EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E DECOLONIALIDADE: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS INSURGENTES NO CURRÍCULO

Recebido em: 16/08/2026
Aceito em: 05/10/2026
DOI: 10.25110/educere.v27i1.2027-12923

Danilo César Pereira [1]
Eduarda Carolina Irber [2]

RESUMO: Este artigo tem como objetivo discutir a Educação Física Escolar em uma perspectiva decolonial, a partir de pedagogias insurgentes articuladas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Trata-se de um estudo qualitativo, de natureza teórica e bibliográfica, com base em estudos curriculares, reflexões decoloniais e experiências pedagógicas na Educação Física Escolar. A análise evidencia que, embora a BNCC reconheça a diversidade cultural como princípio formativo, sua lógica normativa ainda convive com racionalidades hegemônicas que influenciam a seleção e a legitimação dos conhecimentos corporais. As experiências analisadas demonstram que as pedagogias insurgentes favorecem a valorização de saberes historicamente marginalizados, do diálogo intercultural e a construção de práticas educativas plurais. Conclui-se que a Educação Física Escolar pode constituir-se como um espaço de disputa e ressignificação curricular, ampliando as possibilidades de formação crítica, democrática e social.
PALAVRAS-CHAVE: BNCC; Currículo; Decolonialidade; Educação Física escolar; Pedagogias insurgentes.

SCHOOL PHYSICAL EDUCATION AND DECOLONIALITY: INSURGENT PEDAGOGICAL EXPERIENCES IN THE CURRICULUM

ABSTRACT: This article aims to discuss School Physical Education from a decolonial perspective through insurgent pedagogies articulated with Brazil's National Common Curricular Base (BNCC). It is a qualitative theoretical and bibliographic study based on curriculum studies, decolonial reflections, and pedagogical experiences in School Physical Education. The analysis shows that although the BNCC recognizes cultural diversity as a guiding educational principle, its normative framework still coexists with hegemonic rationalities that influence the selection and legitimization of bodily knowledge. The experiences analyzed demonstrate that insurgent pedagogies promote the recognition of historically marginalized knowledge, intercultural dialogue, and the development of plural educational practices. It is concluded that School Physical

[1] Doutorando em Educação Física pelo Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e Universidade Estadual de Londrina (PEF/UEM-UEL).
E-mail: dandan_just@hotmail.com, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3892-704X
[2] Doutoranda em Educação Física pelo Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e da Universidade Estadual de Londrina (PEF/UEM-UEL).
E-mail: dudairber@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7722-2272

Education can become a space for curricular dispute and resignification, expanding opportunities for critical, democratic, and socially engaged education.
KEYWORDS: BNCC; Curriculum; Decoloniality; Insurgent Pedagogies; School Physical Education.

EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR Y DECOLONIALIDAD: EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS INSURGENTES EN EL CURRÍCULO

RESUMEN: Este artículo analiza la Educación Física Escolar desde una perspectiva decolonial, a partir de pedagogías insurgentes articuladas con la Base Nacional Común Curricular (BNCC) de Brasil. Es un estudio cualitativo, teórico y bibliográfico, basado en estudios curriculares, reflexiones decoloniales y experiencias pedagógicas. El análisis muestra que, aunque la BNCC reconoce la diversidad cultural como principio formativo, su lógica normativa mantiene racionalidades hegemónicas que influyen en la selección y legitimación de los saberes corporales. Las experiencias analizadas evidencian que las pedagogías insurgentes favorecen la valoración de saberes históricamente marginados, el diálogo intercultural y prácticas educativas plurales. Se concluye que la Educación Física Escolar puede ampliar una formación crítica, democrática y social.
PALABRAS CLAVE: BNCC; Currículo; Decolonialidad; Educación Física escolar; Pedagogías insurgentes.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a Educação Física Escolar brasileira tem ampliado seus debates epistemológicos, pedagógicos e políticos, especialmente ao problematizar abordagens historicamente centradas em uma lógica tecnicista e esportivizante. Nesse movimento, as práticas corporais passam a ser compreendidas como produções culturais atravessadas por sentidos, valores e disputas simbólicas, historicamente situadas em diferentes contextos sociais (Daolio, 2025). Essa reconfiguração teórica contribui para o reconhecimento de que o currículo não é neutro, mas um espaço de seleção cultural e produção de significados. Nesse sentido, as escolhas curriculares expressam disputas entre diferentes projetos formativos, que podem tanto reforçar lógicas hegemônicas quanto abrir possibilidades para perspectivas mais críticas e ampliadas da educação (Lopes; Macedo, 2018).

No campo da Educação Física, tais disputas se expressam na forma como os conhecimentos corporais são organizados e legitimados na escola. Bracht (2019) aponta que a área é marcada por tensões entre tradições esportivizadas e propostas pedagógicas mais críticas, que buscam superar a centralidade exclusiva do esporte e ampliar a compreensão das práticas corporais no contexto educativo. De forma complementar, Neira (2018) argumenta que uma perspectiva cultural da Educação Física permite

reconhecer a pluralidade das experiências corporais, valorizando diferentes formas de produção e vivência do corpo na escola.

É nesse cenário que se inscrevem as discussões decoloniais, as quais problematizam a permanência de estruturas históricas de poder que organizam a produção e a validação dos saberes. Segundo Quijano (2005), a colonialidade do poder se manifesta na manutenção de hierarquias que definem quais conhecimentos são considerados legítimos, mesmo após o fim formal do colonialismo.

