

A CORPOREIDADE NEGRA E O CONTEXTO ESCOLAR: ESTUDO DE REVISÃO SISTEMÁTICA

BLACK CORPOREITY AND THE SCHOOL CONTEXT: A SYSTEMATIC REVIEW STUDY

Vitória Fernandes Attilio¹

<https://orcid.org/0000-0002-0509-8495>

Denise Aparecida Corrêa²

<https://orcid.org/0000-0001-9890-7476>

Fernanda Rossi³

<https://orcid.org/0000-0002-4760-4712>

Resumo:

Esta pesquisa tem como objetivo identificar e analisar o estado da arte da produção acadêmica que tematiza a corporeidade negra em diálogo com o contexto escolar, mediante revisão sistemática da literatura. O conjunto documental analisado consistiu em 22 publicações (artigos, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalho publicado em anais de evento e trabalho de conclusão de curso de graduação), compreendendo o período de 2002 a 2020. As análises permitem constatar que a temática da corporeidade negra tem apresentado crescimento nas pesquisas, com ênfase para as pesquisas de mestrado. Os estudos apontam a ausência de formação docente e da temática nos currículos da educação básica. Constata-se que para efetivar a valorização da corporeidade negra como contraponto à escola eurocêntrica, cabe o estabelecimento de diálogos entre escola, profissionais e estudantes, com o engajamento necessário para a promoção das questões étnico-raciais e do corpo negro nos currículos e ações pedagógicas antirracistas efetivas em busca de mudanças que superem as discriminações e valorize a corporeidade e a cultura negra.

Palavras-chave: educação básica; corporeidade negra; educação para as relações étnico-raciais; revisão sistemática.

¹ Licencianda do Curso de Pedagogia da UNESP – Universidade Estadual Paulista, Bolsista PIBIC/CNPq, Bauru/SP, Brasil

² Professora Assistente Doutora do Departamento de Educação Física/FC da UNESP – Universidade Estadual Paulista, Bauru/SP, Brasil

³ Professora Assistente Doutora do Departamento de Educação/FC da UNESP – Universidade Estadual Paulista, Bauru/SP, Brasil

Abstract:

This research aims to identify and analyze the state of the art of academic production that thematizes black corporeality in dialogue with the school context, through a systematic review of the literature. The analyzed set of documents consisted of 22 publications (articles, doctoral theses, master's dissertations, work published in event annals and undergraduate course conclusion work), covering the period from 2002 to 2020. The analyzes show that the theme of black corporeality has shown growth in research, with emphasis on master's research. Studies point to the absence of teacher training and the theme in basic education curricula. It appears that to effect the valorization of black corporeality as a counterpoint to the eurocentric school, it is necessary to establish dialogues between school, professionals, and students, with the necessary engagement to promote ethnic-racial issues and the black body in curricula and pedagogical actions. effective anti-racists in search of changes that overcome discrimination and value corporeity and black culture.

Keywords: basic education; black corporeality; education for ethnic-racial relations; systematic review.

INTRODUÇÃO

A educação básica tem como premissa promover uma formação humana, social, justa, plural e inclusiva, que respeite e valorize as diferenças e a diversidade cultural, e comprometa-se com uma postura ética diante das desigualdades que assolam a população brasileira. Nesse bojo, urge a promoção de uma educação das relações étnico-raciais, sabido que o espaço social da escola tem a capacidade de transformação e, ao mesmo tempo, pode reforçar exclusões.

Nesta perspectiva, vislumbramos a visibilidade e efetivação da pauta antirracista na educação escolar, que problematize o percurso formativo das pessoas negras⁴ neste contexto, buscando, a partir do arcabouço epistemológico, teórico-metodológico e pedagógico disponível na produção científica, possibilitar o enfrentamento às desigualdades educacionais e sociais marcadas pela diferença étnico-racial.

Como ressalta Almeida (2021) o conceito de raça não é estático, por estar atrelado a um conceito relacional e histórico que reflete estruturas de poder e conflito, no interior da história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas. Embora não existam diferenças biológicas ou culturais que justifiquem a discriminação entre seres humanos, a raça é utilizada politicamente para naturalizar desigualdades.

Assim, entendemos “raça” como uma categoria social e política, de modo a explicitar a situação desigual entre negros e brancos na sociedade brasileira, pois, em acordo com Gomes (2003b), “[...] a discussão sobre raça, racismo e cultura negra nas ciências sociais e na escola é uma discussão política. Ao não politizarmos a ‘raça’ e a cultura negra caímos fatalmente nas malhas do racismo e do mito da democracia racial” (p. 78).

Alves e Moreira (2021) enfatizam que o corpo preto está imerso em relações de poder decorrentes de representações sociais que o configuram de forma negativa. Portanto, “Atacar o

⁴ A categoria “negra” neste estudo remete a “[...] pessoas classificadas como pretas e pardas nos censos demográficos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)” (GOMES, 2005, p. 39).

corpo preto submetendo-o a práticas constantes de racismo, cotidianamente, afeta a sua subjetividade e a percepção de si no mundo; em outras palavras, a própria existência” (p. 8). Tal contexto advém do racismo estrutural estabelecido na sociedade brasileira. Almeida (2021) explica que o racismo é uma decorrência da estrutura social, configurando as relações políticas, econômicas e jurídicas, revelando-se, inclusive, na própria instituição familiar. Configurado não como um desarranjo institucional ou exceção, mas como regra, revela-se em comportamentos individuais e processos institucionais, com a reprodução sistêmica de práticas racistas.

Constatar o racismo como estrutural na sociedade não exige a responsabilização de indivíduos com condutas racistas, contudo, enfatiza o autor supracitado, são nas instituições, sobretudo, que mudanças profundas precisam acontecer. É a adoção de práticas antirracistas efetivas que podem romper o sistema de privilégios e violências raciais. Violências resultantes de um racismo presente cotidianamente, com reprodução de práticas “normalizadas”, como nas escolas, em que o racismo é reproduzido pela violência explícita ou por meio de microagressões, como as piadas, o isolamento de crianças e jovens negros e negras e mesmo o seu silenciamento. Portanto, se a escola é um dos espaços de reprodução do racismo estrutural, é também um dos espaços potenciais para a mudança (ALMEIDA, 2021).

Discutir a diversidade étnico-racial no contexto escolar coloca aos(às) educadores(as) o desafio e a tarefa de enfatizar a corporeidade, ressalta Gomes (2003b), pois professores(as) e alunos(as) mobilizam, cotidianamente, seus próprios corpos no ato de educar, lidando com suas exposições e, ao mesmo tempo, com o corpo do outro, pois educamos “pelo toque, pela visão, pelos odores, pelos sabores, pela escuta. Estar dentro de uma sala de aula significa colocar a postos, na interação com o outro, todos os nossos sentidos” (p. 173). Contudo, a corporeidade negra não tem sido uma temática privilegiada pelo campo educacional, conclui a autora.

