

CORPO, TERRITÓRIO E CURRÍCULO

reflexões sobre o espaço escolar e suas diversidades

Marco Túlio da Cunha Silva Moreira¹

Luana Solvelino

Eduardo de Oliveira Saraiva

Resumo: Em um cenário educacional ainda marcado por desigualdades, muitas instituições enfrentam dificuldades para reconhecer e atender às necessidades de sujeitos historicamente marginalizados. Um dos principais desafios reside na ausência de um currículo comprometido com a redução das disparidades vivenciadas por esses grupos. Este estudo teve como objetivo analisar como o currículo escolar pode atuar como ferramenta de inclusão ao valorizar as experiências e identidades de corpo-território, conceito que abrange dimensões como raça, gênero, sexualidade, deficiência e classe social. Metodologicamente, a pesquisa se baseou em revisão teórica e análise crítica de fundamentos pedagógicos relacionados à diversidade corporal e ao currículo. Os resultados indicam que a presença intencional de narrativas plurais no currículo contribui para a construção de ambientes educativos mais equitativos, capazes de promover empatia, pertencimento e justiça social. Conclui-se que um currículo sensível à diversidade dos corpo-território é essencial para a formação cidadã e a transformação da escola em espaço de acolhimento e (r)existência.

Palavras-chave: Corpo-Território; Escola; Identidade; Representação; Inclusão.

BODY, TERRITORY, AND CURRICULUM

reflections on the school space and its diversities

Abstract: In an educational landscape still marked by inequality, many institutions struggle to recognize and address the needs of historically marginalized individuals. One of the main challenges lies in the absence of a curriculum committed to reducing the disparities experienced by these groups. This study aimed to analyze how the school curriculum can serve as a tool for inclusion by valuing the experiences and identities of the body-territory—a concept that encompasses dimensions such as race, gender, sexuality, disability, and social class. Methodologically, the research was based on a theoretical review and critical analysis of pedagogical foundations related to bodily diversity and curriculum design. The findings indicate that the intentional inclusion of plural narratives within the curriculum contributes to the development of more equitable educational environments, capable of fostering empathy, belonging, and social justice. It is concluded that a curriculum sensitive to the diversity of body-territories is essential for citizenship education and for transforming the school into a space of care and (re)existence.

Keywords: Body-Territory; School; Identity; Representation; Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

É de conhecimento comum que no âmbito da educação, as escolas desempenham um papel essencial na formação intelectual e social dos jovens, constituindo-se como espaços de aprendizagem, crescimento e desenvolvimento. Nesses ambientes, os

¹ E-mail: marco.t.moreira@edu.ufes.br

discentes entram em contato com diversas ideias e saberes que moldam sua compreensão de mundo. No entanto, ao se analisar a relação entre as instituições escolares e os sujeitos historicamente marginalizados, emerge uma realidade desigual: muitas escolas ainda falham em reconhecer e incorporar as experiências, demandas e identidades de grupos subalternizados, resultando em sua exclusão simbólica ou material do processo educativo.

Esses corpos marginalizados, entendidos como aqueles atravessados por marcadores sociais de diferença, tais como raça, gênero, sexualidade, deficiência e classe social, são alvos de múltiplas opressões que operam de forma interseccional, como propõem Crenshaw (1989) e Collins e Bilge (2021). A interseccionalidade, nesse sentido, revela-se uma lente analítica fundamental para compreender como os sistemas de poder se entrelaçam e estruturam as desigualdades dentro da escola, muitas vezes mascaradas por discursos de neutralidade e universalidade.

Pode-se dizer que a exclusão de corpos marginalizados no ambiente escolar está diretamente relacionada à ausência de um currículo que considere as desigualdades vivenciadas por esses sujeitos. Como estrutura que orienta o processo de ensino e aprendizagem, o currículo desempenha papel central na seleção e legitimação dos saberes considerados relevantes, funcionando como um dispositivo que direciona a formação dos estudantes. Quando não incorpora as experiências e narrativas de grupos historicamente invisibilizados, contribui para a reprodução de um sistema que mantém e aprofunda desigualdades, Tavano e Almeida (2018) argumentam que o currículo escolar, por ser um artefato de natureza social, histórica e cultural, carrega marcas de sua origem e organização, sendo fundamental compreendê-lo nesse contexto para entender os efeitos que produz na contemporaneidade.