Em diálogo com essa perspectiva, Walsh (2013; 2017) propõe as pedagogias insurgentes como práticas educativas que buscam tensionar essas hierarquias, valorizando saberes historicamente marginalizados e construindo alternativas epistemológicas comprometidas com a pluralidade e com a justiça social. Trata-se de uma perspectiva que não nega os conhecimentos escolares, mas questiona seus regimes de validação e abre espaço para outras formas de aprender e ensinar.

No contexto da Educação Física Escolar, essas contribuições permitem problematizar como determinadas práticas corporais são legitimadas enquanto outras são invisibilizadas, mesmo em documentos curriculares que reconhecem a diversidade cultural como princípio. Nesse cenário, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ocupa papel central, por se constituir como documento normativo que orienta os currículos da Educação Básica no Brasil.

Embora a BNCC represente um avanço na sistematização curricular e reconheça a diversidade de práticas corporais como elemento formativo, sua natureza normativa também implica limites, uma vez que tende a organizar o conhecimento a partir de estruturas previamente definidas. Lopes e Macedo (2018) destacam que políticas curriculares nacionais operam como dispositivos de regulação que, ainda que incorporem discursos de diversidade, mantêm determinadas racionalidades hegemônicas na organização do conhecimento escolar.

Nesse sentido, este estudo não busca compreender a BNCC como um instrumento homogêneo ou essencialmente colonial, mas problematizar como sua lógica normativa pode tensionar a incorporação de perspectivas decoloniais na Educação Física Escolar. Trata-se de reconhecer que documentos curriculares operam em meio a disputas epistemológicas e políticas, nas quais diferentes concepções de educação entram em conflito.

Apesar do crescimento das pesquisas decoloniais na Educação Física Escolar, ainda são escassos os estudos que articulam as pedagogias insurgentes à análise das possibilidades e dos limites curriculares da BNCC.

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo discutir a Educação Física Escolar em uma perspectiva decolonial a partir das pedagogias insurgentes, problematizando os limites presentes na BNCC enquanto documento normativo que, embora reconheça a diversidade cultural e as práticas corporais, ainda se encontra atravessado por matrizes pedagógicas hegemônicas.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza teórica e bibliográfica. Segundo Gil (2026), esse tipo de pesquisa permite o levantamento e análise de produções já existentes, possibilitando a construção de interpretações críticas sobre determinado objeto. Complementarmente, Richardson (2017) destaca que a abordagem qualitativa privilegia a compreensão dos significados atribuídos aos fenômenos sociais, considerando suas múltiplas relações e contextos.

O percurso analítico fundamenta-se na interlocução entre estudos decoloniais, pedagogias insurgentes, Educação Física Escolar e literatura sobre currículo, buscando compreender as tensões entre propostas de formação crítica e os limites impostos por estruturas normativas como a BNCC. A partir dessa articulação, busca-se contribuir para o debate sobre possibilidades de uma Educação Física Escolar orientada por uma perspectiva decolonial e comprometida com a pluralidade epistemológica e cultural.

Educação Física Escolar, práticas corporais e currículo

A Educação Física Escolar, ao longo de seu processo de consolidação como componente curricular, passou por transformações significativas no modo como compreende seus objetos de ensino e suas finalidades pedagógicas. Nesse percurso, observa-se uma gradativa superação de abordagens centradas exclusivamente na aptidão física e na reprodução técnica de movimentos, abrindo espaço para compreensões mais amplas acerca das práticas corporais como fenômenos culturais e historicamente produzidos (Daolio, 2025). Nessa perspectiva, o corpo e o movimento deixam de ser compreendidos apenas em sua dimensão biológica, passando a ser entendidos como construções atravessadas por significados sociais, culturais e simbólicos.

Esse deslocamento teórico implica uma reconfiguração do papel da escola na seleção e organização dos conhecimentos corporais. Ao assumir as práticas corporais

como produções culturais, a Educação Física passa a ser desafiada a repensar seus critérios de escolha e legitimidade dos conteúdos, ampliando o debate sobre o que deve ser ensinado e com quais finalidades. O ensino, nesse sentido, não se restringe à reprodução de técnicas, mas envolve processos de interpretação, problematização e ressignificação das manifestações corporais presentes na sociedade.

Nesse contexto, o currículo escolar não pode ser compreendido como um instrumento neutro ou meramente técnico de organização do ensino. Lopes e Macedo (2018) destacam que o currículo constitui um espaço de disputas políticas e culturais, no qual diferentes projetos formativos competem pela legitimidade de seus saberes. Essa compreensão permite problematizar a forma como determinadas práticas corporais são privilegiadas na escola, enquanto outras são silenciadas ou secundarizadas.

No campo específico da Educação Física, essas disputas se expressam nas diferentes matrizes teóricas que orientam a prática pedagógica. Bracht (2019) evidencia que a área foi historicamente marcada por uma forte influência da lógica esportivizada, centrada no desempenho, na técnica e na competição, embora também tenha sido atravessada por movimentos de crítica que tensionam essa tradição e ampliam a compreensão do movimento humano como prática social. Essa tensão revela a coexistência de diferentes racionalidades pedagógicas no interior do campo.

De forma complementar, Neira (2018) contribui ao defender uma abordagem cultural da Educação Física, na qual as práticas corporais são compreendidas como produções de diferentes grupos sociais. Nessa perspectiva, o currículo passa a ser entendido como um espaço de valorização da diversidade cultural, no qual diferentes manifestações corporais podem ser vivenciadas e problematizadas no contexto escolar.

Em diálogo com essas contribuições, especialmente com as produções que discutem corpo, cultura e Educação Física escolar Bahiana *et al.* (2021), enfatizam que as práticas corporais não são neutras, mas atravessadas por processos de significação cultural que influenciam diretamente as formas de ensinar, aprender e vivenciar o corpo na escola. Essa compreensão reforça a ideia de que o currículo de Educação Física é também um espaço de produção de sentidos sobre o corpo e suas expressões.