Nesse sentido, Gomes (2003a) interroga se a escola historicamente produziu práticas pedagógicas de valorização da expressividade do corpo negro, pois reconhece que “Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros” (p. 171).

O processo de emancipação do pensamento racista, que concebe o corpo negro como erótico, exótico, estranho e violento, é buscado por meio de ações políticas, de forma a incluir e viabilizar a participação das pessoas negras em diferentes instituições sociais, tais como a educação superior, a política, a mídia, a arte, dentre outros. Dessa forma, “Aos poucos, no Brasil, ter um corpo negro, expressar a negritude começa a ser percebido socialmente como uma forma positiva de expressão da cultura e da afirmação da identidade” (GOMES, N. L., 2019, p. 132).

Concebendo que o corpo negro não se separa do sujeito, explica a autora que essa percepção positiva, originada pela própria comunidade negra, ganha relevo, externamente, em um movimento de valorização da corporeidade negra, tanto social como culturalmente, surgindo “[...] de maneira densa, misturada, com diferentes intensidades de explicitação uma leitura política da estética, do corpo e da negritude.” (GOMES, N. L., 2019, p. 132). Conclui, por fim, que este movimento (tanto o interno à comunidade negra, quanto sua reverberação em um movimento externo de valorização do corpo negro) não ocorre sem conflitos ou contradições.

Em nosso processo histórico marcado pela colonização, a escravidão e o autoritarismo demarcaram a construção do sentimento de inferioridade da pessoa negra brasileira. E permanecem no imaginário social o mito da democracia racial, o ideal de branqueamento e a degenerescência do mestiço, o que dificulta a ascensão social do(a) negro(a), que é visto como indolente e incapaz intelectualmente (LEITE; MAGALHÃES, 2018). O mito da democracia racial, corrobora Nilma Lino Gomes (2019), disseminado em diferentes espaços de poder, tem sido o regulador da leitura sobre o negro, sua história e cultura. A rejeição e negação do corpo negro se escondem no ideário da branquitude e da mestiçagem:

Elogia-se, no mestiço e na mestiça, não sua capacidade de se expressar por meio da corporeidade, a junção de diferentes raças, culturas, histórias e lutas (não se pode esquecer que a construção da mestiçagem no Brasil também está eivada de um passado violento de relações de gênero entre homens brancos e mulheres negras), mas aquilo que diacriticamente salta aos olhos como sendo sua porção branca, de origem europeia (mesmo que longínqua), entendida como algo melhor, bom que clareia a raça, alisa ou anela os cabelos. (GOMES, N. L., 2019, p. 132).

Dessa forma, partimos da premissa de que a promoção de uma educação antirracista perpassa pela valorização do corpo negro e suas representações no contexto educativo, por alunos e alunas e professores e professoras, uma vez que é no percurso educacional que os(as) negros(as) se deparam com olhares discriminatórios sobre seu pertencimento racial, sua cultura, sua história, seu corpo e sua estética. Olhares que geram ações que irão interferir muitas vezes na sua própria visão sobre o que é ser negro e ser negra e no sentimento de pertencimento e valorização (ou não) de si, como destaca Gomes (2003a).

Diante do exposto, nesta pesquisa enfatizamos o âmbito da produção acadêmica relacionada à corporeidade negra em interlocução com o contexto escolar. Organizada com base nas questões disparadoras: *como o corpo negro é contemplado nos estudos acadêmicos? Quais resultados e reflexões as pesquisas têm evidenciado ao analisar a corporeidade negra em suas relações com o contexto escolar?*, traçamos como objetivo identificar e analisar o estado da arte da produção acadêmica que tematiza a corporeidade negra em diálogo com o contexto escolar, mediante revisão sistemática da literatura.

Em termos de organização do presente texto, a seguir apresentamos a trajetória metodológica para atingir os objetivos da pesquisa. Na sequência, na seção “Corporeidade negra e escola na produção acadêmica”, realizamos uma incursão na produção acadêmica identificada na revisão sistemática, apresentando as discussões e reflexões em cada categoria de análise do conjunto desta produção. Finalizando o presente artigo, na seção “Considerações Finais”, apresentamos as conclusões e perspectivas que o conjunto da produção acadêmica analisada possibilitou descortinar no campo de estudo da corporeidade negra no contexto escolar.

PERCURSO METODOLÓGICO

Com a finalidade de investigar a produção acadêmico-científica acerca da temática da corporeidade negra em interface com o contexto escolar, recorreremos aos procedimentos metodológicos da revisão sistemática da literatura, a qual com abordagem metodológica da pesquisa qualitativa se caracteriza como um estudo de natureza descritiva e bibliográfica, que

recorre a métodos de análise de produção do conhecimento da literatura priorizando determinada temática (PETTICREW; ROBERTS, 2006).

Esta metodologia propõe agrupar, em um texto analítico, as “descobertas de lacunas e direcionamentos viáveis para a elucidação de temas pertinentes”, conforme esclarecem Caminha e Gomes (2014, p. 397), além de destacar o debate entre pesquisador(a)-escritor(a) do trabalho e os(as) autores(as) inseridos no levantamento (BRIZOLA; FANTIN, 2016).

No processo de construção de conhecimentos, a revisão sistemática, para além de acrescentar marcos teóricos acerca da temática, também contribui para enriquecer o processo de definição dos problemas de pesquisa, resumir os dados existentes e acompanhar o curso científico de um período específico. Isso permite que o estudo possa ser utilizado pelo próprio pesquisador(a)-escritor(a) para construção de novos conhecimentos, de modo a ser considerada parte integrante e esclarecedora sobre as principais questões teóricas existentes (BRIZOLA; FANTIN, 2016; CAMINHA; GOMES, 2014).

Iniciamos o estudo a partir da construção de uma ficha de pesquisa com o propósito de sistematizar os critérios, indicando as equações de pesquisa e o âmbito de busca (bases de dados, equações de busca e período). A elaboração da revisão foi orientada pelos seguintes critérios: a) definição da pesquisa nas bases de dados *Scielo*, *Google Acadêmico* e *Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES*, por estarem entre as principais bases que reúnem produções científicas qualificadas; b) utilização dos descritores para as equações de pesquisa: I) corpo negro na escola; II) corporalidade negra na escola; III) corporeidade negra na escola; IV) identidade negra na escola; V) corpo negro; VI) corporalidade negra; VII) corporeidade negra.

Posterior a essa etapa, analisamos os resumos e objetivos dos estudos para a identificação das publicações e excluímos aqueles estudos que não traçaram relações com o contexto escolar, bem como os que não estavam disponíveis nas plataformas digitais ou não possuíam divulgação autorizada. Com isso, foram obtidos no final 22 estudos para análise, compreendendo produções recentes, relativas ao período de 2002 a 2020⁵.

Na etapa seguinte, procedemos com a análise dos dados, verificando semelhanças entre os estudos e agrupando-os para que, em seguida, os dados fossem interpretados e realizado o aprimoramento e atualização da revisão, gerando assim, a redação final (BRIZOLA; FANTIN, 2016). As análises incluem como temáticas o ano de publicação e a natureza do estudo; o(s) objetivo(s); o contexto de realização da pesquisa e as características dos participantes e, por fim, as conclusões dos estudos.