Para compreender o impacto dessa lacuna, é fundamental articular os conceitos de corpo-território e currículo. O corpo-território refere-se às experiências vividas e identidades dos sujeitos, abarcando dimensões como raça, gênero, sexualidade, classe social e capacidade. Segundo Haesbaert (2021), é por meio do corpo-território que os indivíduos interpretam e navegam no mundo. Contudo, no espaço escolar, os corpos-territórios marginalizados frequentemente são invisibilizados ou apagados, reforçando um ambiente hierárquico e segregador, conforme destacam Campos; Davi e Lemos (2017).

Diante do exposto, compreende-se que o currículo assume um papel estratégico, pois pode tanto perpetuar a invisibilidade de determinados grupos quanto atuar como

mecanismo de transformação social. Ao incorporar saberes diversos e narrativas historicamente silenciadas, ele favorece a promoção da inclusão, estimula o desenvolvimento da empatia e fortalece o pensamento crítico. Essa perspectiva amplia a capacidade dos sujeitos escolares para refletirem sobre temas como justiça social, equidade e direitos humanos, contribuindo para a desconstrução de padrões excludentes ainda presentes nas práticas educacionais. Assim, torna-se essencial refletir criticamente sobre a forma como as escolas se relacionam com os corpos historicamente marginalizados. Reconhecer a limitação do currículo vigente no acolhimento dessas subjetividades é um passo decisivo rumo à construção de espaços educacionais mais democráticos, nos quais todas as identidades sejam reconhecidas e legitimadas.

Partindo dessa premissa, este estudo tem como objetivo investigar de que maneira o currículo escolar pode se constituir como uma ferramenta efetiva de inclusão, a partir do reconhecimento e da valorização das experiências e identidades dos corpo-território. Compreendidos como expressões vividas de raça, gênero, sexualidade, deficiência e classe social, esses corpos carregam histórias, (r)existências² e saberes que muitas vezes são ignorados ou subalternizados no espaço escolar.

Assim, a pesquisa busca compreender como a intencionalidade curricular pode contribuir para a construção de uma escola mais equitativa e sensível às múltiplas dimensões da existência humana. Para alcançar esse propósito, adotou-se uma abordagem qualitativa de cunho teórico-reflexivo, com base em revisão bibliográfica e análise crítica de referenciais pedagógicos que discutem a diversidade corporal e os processos de organização curricular. Essa metodologia permitiu mapear contribuições relevantes no campo da educação e refletir sobre estratégias que possibilitem transformar o currículo em um instrumento de justiça social e emancipação

2 REVISÃO TEÓRICA

A discussão sobre o currículo escolar e a marginalização de corpo-território tem se consolidado como tema central na produção acadêmica brasileira contemporânea,

² O termo “(r)existência” é uma junção entre “resistência” e “existência”, utilizado para expressar modos de enfrentamento às opressões que não se limitam à negação ou oposição, mas que afirmam a vida, a cultura, os saberes e a identidade dos sujeitos historicamente marginalizados. A noção foi popularizada por autores como Moreira (2019) e pelo filósofo colombiano Fals Borda (1983), sendo amplamente empregada nos estudos decoloniais e nos debates sobre educação emancipatória.

especialmente nas abordagens críticas que tensionam as relações entre espaço educacional, identidade e poder. Autoras como, Tavano e Almeida (2018) contribuem significativamente para esse debate ao definirem o currículo como um “artefato sócio-histórico-cultural”, cuja estruturação reflete e reproduz hierarquias sociais historicamente construídas. Segundo as autoras, a seleção dos conhecimentos considerados legítimos pelo currículo tradicional exclui sistematicamente saberes e experiências de grupos subalternos, contribuindo para a perpetuação de uma lógica educacional excludente.

Nesse cenário, a teoria de território e decolonialidade proposta por Haesbaert (2021) constitui um marco teórico indispensável para compreender como os corpo-território são construídos, negociados e tensionados no espaço escolar. Para o autor, o corpo não é apenas algo que ocupa o território, mas é ele próprio um território, carregando marcas e significados atravessados por gênero, raça, classe e outros marcadores sociais. Essa leitura amplia as análises de Paraíso (2010), que problematiza a presença da diferença no currículo, evidenciando como identidades marginalizadas são frequentemente invisibilizadas, estereotipadas ou reduzidas a representações superficiais nos conteúdos escolares.