Compreender as práticas corporais como manifestações culturais implica reconhecer que elas constituem também formas de produção, circulação e transmissão de conhecimentos. Jogos, danças, lutas, esportes, ginásticas e demais manifestações da cultura corporal são atravessados por modos específicos de interpretar o corpo, o

movimento, o tempo, o espaço e as relações sociais, expressando valores historicamente produzidos por diferentes grupos culturais. Nessa perspectiva, o ensino da Educação Física Escolar não se restringe à apropriação técnica dessas práticas, mas envolve a problematização dos saberes que elas mobilizam, dos contextos em que foram produzidas e das disputas em torno de sua legitimidade. Como argumenta Betti (2021), a especificidade da Educação Física reside justamente na mediação pedagógica da cultura corporal, possibilitando aos estudantes compreender criticamente os significados sociais e culturais das diferentes práticas corporais.

Essa compreensão amplia o debate sobre o currículo ao evidenciar que sua função ultrapassa a organização de conteúdos escolares. Conforme argumenta Apple (2006), o currículo constitui um espaço permeado por relações de poder, no qual determinados conhecimentos são selecionados, legitimados e institucionalizados em detrimento de outros. Tal processo não ocorre de forma neutra, mas expressa disputas políticas, culturais e epistemológicas que definem quais saberes são considerados socialmente relevantes para compor a formação escolar. Assim, a seleção das práticas corporais ensinadas na Educação Física não representa apenas uma decisão didático-pedagógica, mas reflete concepções de corpo, cultura, conhecimento e sociedade historicamente construídas.

Sob essa perspectiva, torna-se necessário problematizar não apenas quais práticas corporais integram o currículo escolar, mas também quais racionalidades orientam sua seleção e quais conhecimentos permanecem historicamente invisibilizados. Ao privilegiar determinadas manifestações da cultura corporal em detrimento de outras, o currículo pode contribuir para a reprodução de hierarquias culturais que naturalizam certos modos de compreender o corpo e marginalizam práticas produzidas por povos indígenas, comunidades afro-brasileiras e outros grupos historicamente subalternizados. Essa reflexão evidencia que o debate curricular na Educação Física ultrapassa questões metodológicas ou organizacionais, alcançando disputas epistemológicas sobre a legitimidade dos conhecimentos corporais que serão discutidos, na sequência, a partir da perspectiva da decolonial e das pedagogias insurgentes.

Dessa forma, compreender a Educação Física Escolar a partir das práticas corporais e do currículo significa reconhecer que a seleção dos conhecimentos corporais é atravessada por disputas políticas, culturais e epistemológicas. Ao evidenciar que o currículo produz hierarquias de saberes e legitima determinadas formas de compreender o corpo e o movimento, abre-se espaço para discutir como a colonialidade participa desses

processos e de que maneira perspectivas decoloniais e pedagogias insurgentes podem tensionar tais racionalidades.

Colonialidade, pedagogias insurgentes e BNCC

A discussão sobre perspectivas decoloniais na educação parte da compreensão de que o fim do colonialismo histórico não significou a superação das estruturas de poder que o sustentaram. Nesse sentido, Aníbal Quijano (2005) formula o conceito de colonialidade do poder para evidenciar a permanência de padrões hierárquicos que organizam a produção do conhecimento, as relações sociais e as formas de subjetivação. Trata-se de uma lógica que naturaliza determinadas epistemes como universais, ao mesmo tempo em que subalterniza outras formas de saber, especialmente aquelas produzidas por povos e grupos historicamente marginalizados.

No campo educacional, essa perspectiva permite compreender que os currículos escolares não são neutros, mas expressam disputas epistemológicas sobre quais conhecimentos são considerados legítimos. A escola, nesse contexto, pode ser entendida como um espaço onde se reproduzem, mas também podem ser tensionadas, as hierarquias de saber produzidas pela colonialidade. Assim, a crítica decolonial não se dirige apenas aos conteúdos, mas às próprias lógicas de validação do conhecimento que estruturam o currículo.

É nesse cenário que emergem as pedagogias insurgentes, compreendidas por Catherine Walsh (2013; 2017) como práticas educativas comprometidas com processos de resistência, reexistência e reconfiguração epistemológica. Essas pedagogias não se limitam a incorporar conteúdos diversos ao currículo, mas propõem uma transformação das próprias relações pedagógicas, valorizando saberes outros, modos de vida plurais e experiências históricas subalternizadas. Trata-se de uma perspectiva que articula educação, política e cultura em uma dimensão inseparável.

No contexto latino-americano, essas contribuições dialogam com uma tradição crítica da educação que tem em Paulo Freire uma de suas principais referências. A problematização da educação bancária e a defesa de uma prática pedagógica dialógica já indicavam a necessidade de superação de relações verticalizadas no processo educativo, abrindo espaço para a valorização dos saberes dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Embora Freire não utilize o conceito de colonialidade, sua obra

contribui para a construção de uma pedagogia crítica comprometida com a emancipação e com a leitura crítica do mundo.

No campo da Educação Física Escolar, essas discussões ganham materialidade na análise dos currículos e das políticas educacionais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao estabelecer referenciais normativos para a Educação Básica brasileira, assume um papel central na organização do conhecimento escolar. Embora o documento reconheça a diversidade cultural como princípio formativo, sua estrutura normativa também tende a organizar os conhecimentos a partir de competências e habilidades previamente definidas, o que pode restringir a abertura para abordagens mais plurais e contextualizadas.