CORPOREIDADE NEGRA E ESCOLA NA PRODUÇÃO ACADÊMICA

Para a identificação dos estudos incluídos na revisão sistemática de literatura, o Quadro 1 apresenta, de forma sintetizada, características como título, autoria, natureza e ano de publicação.

Quadro 1 – Características dos estudos incluídos na revisão sistemática da literatura

| Nº | Título | Autores(as) | Natureza e ano de publicação |
|-----------|---------------|--------------------|-------------------------------------|
|-----------|---------------|--------------------|-------------------------------------|

⁵ A escolha do marco temporal se deu no sentido de levantar e analisar as produções recentes sobre a temática neste século.

| | | | |
|----|--|---------------------|--|
| 1 | O corpo negro na escola: trilhas de uma educação do sentir para pensar as relações étnico-raciais | AQUINO, M. E. S. P. | Tese de Doutorado - 2020 |
| 2 | O corpo negro e educação: discutindo questões étnico-raciais em um projeto político-pedagógico-participativo | ARAÚJO, A. M. M. | Dissertação de Mestrado - 2020 |
| 3 | Mulheres negras-tecendo identidades com cabelos e artefatos culturais: uma questão para os currículos | CHAGAS, C. R. R. P. | Tese de Doutorado - 2013 |
| 4 | A bixa-preta: da afetividade de uma vida à hipersexualização de corpo, da escola às redes sociais | CORDEIRO, F. C. | Dissertação de Mestrado - 2019 |
| 5 | Que corpo é o meu? A construção e desconstrução das representações corporais de alunos do 5º ano do ensino fundamental | COSTA, T. A. | Dissertação de Mestrado - 2016 |
| 6 | Jogo consciente: a percepção de professores de educação física acerca do corpo da criança negra e o processo de construção identitária | COSTA, T. B. | Dissertação de Mestrado - 2017 |
| 7 | Negro Drama: narrativas estudantis negras, Educação Física escolar e educação étnico-racial | GOMES, I. V. | Dissertação de Mestrado - 2019 |
| 8 | Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? | GOMES, N. L. | Artigo - 2002 |
| 9 | Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo | GOMES, N. L. | Artigo - 2003 |
| 10 | “O que eu mais gostei na escola foi do seu cabelo”: por uma formação docente infantil e denegrada | LIMA, C. M. | Tese de Doutorado - 2018 |
| 11 | “Não recomendados à sociedade”: do corpo marginal ao corpo ancestral. A produção do discurso sobre o corpo negro em uma escola pública rural no município de Castro Alves/BA | LIMA, L. S. | Dissertação de Mestrado - 2017 |
| 12 | Cabelo enrolado, deixa! O marcador identitário para uma pedagogia diferenciada? | MACHADO, J. O. | Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação - 2017 |
| 13 | Descolonizar o corpo negro nas aulas de Educação Física: apontamentos para uma prática necessária | NALDINO, L. | Dissertação de Mestrado - 2019 |
| 14 | A corporeidade de crianças congadeiras: pequenos corpos negros transitando entre a escola e o congado | NOVAES, F. A. | Dissertação de Mestrado - 2018 |
| 15 | Como contar histórias que não são minhas? Meninas negras protagonizando o espaço escolar privado | NUNES, A. C. C. | Dissertação de Mestrado - 2018 |

| | | | |
|----|---|----------------------------------|------------------------------------|
| 16 | Corpo marcado: sentidos e afetos das visualidades escolares do dia nacional de Zumbi dos Palmares e da Consciência Negra | PAULINO, J. C. | Dissertação de Mestrado - 2018 |
| 17 | O corpo negro em Cachoeira/BA/Brasil: ritos e percursos no âmbito educativo da cidade | QUEIROZ, L. Q. S. | Tese de Doutorado - 2013 |
| 18 | Corpos em movimento, educação em questão: a trajetória escolar das travestis negras | RODRIGUES, P. G. O. | Dissertação de Mestrado - 2014 |
| 19 | Corpo e cabelo black como símbolos de afirmação da identidade negra | SANTOS, R. C. | Trabalho publicado em Anais - 2019 |
| 20 | Espaço escolar, autoestima e corporeidade negra: reflexões a partir do espaço vila esperança e da escola pluricultural Odé Kayodê na cidade de Goiás-GO | SOUZA, L. F.; SILVA, P. Á. S. | Artigo - 2019 |
| 21 | Relações raciais e subjetividades de crianças em uma escola particular na cidade de Salvador | SOARES, M. C. | Dissertação de Mestrado - 2014 |
| 22 | “Quando me dei conta de que era negra(o)/branca(o)?”: um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes | SOUTA, M. | Dissertação de Mestrado - 2018 |

Fonte: As Autoras

Na sequência, analisamos os estudos acima elencados nas seguintes temáticas: ano de publicação e natureza dos estudos; objetivo(s); contextos das pesquisas e participantes; e principais conclusões.

ANO DE PUBLICAÇÃO E NATUREZA DOS ESTUDOS

Nesta pesquisa de revisão sistemática, analisamos 22 estudos relacionados à temática de corporeidade negra e as relações com a escola, sendo três artigos, um trabalho publicado em anais de evento, 13 dissertações de mestrado, quatro teses de doutorado e um trabalho de conclusão de curso de graduação, todos correspondentes aos anos de 2002 até 2020.

Em 2002 e 2003, primeiros anos que encontramos publicações sobre a temática, foram identificados dois estudos, um artigo em cada ano. Em contrapartida, durante o período de 2004 a 2012 não houve publicações.

Cronologicamente, em 2003, no dia 09 de janeiro, foi promulgada a lei 10.639, a qual estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino brasileira. Com isso, a expectativa era que essa temática passasse a ser incorporada nas disciplinas que já faziam parte do currículo, tanto do ensino fundamental quanto do médio. Como objetivo, esse novo conteúdo resgataria as contribuições do povo negro nas diversas áreas (social, econômica e política) que fazem parte da história e cultura do Brasil. Além disso, foi incluído, no calendário escolar, o dia 20 de novembro como o Dia da Consciência Negra (BRASIL, 2003).