A interseção entre corpo, espaço e poder no ambiente educacional é aprofundada por Campos; Davi e Lemos (2017), que analisam por exemplo, as dinâmicas de gênero no ensino de Geografia. Os autores demonstram que o currículo tradicional tende a naturalizar desigualdades e silenciar territorialidades femininas e LGBTQIAPN³, reafirmando estruturas de exclusão. Nesse sentido, Vigano e Laffin (2017) reforçam essa análise ao discutirem as violências de gênero nas escolas, evidenciando como a omissão desses temas no currículo legitima práticas opressoras e reforça a marginalização de sujeitos dissidentes.

A esse conjunto analítico soma-se a perspectiva sociocultural de Dayrell (1996), que compreende a escola como um espaço-sócio cultural de produção e reprodução de desigualdades. Sua pesquisa mostra como as culturas juvenis periféricas são

³ Conforme destaca Moreira (2025), o termo abrange uma diversidade de identidades de gênero e orientações afetivo-sexuais que desafiam as normas cis-heteronormativas. Inclui pessoas cuja identidade de gênero difere, total ou parcialmente, daquela atribuída no nascimento como mulheres e homens trans, pessoas não binárias, agênero, entre outras, bem como aquelas cuja sexualidade não se enquadra na heterossexualidade, como lésbicas, gays, bissexuais, pansexuais, assexuais e demais vivências dissidentes. Trata-se de um conceito político e social que reconhece a pluralidade dos corpos, afetos e modos de existir, questionando as categorias normativas impostas.

frequentemente criminalizadas ou ignoradas no cotidiano escolar, processo que se reflete diretamente na organização curricular. Complementando essa abordagem, Silva (2002) argumenta que o currículo hegemônico opera por mecanismos de normalização e exclusão, promovendo a invisibilidade de identidades não conformes aos padrões dominantes de raça, gênero, sexualidade e classe.

Nesse mesmo eixo teórico, o corpo como categoria de análise geográfica contribui para a compreensão dos modos como sujeitos periféricos são discursivamente construídos e delimitados. Essa abordagem encontra eco na obra de Massey (2008), que discute a espacialidade como produto das relações de poder, revelando que o espaço escolar é marcado por disputas simbólicas e materiais que definem quais corpos são legitimados ou subalternizados.

As implicações concretas desse processo se manifestam, por exemplo, no fenômeno do *bullying*⁴ escolar. Fante (2005) mostra como práticas violentas no ambiente escolar estão profundamente ligadas à ausência de representação e valorização das diferenças no currículo formal, revelando a materialidade das exclusões simbólicas. Já Butler (2019), ainda que oriunda de outro contexto, oferece uma contribuição teórica valiosa ao abordar a performatividade dos corpos e a potência das assembleias. Sua teoria permite pensar as formas de (r)existências coletivas mobilizadas por estudantes marginalizados frente às estruturas curriculares excludentes.

A revisão da literatura evidencia, portanto, um consenso em torno de três eixos centrais: (1) o currículo escolar atua como um dispositivo de seleção e exclusão cultural; (2) os corpo-território dissidentes enfrentam processos sistemáticos de apagamento e deslegitimação no espaço educacional; e (3) a transformação desse cenário exige uma reestruturação curricular que incorpore perspectivas plurais, interseccionais e descoloniais. Nesse sentido, torna-se urgente repensar o currículo não apenas em relação aos seus conteúdos, mas em sua própria matriz epistemológica, de modo a promover uma educação que reconheça a diversidade como princípio formativo fundamental.

⁴ Reforçam Bessa, Maia e Barreira (2023), o *bullying* escolar é compreendido como uma forma de violência sistemática e intencional, marcada por relações de poder desiguais entre pares, que se manifesta por meio de agressões físicas, verbais, psicológicas ou simbólicas, sendo muitas vezes atravessado por preconceitos relacionados à raça, gênero, sexualidade, deficiência ou classe social.

3 METODOLOGIA

A metodologia constitui um componente estruturante da pesquisa científica, responsável por explicitar, de maneira rigorosa e sistematizada, os procedimentos adotados para o desenvolvimento do estudo. Conforme argumentam Lakatos e Marconi (2003), a metodologia científica dedica-se aos caminhos do conhecimento, dos instrumentos e dos métodos da investigação científica, configurando-se, assim, como elemento central para a credibilidade e a solidez do processo investigativo.