Autores do campo do currículo no Brasil têm problematizado essa tensão. Lopes e Macedo (2018) argumentam que políticas curriculares nacionais operam como mecanismos de regulação que articulam diferentes demandas sociais, políticas e econômicas, produzindo uma seleção específica de conhecimentos considerados válidos. Nesse sentido, a BNCC pode ser compreendida não como um documento homogêneo ou totalizante, mas como um campo de disputas no qual diferentes projetos de sociedade e de educação se confrontam.

A contribuição freiriana revela-se particularmente significativa quando se compreende a prática pedagógica como um processo de construção coletiva do conhecimento, fundamentado no diálogo, na problematização da realidade e no reconhecimento dos sujeitos como protagonistas do processo educativo. Em oposição a uma educação centrada na transmissão unilateral de conteúdos, Freire (2019) defende uma prática docente comprometida com a autonomia, a curiosidade epistemológica e a reflexão crítica sobre o mundo vivido. Esses princípios aproximam-se das proposições das pedagogias insurgentes ao evidenciarem que ensinar não consiste apenas em socializar conhecimentos previamente legitimados, mas em criar condições para que diferentes experiências, saberes e formas de compreender a realidade sejam reconhecidos e colocados em diálogo no espaço escolar. Nessa perspectiva, a Educação Física amplia suas possibilidades formativas ao compreender as práticas corporais como espaços de produção de sentidos, participação e emancipação, superando abordagens centradas exclusivamente na reprodução técnica do movimento.

No âmbito da Educação Física, tais disputas se refletem na forma como as práticas corporais são organizadas e legitimadas no currículo. Mesmo reconhecendo avanços na

valorização da diversidade cultural, ainda se observa a permanência de racionalidades pedagógicas que tendem a universalizar determinados modos de vivenciar o corpo e o movimento. É nesse ponto que a perspectiva decolonial se torna relevante, ao tensionar os limites dessas racionalidades e ao propor a ampliação dos horizontes epistemológicos da Educação Física Escolar.

Experiências pedagógicas insurgentes na Educação Física Escolar

As experiências pedagógicas insurgentes na Educação Física Escolar têm se constituído como importantes espaços de tensionamento das lógicas hegemônicas de ensino das práticas corporais, especialmente ao confrontarem racionalidades tecnicistas e esportivizadas ainda presentes no currículo escolar. Essas práticas evidenciam que a Educação Física não se limita à transmissão de conteúdos motores, mas envolve disputas epistemológicas sobre quais saberes corporais são legitimados no espaço escolar, em diálogo com a crítica à colonialidade do poder (Quijano, 2005) e com as proposições de pedagogias insurgentes (Walsh, 2013; 2017).

Embora as discussões sobre decolonialidade e pedagogias insurgentes tenham avançado significativamente no campo teórico, torna-se igualmente importante compreender como esses referenciais vêm sendo apropriados e materializados nas práticas pedagógicas da Educação Física Escolar. A análise de experiências desenvolvidas em diferentes contextos educacionais permite identificar estratégias didáticas, formas de organização curricular e relações pedagógicas que buscam tensionar racionalidades historicamente consolidadas na área. Mais do que exemplificar pressupostos teóricos, tais experiências evidenciam possibilidades concretas de construção de uma Educação Física comprometida com a valorização da diversidade cultural, com a participação dos estudantes e com o reconhecimento de saberes historicamente marginalizados. Nesse sentido, os estudos apresentados a seguir não são compreendidos como modelos prescritivos de intervenção, mas como produções que evidenciam diferentes formas de materialização das pedagogias insurgentes no contexto escolar.

Entre as pesquisas que evidenciam essas possibilidades, destaca-se o estudo desenvolvido por Sousa (2021), intitulado "Paulo Freire, Frantz Fanon e a Educação Física popular decolonial: uma autoetnografia na escola pública", no qual se analisa uma experiência realizada em uma escola pública da rede municipal de Santo André/SP. A

pesquisa adotou uma abordagem qualitativa de caráter autoetnográfico, na qual o próprio professor de Educação Física assumiu simultaneamente a função de docente e pesquisador, investigando criticamente sua prática pedagógica à medida que ela era desenvolvida. A produção das informações ocorreu por meio de registros em diário de campo, da autoscopia — procedimento de reflexão sistemática sobre a própria atuação docente — e da análise temática dos dados, possibilitando compreender como os referenciais de Paulo Freire, Frantz Fanon e do pensamento decolonial poderiam orientar a construção de uma prática pedagógica crítica e emancipatória na Educação Física Escolar.

No desenvolvimento da experiência, as aulas foram organizadas a partir dos princípios da Educação Popular, tendo o Círculo de Cultura como principal estratégia metodológica. O planejamento não se restringia a uma sequência didática previamente estabelecida, sendo continuamente reconstruído em diálogo com os estudantes e com as demandas que emergiam do cotidiano escolar. Os alunos participaram ativamente da definição dos temas, da problematização das práticas corporais e da construção coletiva dos conhecimentos, compartilhando experiências relacionadas às diferentes manifestações da cultura corporal. Jogos, brincadeiras, danças, esportes e outras práticas corporais foram discutidos para além de sua dimensão técnica, incorporando reflexões sobre identidade, raça, cultura, poder e desigualdades sociais. Dessa forma, os estudantes deixaram de ocupar uma posição passiva no processo educativo para assumirem papel protagonista na construção das aulas e dos conhecimentos produzidos.