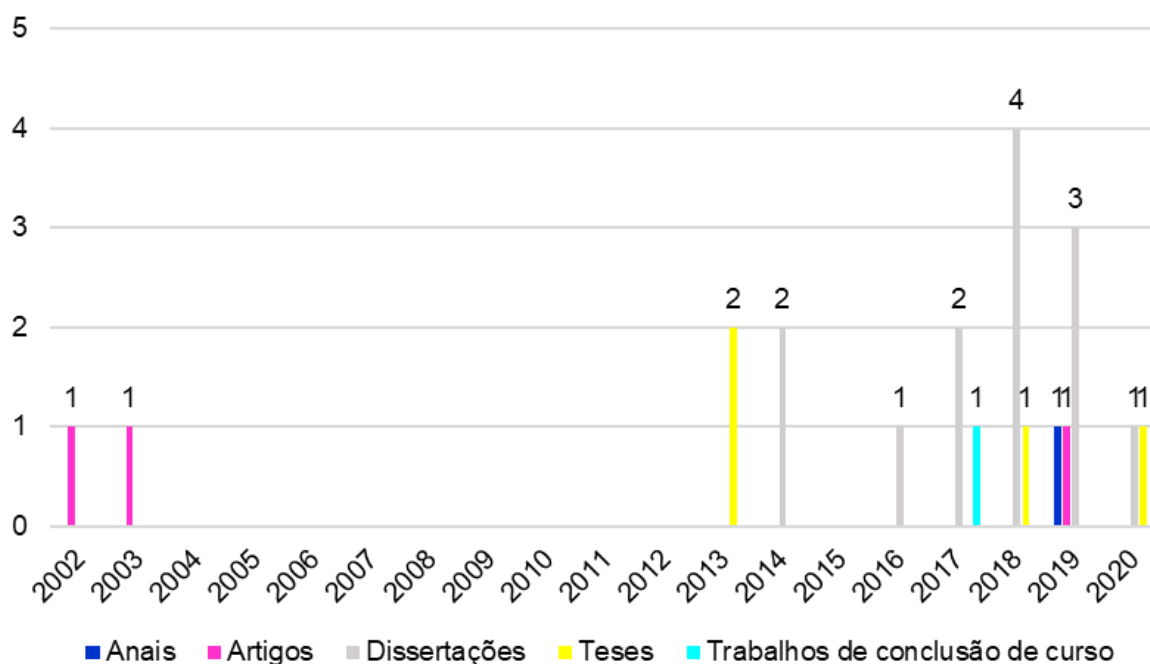
Posteriormente, no dia 10 de março de 2008, a lei nº 10.639 foi ampliada com a finalidade de incluir a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede de ensino, sendo, dessa forma alterada para a lei nº 11.645 (BRASIL, 2008).

Essa linha temporal nos esclarece que não houve um efeito propulsor imediato da temática étnico-racial, suas relações com a corporeidade e com a instituição escolar, especialmente na pós-graduação. Passaram-se alguns anos para que essa linha de pesquisa fosse priorizada como uma demanda, bem como, para priorizar o acesso de pessoas negras à pós-graduação com políticas de ações afirmativas, surtindo efeito, também, nas pesquisas acadêmicas.

Nesse sentido, os estudos voltaram a constar no ano de 2013, com a publicação de duas teses de doutorado. Em 2014, também houve duas publicações, sendo elas correspondentes a dissertações de mestrado. Já no ano seguinte, 2015, não foi encontrada nenhuma pesquisa. E no ano de 2016 foi encontrada uma dissertação de mestrado.

A incidência de trabalhos publicados aumentou nos anos posteriores, verificando-se uma melhora no cenário acadêmico: em 2017 foram encontradas três publicações (duas dissertações de mestrado e uma tese de doutorado); em 2018, cinco publicações (quatro dissertações de mestrado e uma tese de doutorado); 2019, cinco publicações também (uma publicação em anais, um artigo e três dissertações de mestrado) e em 2020, uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado. O gráfico 1, abaixo, apresenta a distribuição temporal de todos os estudos incluídos na revisão.

Gráfico 1 - Distribuição temporal de teses, dissertações, artigos, trabalhos publicados em anais e trabalhos de conclusão de curso.



Fonte: As Autoras

OBJETIVO(S) DOS ESTUDOS

Ao analisarmos os objetivos dos estudos, foi possível identificar as principais recorrências que envolvem o enfoque corporeidade negra e escola. Foram criadas quatro categorias de acordo com os principais assuntos identificados nos estudos.

A primeira categoria, nomeada *Relação dos sujeitos com o cabelo e corpo negro*, reúne as publicações que apresentam a compreensão sobre os significados sociais referentes ao corpo e o cabelo dos sujeitos negros, e as atribuições de significados e sentidos desenvolvidos na/pela escola. Além disso, é discutido como a escola contribui no processo de afirmação da identidade negra e quais são os desafios e dificuldades estabelecidos com/entre os atores que participaram/participam do processo de escolarização, sendo constituída por professores, diretores, familiares, alunos e pessoas de fora da escola que contribuíram com relatos e como isso interferiu na construção da sua identidade (negra). Tais perspectivas foram identificadas nos estudos de Costa (2016), Costa (2017), França e Monteiro (2002), Gomes (2002), Gomes (2003a), Machado (2017) e Santos (2019).

Os conceitos de reconhecimento, identidade e afirmação são evidenciados nas publicações que contemplam essa categoria, tendo em vista que Gomes (2002), Gomes (2003a) e Machado (2017) buscaram apontar a escola como instituição que contribui com a efetivação do racismo e, a partir disso, conscientizar sobre a necessidade de construir uma imagem positiva sobre as crianças e jovens negros. Além disso, é destacado o diálogo entre as práticas pedagógicas e as construções das representações sobre os corpos negros.

Foi demonstrada, também, a percepção do Outro perante os corpos negros e a interferência desse olhar na construção da identidade desses sujeitos. Com isso, Costa (2017) investigou a percepção dos professores em relação aos corpos dos alunos negros, como também Costa (2016) e França e Monteiro (2002) analisaram a autopercepção dos próprios alunos.

Por sua vez, a categoria *Ensino, práticas discriminatórias e ressignificação do corpo negro na escola* representa o enfoque mais recorrente entre as pesquisas. Essa categoria reúne as produções cujos resultados demonstram a escola enquanto espaço de socialização que, muitas vezes, colabora com a permanência das práticas discriminatórias ao invés de combatê-las (CORDEIRO, 2019; RODRIGUES, 2014; SOARES, 2014; SOUZA; SILVA, 2019). Dessa forma, averíguam-se como as significações construídas a partir do racismo contribuem com a visão estereotipada e homogênea do negro, criando assim, um imaginário ideal (que é branco). Assim como na categoria anterior, estes estudos também perpassam pelas representações e os significados sociais relacionados ao corpo negro, no entanto aqui é focalizada a instituição e não o sujeito.

Destacam-se, também, os estudos que promovem a história negra de forma positiva e expõe a construção de uma pedagogia que pensa na negritude, ressignificando, assim, o corpo negro no ambiente escolar (AQUINO, 2020; CHAGAS, 2013; GOMES, I. V., 2019; LIMA, 2017; LIMA, 2018; NALDINO, 2019; PAULINO, 2018; SOUTA, 2018). Além disso, verificam-se as tensões entre o discurso racista e antirracista dentro da instituição escolar.