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, adotaram-se procedimentos metodológicos que combinaram análise documental e revisão sistemática de literatura, caracterizando o estudo como uma investigação qualitativa de natureza teórica (Gil, 2008). Nesse sentido, a abordagem qualitativa, segundo Lüdke e André (1986), busca compreender os fenômenos sociais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, valorizando os significados, a subjetividade e o contexto em que ocorrem. A escolha pela abordagem qualitativa mostrou-se pertinente, pois permite uma análise aprofundada das relações entre currículo escolar, diversidade e marginalização de corpo-território, por meio da leitura crítica de produções acadêmicas e documentos normativos.

A pesquisa foi delineada como exploratória e descritiva (Gil, 2008), com o intuito de mapear e sintetizar as principais contribuições teóricas sobre o tema, identificando padrões, contradições e lacunas nas abordagens existentes. Optou-se pelo método bibliográfico (Lakatos; Marconi, 2003), o qual possibilita a análise crítica de estudos já consolidados, sem necessidade de coleta direta de dados empíricos, mas com o rigor científico necessário para assegurar a validade e a consistência dos resultados.

As fontes de dados foram selecionadas segundo critérios de relevância teórica e alinhamento com os objetivos da pesquisa. Priorizaram-se três tipos principais de materiais: (1) artigos científicos indexados em bases acadêmicas brasileiras como *Google Acadêmico* e *SciELO*, (2) obras teóricas de autores consagrados na área, e (3) documentos normativos vinculados às políticas educacionais. A delimitação temporal concentrou-se em publicações dos últimos quinze anos, garantindo a atualidade das discussões, embora textos clássicos anteriores tenham sido incorporados sempre que considerados essenciais para a compreensão histórica e conceitual do tema investigado.

A coleta de dados foi realizada de maneira sistemática e articulada. Inicialmente, procedeu-se a uma pesquisa abrangente nas bases Google Acadêmico e SciELO, empregando combinações de descritores como “currículo escolar”, “diversidade corporal”, “inclusão educacional”, “corpo-território”, “identidade”, “representação” e “marginalização” para refinar os resultados e assegurar a pertinência dos documentos selecionados.

Concomitantemente, recorreu-se à Plataforma de Periódicos CAPES, contemplando periódicos indexados pelo Qualis CAPES, com recorte temporal de 2010 a 2025, a fim de abarcar produções acadêmicas que dialogam tanto com as diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (2017) quanto com os debates mais recentes acerca da diversidade e da marginalização corporal no contexto escolar. Em seguida, empreendeu-se a triagem criteriosa dos títulos e resumos, complementada pela leitura integral de textos quando necessário, eliminando-se aqueles que não atendiam aos objetivos da pesquisa. Os documentos selecionados foram então classificados em categorias temáticas, procedimento que possibilitou a organização e a análise aprofundada do *corpus*.

A análise dos dados foi conduzida por meio de uma abordagem combinada, que integrou técnicas distintas para ampliar a profundidade e a abrangência dos resultados. De um lado, foi empregada a análise temática de conteúdo (Bardin, 2011), que permitiu identificar unidades de significado recorrentes nos textos, agrupando-as em categorias analíticas relevantes. De outro, utilizou-se a análise dialética (Minayo, 2010), possibilitando o confronto crítico entre diferentes perspectivas teóricas, com destaque para os consensos e tensões presentes no campo acadêmico.

Com o objetivo de assegurar o rigor científico, mesmo tratando-se de uma pesquisa de natureza teórica, adotou-se a estratégia da triangulação metodológica (Yin, 2015), articulando criticamente os achados das produções acadêmicas com os documentos normativos (Brasil, 2017). Esse procedimento permitiu não apenas identificar convergências e divergências relevantes entre os autores, mas também contextualizar historicamente as discussões curriculares e suas implicações para os corpos e sujeitos marginalizados no espaço educacional.

