de uma revisão crítica sobre o currículo existente. A ERER pode atravessar jogos, danças, lutas, esportes e brincadeiras desde que esses conteúdos sejam situados histórica e culturalmente e não tratados como práticas neutras.

Nesse sentido, por fim, uma Educação Física articulada à ERER não é aquela que realiza uma atividade sobre diversidade em determinada ocasião, mas aquela que incorpora permanentemente perguntas sobre origem, autoria, representação, diferença e desigualdade ao estudo das práticas corporais. O elemento decisivo não é apenas “qual conteúdo trabalhar”, mas a perspectiva a partir da qual esse conteúdo é selecionado, contextualizado e discutido.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta revisão narrativa permitiu analisar os fundamentos legais e os desafios pedagógicos relacionados à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) na Educação Física escolar, atendendo ao objetivo proposto e possibilitando responder ao problema que orientou o estudo.

As pesquisas analisadas demonstram que a consolidação da ERER no campo educacional resulta de um processo histórico marcado pelas reivindicações e lutas dos movimentos negros e indígenas, posteriormente incorporadas ao ordenamento jurídico e às políticas educacionais brasileiras. Nesse percurso, a Constituição Federal de 1988, as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais constituem referências importantes para a inclusão das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas nos currículos. Entretanto, a existência desses dispositivos legais não assegura, por si só, sua materialização no cotidiano escolar, tornando necessário compreender como esses conhecimentos são incorporados aos currículos, ao planejamento e às práticas desenvolvidas pelos professores.

No campo da Educação Física escolar, os estudos analisados mostram que a ERER encontra possibilidades de inserção nos diferentes conteúdos da cultura corporal, entre eles jogos, brincadeiras, danças, lutas, capoeira e esportes. Essa inserção, contudo, precisa ultrapassar a simples realização de práticas corporais associadas às culturas africanas, afro-brasileiras ou indígenas, contemplando também seus contextos históricos, sociais e culturais. A revisão apontou, ainda, a necessidade de questionar a predominância de determinadas referências culturais no currículo da Educação Física e ampliar o espaço destinado a conhecimentos historicamente silenciados. Nesse sentido, trabalhar a ERER implica não apenas diversificar os conteúdos, mas também problematizar representações construídas sobre corpos, identidades e práticas corporais, evitando generalizações, estereótipos e abordagens que apresentem as populações negras e indígenas de maneira homogênea ou restrita a determinados períodos e manifestações culturais.

Quanto aos desafios pedagógicos, verificam-se dificuldades relacionadas principalmente à formação inicial e continuada dos professores, ao conhecimento dos fundamentos legais da ERER, à disponibilidade e seleção de materiais didático-pedagógicos, à contextualização histórica dos conteúdos e à institucionalização da temática nos currículos e documentos escolares. Também foram identificadas práticas concentradas em datas comemorativas ou dependentes da iniciativa individual dos docentes, situação que limita a continuidade do trabalho

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

ao longo do ano letivo. Resultados encontrados em estudos da área mostram, inclusive, que ainda existem professores que desconhecem as legislações relacionadas à ERER e que a fragilidade da formação continuada e a escassez de materiais constituem obstáculos à incorporação contínua e intencional da temática. Assim, os resultados desta revisão indicam que a efetivação da ERER na Educação Física requer uma atuação que envolva não somente os professores, mas também formação profissional, planejamento curricular, gestão escolar e políticas institucionais capazes de assegurar que o tema não permaneça restrito a ações isoladas.