É importante ressaltar que a Educação Física aparece em quatro estudos, nessa categoria, como promotora do aprendizado que prioriza os saberes estético-corpóreos no espaço

educacional. Por isso, os estudos interligam a Educação Física com a Educação Étnico-Racial, produzindo, assim, reflexões acerca do racismo e possibilitando um aprendizado que constrói uma nova percepção de mundo, promovendo uma identidade negra positiva (AQUINO, 2020; COSTA, 2017; GOMES, I. V., 2019; NALDINO, 2019). Os trabalhos apontam que a Educação Física aparece como o componente curricular que mais lida com o corpo devido duas perspectivas: primeiro, porque entende-se, de acordo com o senso comum, que essa é a única matéria dentro da escola que trata sobre o corpo, tendo em vista que há uma dicotomização do corpo e da mente dentro da escola. Isso faz com que a sala de aula seja julgada como local que deve priorizar somente a aprendizagem cognitiva e, durante a Educação Física, desenvolvida geralmente fora da sala de aula, a aprendizagem corporal. Além disso, a Educação Física é o único componente curricular que aborda o ensinamento sobre/com o corpo de maneira pedagógica.

Currículo escolar é a categoria que concentra as pesquisas que investigaram e acompanharam o processo de inserção da temática corporeidade negra nos currículos escolares. Também explicita os impactos do currículo escolar, enquanto constituinte de conteúdos eurocentrados, e como isso afeta os alunos e alunas negros e negras. Além disso, verifica a aplicação da Lei 10.639/03, desvendando a relevância da cultura afro-brasileira dentro da instituição escolar, identificando o currículo oculto e quais conteúdos sobre a identidade negra fazem parte do contexto escolar (ARAÚJO, 2020; LIMA, 2017; NUNES, 2018).

Por fim, a categoria *Relação do corpo com as manifestações culturais e locais* abordam publicações que tratam sobre os lugares em que o corpo negro se encontra e os aspectos histórico-geográficos predominantes enquanto particularidades que constituem esse corpo. Dessa forma, é analisado o contexto da cultura corporal junto ao contexto educativo e ao imaginário coletivo do espaço/lugar que caracterizam a identidade negra. O estudo de Queiroz (2013), apresentou a cidade de Cachoeira, localizada na região do Recôncavo Baiano, e seu contexto histórico que está relacionado à resistência ao escravismo, como parte integrante da formação da identidade do povo brasileiro/baiano/negro. Da mesma forma, Novaes (2018) expõe a corporeidade das crianças congadeiras, que advém de suas vivências religiosas e culturais. As manifestações culturais e religiosas entendidas como congados, são uma forma de celebração para louvar os santos católicos - Nossa Senhora do Rosário, São Benedito, São Jorge, entre outros - considerados protetores do povo negro em virtude dos valores e memórias das culturas africanas. Sua origem também provém do período colonial brasileiro e do sistema escravista, e principalmente da resistência do povo negro às imposições durante essa época, que fizeram com que não fossem abandonados os modelos míticos herdados de seus antepassados. Nesse sentido, essas publicações destacam o espaço como fonte de estudo prioritário para se entender a construção da identidade negra.

CONTEXTO DO ESTUDO E PARTICIPANTES

No que se refere ao contexto, 13 estudos elegeram a escola como o lócus central para realização da pesquisa, sendo os estudos de Costa (2017), Gomes, I. V. (2019) e Naldino (2019) correspondentes às aulas de Educação Física e os outros dez com intervenções em aulas ou momentos pedagógicos diversificados da Educação Infantil (ARAÚJO, 2020; LIMA, 2018), Ensino Fundamental I (COSTA, 2016; MACHADO, 2017; SOARES, 2014), Ensino

Fundamental II (PAULINO, 2018; SANTOS, 2019; SOUTA, 2018), Ensino Médio (NUNES, 2018) e da rotina escolar de modo geral (LIMA, 2017).

Outros três estudos contemplaram o ambiente escolar, traçando relações com um segundo espaço de relevância para o desenvolvimento dos estudos, como observado no trabalho de Novaes (2018), que elencou as vivências dos alunos do ensino fundamental com as práticas, costumes, cultura, dentre outros, expressados no congado de Ibirité; no de Aquino (2020), que relacionou as experiências dos jovens do Instituto Federal do Rio Grande do Norte com as do quilombo de Coqueiros, e no estudo de Queiroz (2013), que contou com a participação e relatos da crianças do fundamental II que foram relacionados com a cultura local do município de Cachoeira – BA.

Quatro estudos foram realizados em outros contextos estabelecendo diálogos com o vivido/representado no contexto escolar. Dentre estes estão os de Gomes (2002) e Gomes (2003a), os quais realizaram a pesquisa em salões de beleza étnicos, enquanto os trabalhos de Cordeiro (2019) e Rodrigues (2014) se pautaram na socialização virtual como ferramenta.

Dois trabalhos não realizaram pesquisa de campo, sendo que um deles consistiu em revisão da literatura (SILVA; SOUTA, 2019) e o outro se debruçou na análise de imagens (CHAGAS, 2013).

Com relação aos participantes, nove contemplaram apenas os alunos e alunas como participantes (COSTA, 2016; GOMES, I. V., 2019; LIMA, 2018; NOVAES, 2018; NUNES, 2018; PAULINO, 2018; SANTOS, 2019; SOARES, 2014; SOUTA, 2018) - desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, prevalecendo os estudos na etapa do ensino fundamental I (COSTA, 2016; NOVAES, 2018; SOARES, 2014) e II (PAULINO, 2018; SANTOS, 2019; SOUTA, 2018).

Seis estudos abrangeram também professores(as), coordenadores(as), diretores(as) e gestores(as) e outros profissionais da educação (AQUINO, 2020; ARAÚJO, 2020; COSTA, 2017; LIMA, 2017; NALDINO, 2019; QUEIROZ, 2013). Vale destacar que, desse grupo de seis estudos acima destacados, Costa (2017) e Naldino (2019) investigaram somente um grupo de participantes composto por professores e professoras: o primeiro, professores(as) do ensino fundamental II e o segundo, professores(as) de capoeira, no contexto das aulas de Educação Física.

Por fim, quatro trabalhos foram realizados fora do ambiente escolar com pessoas que já passaram pelo processo de escolarização, para tecer as relações da corporeidade negra com suas histórias escolares. Com isso, Gomes (2002) e Gomes (2003a) contaram com a participação de homens e mulheres negras (jovens e adultos) que frequentam salões de beleza étnicos, Rodrigues (2014) entrevistou travestis negras e Cordeiro (2019) pessoas LGBT negras.

PRINCIPAIS CONCLUSÕES DOS ESTUDOS

Ao identificar as principais conclusões evidenciadas nos estudos, foi possível agrupar os estudos e prosseguir às análises por categorias.

A categoria intitulada *A valorização da corporeidade negra como contraponto à escola eurocêntrica*, incluiu os estudos de Aquino (2020), Araújo (2020), Chagas (2013), Gomes, I. V.