Reconhece-se, como limitação do estudo, a predominância de fontes nacionais, o que pode ter restringido uma perspectiva comparativa mais ampla. No entanto, o rigor metodológico foi mantido por meio de estratégias como a saturação teórica, utilizada para

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2025 - Vol. 16 - Número 2
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

delimitar o ponto de encerramento da coleta de dados, quando os novos materiais passaram a reproduzir argumentos já identificados, e a transparência na definição dos critérios de inclusão e exclusão. Tais cuidados metodológicos contribuíram para garantir a consistência, a validade e a confiabilidade dos resultados, mesmo diante das restrições inerentes às pesquisas de natureza teórica.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A escola, enquanto espaço social historicamente constituído, não apenas reflete as relações de poder presentes na sociedade, mas também as reproduz e legitima, sobretudo no que se refere à regulação das diferenças corporais. Nesse sentido, é fundamental compreender que as categorias de diferença, como: raça, gênero, sexualidade e deficiência, não são naturais ou fixas, mas construções discursivas que produzem identidades e hierarquias. Conforme problematiza Silva (2002), a diferença não deve ser entendida como oposição binária ou ausência de identidade, mas como um processo dinâmico e relacional, sempre em construção.

Essa perspectiva exige da escola uma postura crítica diante das formas como organiza seus currículos, relações e práticas pedagógicas, de modo a não reforçar exclusões, mas acolher a multiplicidade de sujeitos que nela circulam. Apesar dos avanços teóricos que apontam para a necessidade de uma escola inclusiva e plural, observa-se que, na prática, muitas instituições de ensino ainda operam sob lógicas normativas e excludentes, sustentadas por padrões corporais hegemônicos que classificam e hierarquizam os sujeitos.

Como indicam Vigano e Laffin (2017), o espaço escolar tem historicamente atuado como reprodutor de violências simbólicas e materiais, ao reforçar estereótipos e negar a legitimidade de identidades dissidentes de gênero e sexualidade. Essa dinâmica de exclusão se expressa tanto na estruturação das práticas pedagógicas, como na organização das aulas de educação física, quanto nas interações cotidianas entre estudantes, resultando em ambientes hostis à diversidade.

Desse modo, a escola frequentemente institui barreiras sutis, porém eficazes, que dificultam a plena participação e o reconhecimento de sujeitos cujos corpos não correspondem aos padrões normativos estabelecidos. Um exemplo emblemático dessa

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2025 - Vol. 16 - Número 2
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

exclusão pode ser observado nas práticas esportivas escolares, que tendem a valorizar corpos considerados ideais, geralmente altos, fortes e ágeis, marginalizando aqueles que fogem a esses critérios. Essa exclusão vai além do simples afastamento das atividades físicas; ela participa da construção de uma hierarquia corporal na qual certos corpos são constantemente associados à competência e ao êxito, enquanto outros são marcados pela inadequação, alimentando estigmas e perpetuando desigualdades dentro do espaço educativo.

As consequências da exclusão baseada na inadequação aos padrões corporais normativos são profundas e se manifestam em múltiplas dimensões da experiência escolar. De acordo com Fante (2005), a não conformidade com os modelos corporais hegemônicos pode tornar os estudantes alvos recorrentes de *bullying*, um fenômeno caracterizado por ações intencionais, repetitivas e agressivas que causam sofrimento psicológico e social às vítimas. Esse tipo de violência simbólica e física não apenas fragiliza a autoestima, como também compromete a segurança emocional e o senso de pertencimento escolar.

A pressão constante para que os corpos se adequem a padrões estéticos muitas vezes inalcançáveis está relacionada ao surgimento de transtornos alimentares, ansiedade, depressão e outros impactos negativos na saúde mental dos estudantes. Esses transtornos influenciam diretamente o rendimento acadêmico e favorecem o distanciamento afetivo entre os alunos e a instituição escolar, comprometendo o papel da escola como ambiente acolhedor e promotor do desenvolvimento integral (Lima e Silva, 2011). Essa análise ganha força a partir dos resultados obtidos por Oliveira e Machado (2021), em uma pesquisa realizada com estudantes, na qual os próprios adolescentes relataram sentir-se imersos nas cobranças por padrões impostos pela mídia e, conseqüentemente, pela sociedade.

Diante das persistentes desigualdades que atravessam os corpos no espaço escolar, torna-se indispensável repensar criticamente o papel da escola na promoção de relações mais inclusivas com a diversidade corporal. Conforme destacam Tavano e Almeida (2018), o currículo deve ser entendido não apenas como um conjunto de saberes e conteúdos sistematizados, mas como um artefato sócio-histórico-cultural que participa ativamente da construção de identidades, subjetividades e dos próprios corpos que habitam a escola.