Ao analisar essa experiência, Sousa (2021) evidencia que a incorporação dos referenciais de Paulo Freire, Frantz Fanon e da perspectiva decolonial possibilitou ressignificar a prática pedagógica da Educação Física Escolar, deslocando o foco da mera reprodução técnica dos movimentos para uma compreensão crítica das práticas corporais como produções culturais e políticas. O diálogo, a escuta e a valorização das experiências dos estudantes constituíram elementos centrais da organização das aulas, favorecendo a construção de um currículo mais democrático, contextualizado e comprometido com o enfrentamento das diferentes formas de opressão presentes no ambiente escolar.

No âmbito da Educação Física Escolar, essa experiência demonstra que uma pedagogia insurgente ultrapassa a simples diversificação dos conteúdos ensinados. Sua principal contribuição consiste na transformação das relações pedagógicas, ao reconhecer os estudantes como sujeitos produtores de conhecimento e ao problematizar as

hierarquias historicamente estabelecidas no interior da cultura corporal. Nesse sentido, a Educação Física deixa de ser compreendida apenas como espaço de aprendizagem motora para constituir-se como um campo de formação humana, de valorização da diversidade cultural e de construção de práticas educativas comprometidas com a justiça social, aspectos que dialogam diretamente com os princípios das pedagogias insurgentes.

Em outra perspectiva, Bins, Silva e Neto (2023), desenvolveram uma pesquisa intitulada “Aprender a desaprender: práticas decoloniais em educação física em uma escola pública da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS”. A pesquisa apresenta um relato de experiência fundamentado na perspectiva decolonial, tendo como eixo estruturante o Projeto Corpo e Ancestralidade. A proposta pedagógica foi inspirada na Pedagogia Griô, compreendida como uma prática educativa que valoriza a oralidade, a ancestralidade, a memória coletiva e os saberes produzidos pelas comunidades tradicionais. Em vez de organizar o ensino a partir de conhecimentos considerados universais e eurocentrados, a experiência buscou construir um currículo comprometido com a educação das relações étnico-raciais e com o reconhecimento das diferentes matrizes culturais que constituem a cultura corporal brasileira.

A proposta pedagógica foi desenvolvida durante as aulas de Educação Física, por meio da tematização de práticas corporais vinculadas às culturas afro-brasileiras e indígenas, articuladas a rodas de conversa, narrativas orais, vivências corporais, pesquisas e momentos de reflexão coletiva. A participação dos estudantes constituiu um elemento central do projeto, uma vez que eles foram incentivados a compartilhar histórias familiares, memórias, conhecimentos culturais e experiências relacionadas às manifestações corporais trabalhadas nas aulas. O planejamento pedagógico permaneceu aberto às contribuições da turma, permitindo que os conteúdos fossem continuamente reconstruídos a partir das experiências e dos diálogos estabelecidos entre professor e estudantes. Nesse processo, aprender significou também "desaprender" concepções naturalizadas sobre corpo, cultura e conhecimento, questionando estereótipos historicamente produzidos pela lógica colonial.

A experiência evidenciou que a incorporação da Pedagogia Griô favoreceu a valorização das identidades culturais dos estudantes e possibilitou problematizar os efeitos do racismo estrutural presentes no currículo escolar e nas práticas corporais. Ao reconhecer a ancestralidade como princípio educativo, as aulas promoveram o diálogo entre diferentes formas de produção de conhecimento, ampliando as possibilidades de

compreensão da cultura corporal para além dos referenciais tradicionalmente legitimados pela escola. O projeto demonstrou que práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade cultural podem contribuir para a construção de relações mais democráticas e para o fortalecimento de uma educação antirracista.

Sob a perspectiva da Educação Física Escolar, essa experiência demonstra que uma pedagogia insurgente não se limita à inserção de novos conteúdos no currículo, mas implica transformar os referenciais epistemológicos que orientam o ensino. Ao valorizar os saberes ancestrais, a oralidade, a memória coletiva e as experiências culturais dos estudantes, o Projeto Corpo e Ancestralidade amplia a compreensão da cultura corporal e tensiona a hegemonia de conhecimentos eurocentrados historicamente presentes na área. Dessa maneira, a Educação Física assume um papel formativo comprometido com a valorização da diversidade, com o enfrentamento das desigualdades étnico-raciais e com a construção de práticas pedagógicas decoloniais fundamentadas no diálogo, na participação e no reconhecimento da pluralidade de saberes.

Na mesma direção, Vivian (2024) desenvolveu a pesquisa "Jogos e brincadeiras indígenas no ensino da Educação Física: uma experiência de educação intercultural decolonial", com estudantes do 9º ano de uma escola municipal de Ensino Fundamental de Canoas/RS. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa de caráter participativo, fundamentada na perspectiva da educação intercultural decolonial. O projeto foi construído em parceria com representantes do povo Kaingang da aldeia Por Fi Gã, localizada no município de São Leopoldo/RS, buscando aproximar estudantes não indígenas dos modos de vida, dos saberes e das práticas culturais indígenas. A investigação procurou compreender como a inserção de jogos e brincadeiras indígenas nas aulas de Educação Física poderia contribuir para a construção de práticas pedagógicas interculturais, para o reconhecimento da diversidade cultural e para o enfrentamento de estereótipos historicamente produzidos sobre os povos originários. Como procedimento de pesquisa, foram analisados os relatos produzidos pelos próprios estudantes ao longo da experiência, permitindo compreender as aprendizagens construídas durante o processo.