(2019), Naldino (2019), Nunes (2020), Paulino (2018), que destacaram a importância de ouvir os estudantes e, através dessa ação, a instituição escolar e seus profissionais constroem uma abordagem pedagógica que promova os interesses e demandas abordadas referentes à questão étnico-racial. Assim, reconstruir e construir experiências que proporcionem a valorização do negro. Para mais, é fundamental priorizar o conflito existente entre os conteúdos escolares eurocêntricos e os alunos negros (NUNES, 2020), tendo em vista que o termo raça demonizou e deslegitimou os sistemas de crença, símbolos, fenótipos e a subjetividade dos povos negros, tornando efetivo e duradouro o racismo (PAULINO, 2018).

Em paralelo com essa perspectiva, Aquino (2020) traçou um caminho que pensava na ancestralidade, no protagonismo feminino negro, na cultura negra, na religião e na beleza a partir de visões positivas e ressignificadas, desenvolvendo a atenção dos alunos para a escuta do outro (enquanto negro) e dando importância às suas falas que, muitas vezes, não são priorizadas devido se encontrarem nos limites e fronteiras das margens sociais.

Já Gomes, I. V. (2019) e Naldino (2019), ao tratarem da Educação Física, verificaram que a ausência da cultura negra na formação de professores acontece porque o corpo ainda é visto como exclusivamente biológico, com isso, é entendido que podem ser desconsideradas as questões culturais e sociais atreladas a ele. Naldino (2019) chamou a atenção para o fato de que a cultura negra somente é abordada na Educação Física por meio da capoeira, que é apresentada, por vezes, como um simples exercício físico descontextualizado do seu significado cultural. Por isso, ambos concluíram que é necessário descolonizar as aulas de Educação Física e desenvolver a escuta ativa para oportunizar a cultura negra no conteúdo curricular e ressignificar as práticas docentes.

Também com a intenção de ressignificar os conteúdos escolares, Chagas (2013) e Araújo (2020) evidenciaram o quanto é fundamental tratar sobre corporeidade, cultura e história negra nos currículos e nas ações pedagógicas em todo o ano letivo e não somente em datas comemorativas ou em projetos específicos. Isso porque observaram que a vivência baseada na invisibilidade da cultura e do povo negro no currículo escolar faz com que o aluno negro tenha uma experiência educacional diferente daquele aluno branco que se sentiu representado por meio de diferentes personalidades históricas que integram e exemplificam sua cultura.

Além disso, Araújo (2020) e Chagas (2013) afirmaram que a Lei 10.639/2003 permite que conteúdos sejam trabalhados em sala de aula, no entanto, por mais que os conhecimentos sobre essa temática tenham evoluído, sendo agora apresentados em livros, produções científicas, em fóruns educacionais e pelos movimentos negros, as matérias escolares ainda são majoritariamente focadas nas perspectivas eurocêntricas, além do fato de faltar momentos formativos que contemplem as questões étnico-raciais.

Costa (2016), Lima (2018), Machado (2017) e Souza e Silva (2019), incluídos na categoria *Engajamento como forma de modificar a escola*, finalizaram suas pesquisas afirmando a necessidade da escola e de todos pertencentes a esse ambiente produzirem uma ação que valorize as diferenças étnico-raciais, considerando a responsabilidade desse espaço em não efetivar as práticas discriminatórias que atingem a população negra, causam sofrimento e evasão escolar. Com isso, consideram que é preciso engajar os(as) alunos(as) para modificar as ações das instituições escolares que reforçam o racismo.

Dessa forma, Costa (2016) identificou nas atitudes dos alunos a necessidade de conversar sobre essa problemática, para que os alunos negros não assumam sozinho a responsabilidade de resolver o racismo, como se fosse um assunto referente somente aos negros, devido estarem nesse lugar de vítimas. Além disso, Souza e Silva (2019) expressaram a necessidade de repensar as Ciências Sociais, História, Geografia e outros componentes curriculares para que o estereótipo do não europeu e as marcas do discurso colonizador não se propaguem. E, principalmente, é importante identificar as situações de discriminação racial e identificá-las enquanto tais e não como pequenos atritos entre crianças e adolescentes.

Em relação ao engajamento, Machado (2017) afirmou que foi percebido, de forma nítida, que o acesso à informação e a escolaridade dos responsáveis das crianças participantes estava relacionado à forma como as crianças entendiam a construção da identidade negra e, por consequência, como lidavam com seus cabelos. As famílias que compreendiam a importância do cabelo e viam-no como um marcador identitário tiveram acesso à educação formal, informal ou não-formal que forneceram experiências que ressignificassem o modo de lidar com o corpo negro e passassem isso para as próximas gerações de forma positiva.

Na categoria nomeada *Enaltecimento do cabelo e do corpo negro*, Gomes (2002), Gomes (2003a) e Santos (2019) identificaram a interação dos sujeitos negros com seus cabelos como uma forma de valorizar e afirmar a identidade negra. A partir disso, Santos (2019) ressaltou os resultados positivos obtidos em seu trabalho, tendo em vista que alguns(as) alunos(as) assumiram o cabelo black, durante o desenvolvimento da pesquisa, e através dessa ação, outros alunos puderam visualizá-los como referências sociais e assumir os seus cabelos também.

Em concordância, Gomes (2002) e Gomes (2003a) afirmaram que os estudos referentes às formas com que os negros interagem com seus cabelos e corpos podem ser vistos como caminhos para denunciar a reprodução de preconceitos e estereótipos efetivados no ambiente escolar. Ao mesmo tempo, podem demonstrar preocupação com os elementos culturais africanos, com a história, a cultura e a memória que devem ser considerados no currículo escolar e, principalmente, nos processos de formação dos professores. Além disso, os estudos sobre esses aspectos podem ajudar na formulação de estratégias pedagógicas alternativas que nos possibilitem compreender a importância do corpo na construção da identidade negra.

Por fim, Santos (2019) constatou que o cabelo black, assim como muitas outras manifestações corporais e estéticas negras, é um ato de resistência política, ideológica e rebeldia contra o sistema branco opressor, e não somente um fator estético.

Na categoria *Conscientização sobre o racismo*, Costa (2017), Lima (2017) e Souta (2017) chamaram a atenção para os paradoxos existentes entre construção e desconstrução das questões étnico-raciais: esses estudos mostram que, em muitos momentos, as crianças tentavam estabelecer relações de solidariedade e afirmação de suas origens, em outros, reproduziam práticas racistas. Da mesma forma, reconheciam que a escola era boa e cumpria sua parte em relação à formação integral dos alunos, mas, ao mesmo tempo, identificavam os problemas marcados na história da escola que afetam vários corpos. Identificavam que havia diferenças entre os brancos e pretos, mas não sabiam quais eram.

Por meio da análise dessas contradições, Costa (2017) reconhece que há falta de discussões e formações acerca da temática, o que faz com que os professores tenham uma

conscientização ingênua sobre o corpo e a identidade negra, não reconhecendo as tensões e conflitos que cercam a realidade e repassando isso para os seus alunos.