Como possibilidade para trabalhos futuros, sugere-se a realização de pesquisas empíricas que investiguem como a ERER vem sendo efetivamente desenvolvida nas aulas de Educação Física em diferentes etapas da Educação Básica e contextos escolares. Estudos envolvendo entrevistas e questionários com professores, observação das práticas pedagógicas e análise de Projetos Político-Pedagógicos e planejamentos docentes poderão ampliar a compreensão sobre a distância entre os fundamentos legais e aquilo que ocorre no cotidiano das escolas. Também se considera pertinente desenvolver e avaliar propostas pedagógicas relacionadas a jogos, brincadeiras, danças, lutas e esportes de matrizes africanas, afro-brasileiras e indígenas, examinando seus limites e possibilidades no trabalho com as relações étnico-raciais. Tais investigações poderão ampliar o conhecimento sobre a implementação da ERER na Educação Física escolar e oferecer elementos para a formação docente e para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com o enfrentamento do racismo e com o reconhecimento da diversidade étnico-racial presente na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Luziangela de Carvalho *et al.* A educação para as relações étnico-raciais (ERER) e as proposições teórico-metodológicas da Educação Física escolar: reflexões entre licenciandos/as. In: SOARES, Wellington Danilo; FINELLI, Leonardo Augusto Couto (org.). **Educação Física escolar: múltiplos olhares**. 1. ed. [S. l.]: Editora Científica Digital, 2022. DOI: https://doi.org/10.37885/978-65-5360-241-0.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 003/2004. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 15 jan. 2026.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. **Educação Física escolar**: fundamentos e práticas. São Paulo: Phorte, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GRISON, Francine Cruz; GASPAROTTO, Guilherme da Silva. Relações étnico-raciais na prática pedagógica dos professores de Educação Física: estudo exploratório em escolas estaduais de Curitiba. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 14, n. 40, p. 62–82, 2023. DOI:

10.61389/inter.v14i40.5712. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/5712. Acesso em: 13 ago. 2026.

LIMA, Milena da Silva. **A Educação para as Relações Étnico-raciais e o Ensino das Danças Afro-brasileiras na Educação Física Escola**r. 2025. 131 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2025.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. 224 p. (Coleção Educação para Todos, 12). ISBN 85-98171-57-3.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 9-29.

MOREIRA, Laíne Rocha; ZUBARAN, Maria Angélica. Educação das relações étnico-raciais (ERER) nas representações de docentes da rede pública de Educação Física (Altamira/PA). *Revista Foco*, Curitiba, v. 16, n. 1, e812, p. 1-13, 2023. DOI: https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n1-093. Disponível em: https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n1-093. Acesso em: 22 ago. 2026.

POMIN, Fabiana; CAFÉ, Lucas Santos. Educação para as relações étnico-raciais na Educação Física para além da capoeira. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, 2020. DOI: https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020.e74127. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2175-80422020000301018&script=sci_arttext. Acesso em: 22 jul. 2026.

POMIN, Fabiana; DIAS, Lucimar Rosa. Educação das relações étnico-raciais em aulas de educação física: Uma abordagem conceitual. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, *[S. l.]*, v. 7, n. 1, p. 81–94, 2019. DOI: 10.34024/olhares.2019.v7.6836. Disponível em: https://periodicos.unifesp.br/olhares/article/view/6836. Acesso em: 10 ago. 2026.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf. Acesso em: 15 ago. 2026.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

REIS, Patricia de Sousa Carvalho. **Educação para as relações étnico-raciais na educação física escolar: percepções, formação docente e práticas pedagógicas**. 2026. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) – Universidade Estadual do Piauí, Teresina, 2026.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Bras*il***. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/. Acesso em: 20 ago. 2026.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SHREIBER, Clodoaldo. **Jogos e brincadeiras indígenas no ensino da Educação física: desafios e perspectivas nos anos Iniciais do Ensino Fundamental.** UNICENTRO, Guarapuava, 2021.

SILVA, Leandro de Souza. **Educação das relações étnico-raciais nos cursos de licenciatura em Educação Física no Mato Grosso do Sul**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2019.

SILVEIRA, Keylla Amélia Dares; ALVIANO JÚNIOR, Wilson. Educação para as Relações Étnico-Raciais nas pesquisas em Educação Física e formação inicial: um estado do conhecimento. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, 2022. DOI: https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.17.19419.003. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-43092022000100402&script=sci_arttext. Acesso em: 23 jul. 2026.

SIQUEIRA, Luana Torquato. **Danças nas aulas de educação física do ensino fundamental e as relações étnico-raciais: desafios e possibilidades**. 2023. 204 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

XAVIER, Vanessa Maria Ferreira Luduvino; CORDEIRO, Lucas Luan de Brito; VENÂNCIO, Luciana. Residência pedagógica e as relações étnico-raciais na educação física escolar. **Ensino em Perspectivas**, *[S. l.]*, v. 3, n. 1, p. 1–8, 2022. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8921. Acesso em: 01 ago. 2026.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.