A investigação foi organizada por meio de um projeto interdisciplinar que articulou as aulas de Educação Física com outros componentes curriculares e promoveu a aproximação direta entre escola e aldeia. Inicialmente, os estudantes participaram de momentos de estudo e problematização sobre a história, a cultura e a presença

contemporânea dos povos indígenas no Brasil. Na sequência, vivenciaram jogos e brincadeiras de origem indígena, dialogaram com representantes da comunidade Kaingang e participaram de atividades desenvolvidas tanto no ambiente escolar quanto na aldeia. A interação entre indígenas e não indígenas constituiu o elemento central da proposta pedagógica, permitindo que os estudantes conhecessem diferentes formas de compreender o corpo, o movimento, o brincar e a relação com a natureza. Durante todo o percurso, os alunos assumiram papel ativo na construção do conhecimento, registrando suas percepções, reflexões e aprendizagens, que posteriormente subsidiaram a análise da pesquisa.

Os resultados evidenciaram que a aproximação entre escola e comunidade indígena favoreceu a desconstrução de estereótipos e ampliou a compreensão dos estudantes acerca da diversidade étnica e cultural presente na sociedade brasileira. A experiência demonstrou que o contato direto com os povos originários possibilitou superar visões folclorizadas e cristalizadas sobre as culturas indígenas, promovendo o reconhecimento de seus conhecimentos, formas de organização social e manifestações da cultura corporal. Além disso, o estudo destacou que a interdisciplinaridade e a construção de pontes interculturais entre escola e aldeia constituem estratégias fundamentais para a implementação de práticas educativas comprometidas com a decolonialidade e com a valorização dos saberes historicamente invisibilizados.

Para a Educação Física Escolar, essa experiência evidencia que os jogos e as brincadeiras indígenas podem assumir um papel que ultrapassa o ensino de habilidades motoras ou a diversificação dos conteúdos curriculares. Ao incorporar o diálogo intercultural, a participação das comunidades indígenas e a valorização de seus modos próprios de produzir conhecimentos, a Educação Física amplia sua compreensão da cultura corporal e contribui para a construção de um currículo mais plural, democrático e socialmente comprometido. Nessa perspectiva, a prática pedagógica torna-se insurgente ao romper com concepções eurocentradas de ensino e reconhecer os povos indígenas como sujeitos produtores de conhecimento, fortalecendo uma Educação Física comprometida com a interculturalidade, a justiça social e a decolonização do currículo.

Também fundamentados na perspectiva decolonial, Ricardo, Peres e Wittizorecki (2024) realizaram um estudo intitulado de “A prática corporal e manifestação cultural indígena de Huka-Huka nas aulas de Educação Física escolar: aproximações e resistências”, com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede

estadual de Porto Alegre/RS. A experiência integrou uma pesquisa-ação participante realizada durante todo o ano letivo de 2023, orientada pelos pressupostos da decolonialidade e da interculturalidade crítica. A professora da turma atuou simultaneamente como docente e pesquisadora, produzindo informações por meio de notas de campo e dos materiais elaborados pelos próprios estudantes ao longo das atividades. Embora a pesquisa contemplasse diferentes práticas corporais durante o ano, o estudo analisa especificamente a tematização da luta indígena Huka-Huka, desenvolvida em uma sequência de cinco aulas realizadas ao longo de aproximadamente três semanas, nos períodos regulares de Educação Física, que ocorriam duas vezes por semana.

A sequência didática buscou aproximar os estudantes da Huka-Huka para além de sua dimensão técnica, contextualizando-a como uma manifestação cultural dos povos indígenas do Xingu. As aulas iniciaram com rodas de conversa sobre as diferenças entre luta e briga, problematizando concepções previamente construídas pelos alunos. Posteriormente, foram apresentados vídeos, imagens, relatos da professora sobre sua convivência em uma aldeia indígena no Acre e diferentes elementos relacionados aos rituais, às cosmopercepções e às práticas culturais dos povos originários. Na sequência, os estudantes participaram de desafios corporais, vivências adaptadas da luta Huka-Huka, brincadeiras coletivas inspiradas em práticas indígenas e momentos permanentes de diálogo e reflexão. Durante todo o processo, a participação dos alunos foi marcada tanto pelo interesse e pela curiosidade quanto por resistências, manifestadas por meio de estereótipos, risos e estranhamentos diante de elementos da cultura indígena, os quais foram continuamente problematizados pela professora ao longo das aulas.

Os resultados evidenciaram que a experiência permitiu identificar aproximações e resistências dos estudantes em relação à cultura indígena, revelando como concepções estereotipadas permanecem presentes no contexto escolar. Ao mesmo tempo, o contato sistemático com a Huka-Huka e com os conhecimentos relacionados aos povos indígenas favoreceu a ampliação das discussões sobre diversidade cultural, racismo, colonialidade e interculturalidade, possibilitando que os estudantes refletissem criticamente sobre narrativas historicamente naturalizadas no currículo escolar. Os autores defendem que a efetivação da Lei nº 11.645/2008 depende da inserção contínua dessas temáticas nas práticas pedagógicas, superando abordagens pontuais e folclorizadas.

Essa experiência reforça que a tematização das práticas corporais indígenas pode constituir um potente instrumento de educação intercultural e decolonial. Mais do que ensinar uma nova modalidade de luta, a proposta ampliou a compreensão da cultura corporal ao evidenciar que as manifestações indígenas carregam valores, histórias, modos de vida e cosmopercepções frequentemente invisibilizados pelo currículo tradicional. Assim, a Educação Física assume uma perspectiva insurgente ao tensionar epistemologias eurocentradas, promover o reconhecimento da pluralidade cultural e favorecer a construção de práticas pedagógicas comprometidas com o diálogo intercultural, o respeito às diferenças e a justiça social.