Por isso, é ressaltada a importância da valorização do corpo, cultura e história negra para que haja avanços no que diz respeito à autoafirmação das crianças negras. Ademais, Souta (2017) reconheceu que os trabalhos sobre as relações étnico-raciais não irão proporcionar resultados efetivos se não forem desenvolvidos a longo prazo.

Novaes (2018) e Queiroz (2013) entendem que a educação é vista como instrumento de propagação e manutenção da cultura local, com isso foram relacionados à categoria *Pertencimento cultural e local*. A partir disso, são ressaltadas as práticas culturais presentes nos locais estudados, que envolvem os educandos e permitem desenvolver-lhes a sensação de reconhecimento e pertencimento cultural. Isso resulta na valorização da autoestima desses alunos, que percebem a história de luta e resistência do povo negro brasileiro. Além disso, a relação que foi estabelecida entre os educandos, o lugar e as práticas enraizadas, também interferiu de forma positiva na maneira como eles percebiam e vivenciavam a cultura local (QUEIROZ, 2013).

Em contrapartida, ao reconhecer que a corporeidade das crianças congadeiras são atribuídas de acordo com os espaços de sociabilidade que convivem, é reconhecido também que elas se adaptam para que possam transitar na escola e no congado de forma que se sintam mais “confortáveis”. Novaes (2018) compreendeu que, em relação ao movimento, quando as crianças dançam e cantam, elas se conectam com a comunidade, expressando seu pertencimento, sendo notadas e sentindo-se capazes de aprender. Já no ambiente escolar, as visões sobre seus corpos são afetadas pelo racismo. Com isso, suas experiências são marcadas pela aceitação e rejeição por serem negras e congadeiras. Por isso é enfatizado o papel da escola nesse processo que, segundo Novaes (2018), é de tematizar nos currículos e nas práticas pedagógicas a cultura negra e afro-brasileira, para que a cultura negra e pertencente aos locais destacados não seja marginalizada, folclorizada e discriminada neste espaço.

Cordeiro (2019), Rodrigues (2014) e Soares (2014) se atentaram às intersecções que perpassam a educação, na categoria que intitulamos de *Raça e interseccionalidade*. Cordeiro (2019) e Rodrigues (2014) evidenciaram a relação entre raça, gênero e sexualidade. Rodrigues (2014), ao chamar a atenção para o debate sobre o conceito de interseccionalidade entre gênero, raça e sexualidade, verificou que a maioria das pessoas entrevistadas, travestis negras, foram submetidas a tantas discriminações e violências perante seus corpos no ambiente escolar que não foi possível aguentá-las até o final do processo de escolarização. Com isso, Rodrigues (2014) afirma que elas realmente foram expulsas das escolas que frequentaram, só que de maneira informal, ou seja, uma evasão forçada. Já as que continuaram a estudar, indicaram a necessidade de serem sozinhas nesse ambiente para que não sofressem com qualquer tipo de mecanismo de discriminação.

De modo similar, Cordeiro (2019) problematizou a construção da afetividade e preterimento afetivo de crianças nomeadas por ele como “bixas-pretas” na educação infantil. Por meio da intersecção, discutiu também a hipersexualização do corpo negro a partir das redes sociais.

Já Soares (2014) evidenciou a relação entre raça e classe social. Com base nas observações em relação à convivência entre as crianças negras de classe média/alta com as crianças brancas da mesma classe social, Soares (2014) percebeu o quanto a infância é racializada. Assim sendo, relatou que os resultados empíricos e reflexões acerca de seu estudo apontaram a relação evidente entre raça e classe, que estão interligadas às práticas racistas verificadas entre as crianças das classes média e alta.

Com isso, percebeu que a ascensão social não garante lugar de pertencimento almejado - tendo em vista que a raça continua sendo percebida como um fator negativo. Além disso, averiguou que a educação, a qual constrói a identidade das crianças negras de classe média e alta, gera reações ambíguas. O mito da democracia racial aparece no discurso das crianças, ao mesmo tempo em que algumas demonstram não entenderem por que a menina loira do grupo é a “mais bonita”, demonstrando reconhecer a desqualificação do corpo negro em detrimento da valorização do branco.

Por conta dessas questões, Cordeiro (2019), Rodrigues (2014) e Soares (2014) concluíram que é fundamental que a escola rompa com a visão de que sua finalidade é meramente transmitir conteúdos escolares e se atente à realidade e a sua função de formar cidadãos em sua integridade.

Vale ressaltar uma última categoria, que engloba estudos já presentes em categorias anteriores: *Formação de professores para o ensino das questões étnico-raciais*. De 22 estudos, oito enfatizaram a falta de formação de professores nos diferentes componentes curriculares e a carência de espaços nos currículos e discussões pedagógicas que abordem a temática corporeidade e a questão étnico-racial (ARAÚJO, 2020; COSTA, 2016; COSTA, 2017; GOMES, 2002; GOMES, 2003a; QUEIROZ, 2013; NALDINO, 2019; SOUTA, 2018). E, conforme afirmaram, isso faz com que assuntos relacionados às questões étnico-raciais não sejam desenvolvidos no ambiente escolar, pois há um medo coletivo de abordar o tema da forma incorreta; e quando a temática é abordada ocorre de forma ingênua (COSTA, 2017), disseminando o mito da democracia racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises do estado da arte da produção acadêmica que tematiza a corporeidade negra em diálogo com o contexto escolar, mediante revisão sistemática da literatura, permitiram constatar que para efetivar a valorização da corporeidade negra como contraponto à escola eurocêntrica, cabe o estabelecimento de diálogos entre escola, profissionais e estudantes, para a promoção das questões étnico-raciais nos currículos e ações pedagógicas. Para o alcance de tais objetivos, é preciso o engajamento, com ações efetivas, como forma de modificar a escola. Lembrando que a educação é espaço fértil para a propagação e manutenção de pertencimento e da cultura local.

A corporeidade negra é fortemente ancorada na interação dos sujeitos negros com seu corpo e cabelo como formas de valorizar a identidade negra. Estudos também nos lembram do paradoxo entre a construção e desconstrução das concepções de si para que se possa atingir a conscientização em torno das representações da corporeidade negra e das relações étnico-raciais.

Outro elemento que emergiu das análises e merece destaque é que pensar a corporeidade negra perpassa pelo conceito de interseccionalidade, ou seja, as relações estabelecidas entre raça, classe e gênero. Os estudos demonstraram o preterimento afetivo e as discriminações e violências impingidas em corpos de travestis e de crianças homossexuais negras, resultando em expulsão ou evasão forçada da escola. A infância racializada em termos de classe social também recebeu atenção dos estudos, sendo constatada que a ascensão econômica não garante um lugar de pertencimento ao corpo negro, pois a raça continua sendo percebida como um fator negativo.

A temática da corporeidade negra tem apresentado crescimento nas pesquisas com o passar dos anos, conforme constatado neste estudo. É possível verificar, também, que a maioria dos estudos incluídos nesta revisão sistemática são dissertações de mestrado, outro fato que comprova essa progressão no campo da construção de conhecimento científico, no âmbito da pós-graduação. No entanto, por mais que os estudos sobre esse enfoque tenham aumentado, os currículos escolares ainda não priorizam a corporeidade negra e as questões étnico-raciais, o que pode ser consequência, segundo os estudos, da falta de formação docente para que se possa efetivar a Lei 10.639/03 - alterada pela Lei 11.645/08 - e, conseqüentemente, promover uma construção identitária negra positiva.

Para mais, notamos que o componente curricular que mais trata sobre a corporeidade negra e reconhece a relevância de se aprender com o corpo inteiro é a Educação Física, o que demanda expandir para todas as áreas do conhecimento escolar a concepção de formação do(a) aluno(a) em sua integridade.

Como nos diz Araújo (2020, p. 89) “caminhar pelo universo do corpo negro é se deparar com o entendimento de ser a partir da exclusão, do não ser”. E para mudar este cenário e promover uma identidade negra positiva, a temática racial precisa ser desenvolvida a longo prazo, nas ações pedagógicas em todo o ano letivo, colocando em questão as tensões existentes entre os discursos dos(as) alunos(as) e desconstruindo pensamentos racistas em torno dos corpos e da cultura negra. Assim, esperamos que a corporeidade negra, a história e a cultura africana e afro-brasileira não sejam tratadas apenas em projetos específicos ou datas comemorativas, de formas marginalizadas, folclorizadas e discriminadas no espaço escolar. Lembrando, por fim, que a problemática racial e a luta contra o racismo é responsabilidade de todos e todas, pessoas negras e não negras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

ALVES, É. C. S.; MOREIRA, W. W. Corpo/corporeidade do negro. **Dialogia**, São Paulo, n. 38, p. 1-14, 2021.

AQUINO, M. E. S. P. **O corpo negro na escola: trilhas de uma educação do sentir para pensar as relações étnico-raciais**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

ARAÚJO, A. M. M. **O corpo negro e educação: discutindo questões étnico-raciais em um Projeto Político-Pedagógico-Participativo**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 259, n. 7, p. 1, 9 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 433, n. 7, p. 1, 10 mar. 2008.

BRIZOLA, J; FANTIN, N. Revisão de literatura e Revisão Sistemática da Literatura. **Revista de Educação do Vale do Arinos**, Juara, v. 3, n. 2, p. 23-39, jul.-dez. 2016

CAMINHA, I. O; GOMES, I. S. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. Movimento: **Revista da Escola de Educação Física**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 395-411, jan.-mar. 2014.

CHAGAS, C. R. R. P. **Mulheres negras - Tecendo identidades com cabelos e artefatos culturais**: uma questão para os currículos. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação e Humanidades Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

CORDEIRO, F. C. **A bixa-preta na escola e nas redes sociais**: da afetividade de uma vida à hipersexualização de um corpo. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2019.

COSTA, T. A. **Que corpo é o meu? A construção das representações corporais de alunos do 5o ano do ensino fundamental do município de Nova Iguaçu**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e Instituto de Educação/ Instituto Multidisciplinar PPGEDUC, Nova Iguaçu, 2016.

COSTA, T. B. **Jogo Consciente**: a percepção de professores de educação física acerca do corpo da criança negra e o processo de construção identitária. 2017. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Nove de Julho – UNINOVE, São Paulo, 2017.

GOMES, I. V. **Negro drama**: narrativas estudantis negras, Educação Física escolar e educação étnico-racial. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2019.

GOMES, N. L. A compreensão da tensão regulação/emancipação do corpo e da corporeidade negra na reinvenção da resistência democrática. **Perseu**, São Paulo, nº 17, ano 12, p. 123-142, 2019.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-62.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. v. 29, n. 1, jan.-jun. 2003a. p. 167-182.

GOMES, N. L. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, n. 23, maio-ago., 2003b. p. 75-85.

GOMES, N. L. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, n. 21, set.-dez., 2002. p. 40-168.

LEITE, E. P; MAGALHÃES, E. M. Tensões e desafios de ensino após a lei 10.639/03 para uma educação antirracista. **Revista FACISA**, Barra do Garças – MT, v. 7, n. 1, p. 17- 29, jan.-jul. 2018.

LIMA, C. M. **“O que eu mais gostei na escola foi do seu cabelo”**: por uma formação docente infantil e denegrada. 2020. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, Rio de Janeiro, 2020.

LIMA, L. S. **“Não recomendados a sociedade”**: do corpo marginal ao corpo ancestral. A produção do discurso sobre o corpo negro em uma escola pública rural no município de Castro Alves - BA. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

MACHADO, J. O. **Cabelo enrolado, deixa! O marcador identitário para uma pedagogia diferenciada?** 2017. Trabalho de conclusão de curso (Licenciada em Pedagogia), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

NALDINO, L. **Descolonizar o corpo negro nas aulas de Educação Física** - Apontamentos para uma prática necessária. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

NOVAES, F. A. **A corporeidade de crianças congadeiras: vivências na religiosidade e escola**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

NUNES, A. C. C. **Como contar histórias que não são minhas?** O protagonismo das meninas negras na escola privada. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

PAULINO, J. C. **Corpo Marcado**: Sentidos e afetos das visualidades escolares do dia nacional de Zumbi dos Palmares e da Consciência Negra. 2018. Dissertação (Mestrado em Artes), Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

PETTICREW, M; ROBERTS, H. **Systematic reviews in the social sciences**: a practical guide. Cornwall: Blackwell Publishing, 2006.

QUEIROZ, L. Q. S. **Corpo Negro em Cachoeira/BA/Brasil**: ritos e percursos no âmbito educativo da cidade. 2013. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

RODRIGUES, P. G. O. **Corpo em movimento, educação em questão**: a trajetória escolar das travestis negras. 2014. Dissertação (Mestrado em Relações Etnicorraciais), Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET/RJ, Rio de Janeiro, 2014.

SANTOS, R. C. Corpo e cabelo black como símbolos de afirmação da identidade negra. *In*: SEMINÁRIO GEPRÁXIS, VII Seminário Nacional e III Seminário Internacional de Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional. 2019, Vitória da Conquista - BA. **Anais...** p. 2616-2631.

SOARES, M. C. **Relações raciais e subjetividades em uma escola particular na cidade de Salvador**. 2011. Dissertação (Mestre em Estudos Étnicos e Africanos), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

SOUTA, M. **“Quando me dei conta de que era negra(o)/branca(o)?”** Um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

SOUZA, L. F; SILVA, P. A. S. Espaço escolar, autoestima e corporeidade negra: reflexões a partir do Espaço Vila Esperança e da Escola Pluricultural Odé Kayodê na cidade de Goiás-GO. **Revista Temporis [Ação]**. Universidade Estadual de Goiás. Anápolis – GO, v. 19. n. 2. jul.-dez. 2019. p. 1-24.

Recebido em: 02/05/2022

Aceito em: 07/07/2022