Complementando essas discussões, Ricardo, Silva e Wittizorecki (2025) desenvolveram a pesquisa "Decolonialidade e interculturalidade na Educação Física escolar: aprendizagens possíveis" com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede estadual de Porto Alegre/RS e adotaram a pesquisa-ação participante como perspectiva metodológica. A professora da turma atuou simultaneamente como docente e pesquisadora, conduzindo a construção de uma proposta político-pedagógica inspirada na decolonialidade e na interculturalidade crítica. A produção das informações ocorreu por meio de notas de campo elaboradas durante o desenvolvimento das aulas, registros produzidos pelos estudantes e reflexões construídas ao longo do processo investigativo, permitindo analisar as negociações, tensões e possibilidades que emergiram na implementação de uma proposta curricular comprometida com a valorização da diversidade cultural e com a superação de práticas eurocentradas na Educação Física Escolar.

A construção da proposta ocorreu pela construção coletiva do planejamento pedagógico, compreendido como um processo aberto, flexível e continuamente negociado entre professora e estudantes. Em vez de executar um plano previamente definido, a docente reorganizava os conteúdos e as estratégias didáticas conforme as demandas que surgiam no cotidiano escolar, incorporando diferentes manifestações da cultura corporal, especialmente aquelas historicamente invisibilizadas no currículo. As aulas foram estruturadas a partir de rodas de conversa, problematizações, vivências corporais, pesquisas, produções dos estudantes e momentos permanentes de diálogo, buscando reconhecer os conhecimentos prévios da turma e ampliar as possibilidades de compreensão sobre diferentes cosmopercepções. Nesse processo, os estudantes deixaram de ocupar uma posição exclusivamente receptora para assumirem papel ativo na

construção das atividades, participando das decisões pedagógicas e das reflexões desenvolvidas durante toda a experiência.

Os resultados evidenciaram que a construção de uma Educação Física inspirada na decolonialidade exige negociações permanentes entre os objetivos da pesquisa, as demandas institucionais da escola e as experiências concretas vivenciadas pelos estudantes. Os autores destacam que a implementação de uma proposta intercultural não ocorre de maneira linear, mas sendo atravessada por resistências, conflitos, reformulações e aprendizados compartilhados. Ao mesmo tempo, demonstram que o diálogo constante, a abertura para o imprevisível e a valorização dos saberes produzidos pelos estudantes constituem elementos fundamentais para tensionar hierarquias de conhecimento historicamente consolidadas no currículo escolar e favorecer práticas pedagógicas mais democráticas e inclusivas.

Tal experiência permite compreender que as pedagogias insurgentes não se materializam apenas na escolha de determinados conteúdos, mas sobretudo na transformação das relações pedagógicas que organizam o ensino. Ao reconhecer o planejamento como uma construção coletiva, valorizar diferentes formas de produzir conhecimento e compreender o currículo como um processo permanentemente negociado, a proposta desloca a centralidade do professor como único detentor do saber e fortalece a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. Dessa maneira, a Educação Física configura-se como um espaço de diálogo intercultural, de reconhecimento da pluralidade epistemológica e de enfrentamento das desigualdades produzidas pela colonialidade, reafirmando seu potencial para a construção de práticas pedagógicas insurgentes comprometidas com a justiça social e a valorização da diversidade cultural.

Em conjunto, as experiências analisadas indicam que as pedagogias insurgentes na Educação Física Escolar não se limitam à inclusão de conteúdos alternativos no currículo, mas envolvem uma transformação mais ampla das relações pedagógicas, das formas de produção do conhecimento e das concepções de corpo e cultura que sustentam a prática docente. Essas experiências evidenciam a potência de uma Educação Física comprometida com a pluralidade epistemológica, com a valorização de saberes historicamente marginalizados e com a construção de práticas educativas mais sensíveis às diferenças culturais e sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste estudo evidencia que a Educação Física Escolar constitui um campo atravessado por disputas epistemológicas, pedagógicas e políticas, no qual diferentes racionalidades sobre corpo, cultura e conhecimento coexistem em permanente tensão. Ao longo da discussão, foi possível compreender que o currículo não se limita a uma organização técnica de conteúdos, mas se configura como um espaço de seleção cultural, de produção de significados e de legitimação de determinados saberes corporais no contexto escolar.

A articulação entre os estudos curriculares, o pensamento decolonial e as pedagogias insurgentes permitiu problematizar os processos por meio dos quais determinadas práticas corporais são reconhecidas como conhecimentos legítimos, enquanto outras permanecem historicamente marginalizadas ou invisibilizadas. Nessa perspectiva, a Educação Física Escolar revela-se como um espaço privilegiado para compreender as relações entre currículo, poder e produção de conhecimentos, evidenciando que a organização dos conteúdos escolares expressa disputas políticas, culturais e epistemológicas que ultrapassam escolhas meramente didáticas.

As experiências pedagógicas analisadas, em diálogo com o referencial teórico mobilizado, demonstram que as pedagogias insurgentes não se restringem à inserção de novos conteúdos no currículo, mas envolvem uma transformação mais ampla das relações pedagógicas e das formas de produzir conhecimento na escola. Em diferentes contextos educacionais, observou-se a recorrência de princípios como o diálogo, a participação ativa dos estudantes, a construção coletiva do planejamento, a valorização de saberes historicamente marginalizados, o reconhecimento da diversidade cultural e a problematização de racionalidades eurocentradas presentes na Educação Física Escolar. Esses elementos evidenciam que práticas pedagógicas comprometidas com perspectivas decoloniais ampliam as possibilidades formativas da área ao reconhecer o corpo e as práticas corporais como espaços de produção de sentidos, de identidade, de memória e de resistência.

Ao problematizar os limites presentes na Base Nacional Comum Curricular, este estudo não buscou compreendê-la como um documento homogêneo ou incompatível com perspectivas decoloniais, mas evidenciar que sua natureza normativa convive com disputas permanentes em torno da seleção, da organização e da legitimação dos conhecimentos escolares. Nesse sentido, a análise realizada permite compreender que a

efetivação de práticas pedagógicas insurgentes depende menos da simples inclusão de novos conteúdos curriculares e mais da transformação das racionalidades que orientam o ensino, das relações estabelecidas entre professores e estudantes e das formas pelas quais diferentes saberes passam a ser reconhecidos como legítimos no cotidiano escolar.

Considera-se, portanto, que a principal contribuição deste estudo consiste em articular as discussões sobre currículo, decolonialidade e pedagogias insurgentes no campo da Educação Física Escolar, evidenciando que tais perspectivas oferecem importantes referenciais para tensionar hierarquias epistemológicas historicamente consolidadas e ampliar a compreensão das práticas corporais como produções culturais plurais. Mais do que propor modelos pedagógicos acabados, o artigo procurou demonstrar que a construção de uma Educação Física comprometida com a justiça social, a diversidade cultural e a pluralidade epistemológica depende de processos permanentes de reflexão crítica sobre o currículo e sobre as relações de poder que atravessam a produção do conhecimento escolar.

Por fim, as discussões desenvolvidas também indicam a necessidade de ampliar investigações empíricas acerca da implementação de pedagogias insurgentes em diferentes contextos da Educação Básica brasileira. Estudos futuros poderão aprofundar a compreensão das estratégias mobilizadas por professores para enfrentar as tensões entre prescrições curriculares, demandas institucionais e práticas pedagógicas comprometidas com perspectivas decoloniais, contribuindo para o fortalecimento de uma Educação Física Escolar cada vez mais democrática, crítica e sensível à diversidade de saberes e experiências que constituem a cultura corporal.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BAHIANA, M. A.; SOUZA, A. C. C.; BRITO, L. T. de; FONSECA, M. P. de S. da. Gênero na educação infantil: performatizações do discurso que atravessam a Educação Física Escolar. *In:* LARA, L. M.; ATHAYDE, P.; MENDES, M. I. B. S. **O que pode o corpo?** Saberes e práticas da Educação Física e Ciências do Esporte**.** Maringá: Eduem, 2021, p. 88-107.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade:** a Educação Física na escola brasileira. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2021.

BINS, Gabriela Nobre; SILVA, Lisandra Oliveira; NETO, Vicente Molina. APRENDER A DESAPRENDER: PRÁTICAS DECOLONIAIS EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE PORTO ALEGRE/RS. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 8, n. 1, p. 1-19, 2023. DOI: 10.33025/tefe.v8i1.3906. Disponível em: https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/temasemedfisicaescolar/article/view/3906. Acesso em: 20 mai. 2026.

BRACHT, Valter. **A Educação Física escolar no Brasil:** o que ela vem sendo e o que pode ser (elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física). Ijuí: Editora Unijuí, 2019.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. 17. ed. Campinas: Papirus, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 74. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 8. ed. São Paulo: GEN Atlas, 2026.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2018.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física cultural:** inspiração e prática pedagógica. Jundiaí: Paco e Littera, 2018.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In:* LANDER, E. **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 107-126.

RICARDO, Karoline Hachler; PERES, André Luís Xavier; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. A PRÁTICA CORPORAL E MANIFESTAÇÃO CULTURAL INDÍGENA DE HUKA-HUKA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: APROXIMAÇÕES E RESISTÊNCIAS. **Estudos aplicados em Educação**, v. 9, p. 1-15, 2024. DOI: 10.13037/rea-e.vol9.9516. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/pt_BR/article/view/9516. Acesso em: 23 mai. 2026.

RICARDO, Karoline Hachler; SILVA, Lisandra Oliveira; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. DECOLONIALIDADE E INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: APRENDIZAGENS POSSÍVEIS. **Revista Teias**, v. 26, n. 81, p. 1-14, 2025. DOI: https://doi.org/10.12957/teias.2025.82544. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/82544. Acesso em: 25 mai. 2026.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

SOUSA, Cláudio Aparecido. **Paulo Freire, Frantz Fanon e a Educação Física popular decolonial:** uma autoetnografia na escola pública. 2021. Orientadora: Elisabete dos Santos Freire: 2021. 213f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2021.

VIVIAN, Caroline Deprá. **Jogos e brincadeiras indígenas no ensino da Educação Física:** uma experiência de educação intercultural decolonial. 2024. Orientador: Gilberto Ferreira da Silva: 2024. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade LaSalle, Canoas, 2024.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales:** prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito: Abya-Yala, 2013.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales:** prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo II. Quito: Abya-Yala, 2017.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Danilo Cesar Pereira: Concepção e desenho do estudo; revisão de literatura; aquisição de dados; análise e interpretação de dados; Elaboração do manuscrito.

Eduarda Carolina Irber: Elaboração do manuscrito; revisão intelectual do manuscrito. Aprovação final da versão submetida à revista.

DECLARAÇÃO SOBRE O USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA

Na elaboração deste manuscrito, foi utilizada a ferramenta de Inteligência Artificial generativa ChatGPT (OpenAI) exclusivamente como apoio à revisão linguística, organização textual e aprimoramento da redação acadêmica. A ferramenta não foi empregada na concepção da pesquisa, na definição do método, na coleta, análise ou interpretação dos dados. Todo o conteúdo foi revisado criticamente pelos autores, que assumem integral responsabilidade pelas análises, interpretações e versão final do artigo.