Sob essa perspectiva, transformar o currículo e as práticas pedagógicas exige mais do que ajustes pontuais, implica enfrentar criticamente os padrões normativos que

historicamente definem quais corpos são valorizados no espaço escolar. Reconhecer as diferenças corporais como dimensões legítimas e constitutivas da experiência educativa é um passo fundamental para romper com lógicas que silenciam, estigmatizam ou invisibilizam aqueles que não se enquadram nos modelos hegemônicos. Ao valorizar essas diferenças, a escola contribui para a desconstrução de estruturas excludentes e avança na construção de um ambiente mais sensível à pluralidade dos sujeitos que a compõem.

Nesse cenário, o pensamento de Butler (2019) oferece contribuições decisivas para a compreensão crítica da centralidade do corpo nas disputas por reconhecimento e justiça social. A autora argumenta que os corpos não são apenas entidades biológicas, mas territórios políticos, constantemente expostos à vulnerabilidade e à violência, sobretudo quando pertencem a sujeitos historicamente subalternizados. Assim, garantir a existência digna desses corpos demanda ações concretas de valorização e proteção, o que inclui políticas institucionais comprometidas com a inclusão e a reparação das desigualdades.

Por sua vez, no ambiente escolar, esse compromisso se expressa por meio da criação de espaços acessíveis e acolhedores, da revisão das práticas pedagógicas e esportivas que perpetuam exclusões, e especialmente pela inclusão de debates sobre corporeidade e diversidade no currículo, ações que podem contribuir para a valorização e visibilidade dos corpos dissidentes no contexto escolar. Nesse sentido, Butler (2019) destaca que o corpo é uma categoria central para a análise do espaço geográfico, pois a existência dos grupos subalternizados está diretamente relacionada à proteção e garantia da sobrevivência de seus corpos, o que envolve discussões sobre políticas públicas de alimentação, moradia e trabalho, além da urgência em interromper políticas de extermínio e precarização.

Construir uma escola verdadeiramente equânime requer romper com as lógicas excludentes que hierarquizam os corpos, favorecendo certos padrões em detrimento de outros. Essa transformação implica não apenas a revisão das práticas pedagógicas, mas também uma mudança profunda na cultura escolar, capaz de acolher e valorizar todas as formas de existência corporal. É por meio do reconhecimento integral da diversidade dos corpos que se pode estabelecer uma escola democrática, plural e genuinamente inclusiva.

No século XXI, a construção de uma sociedade mais justa e equitativa depende necessariamente do reconhecimento e valorização da diversidade corporal no ambiente escolar. Haesbaert (2021), destaca que os corpos manifestam uma vasta gama de

variações, seja em tamanho, forma, cor, habilidade ou identidade e que essa pluralidade deve ser reconhecida pela escola como parte fundamental do processo educativo. Ao incorporar essa compreensão, as instituições de ensino não apenas enfrentam diretamente preconceitos e formas de discriminação, mas também assumem um papel ativo na construção de uma sociedade que valoriza a liberdade e a dignidade de cada indivíduo, promovendo o desenvolvimento pleno das suas potencialidades.

Nesse cenário, a promoção da positividade corporal no ambiente escolar desempenha um papel fundamental. Para Haesbaert (2021, p. 36), “[...] é muito importante destacar que cada cultura elabora sua própria concepção de tempo e espaço, de algum modo, com ela ‘se produz’ e ‘se move’”. Essa afirmação reforça a necessidade de criar uma cultura escolar que valorize experiências corporais diversas, incentivando os estudantes a desenvolverem uma autoimagem positiva e uma relação saudável com seus próprios corpos. Ao adotar essa postura, a escola não apenas contribui para o bem-estar físico e emocional dos alunos, mas favorece a canalização de suas energias para o desenvolvimento integral, ao invés de confiná-los às inseguranças impostas por padrões estéticos normativos.

A incorporação do debate sobre diversidade corporal no cotidiano escolar é fundamental para fomentar a empatia, o respeito mútuo e a convivência com as diferenças. Sob essa perspectiva, Massey (2008) propõe uma concepção de espaço como produto de inter-relações, uma dimensão dinâmica e em constante construção, que abriga a multiplicidade e a possibilidade de novas conexões. Essa abordagem é especialmente pertinente ao contexto educacional, pois compreende o espaço escolar não como algo fixo, mas como um campo aberto à transformação por meio das experiências que nele se entrelaçam.

Valorizar as múltiplas trajetórias corporais presentes na escola constitui um caminho potente para ressignificar esse espaço, permitindo o enfrentamento de estereótipos e preconceitos que ainda persistem no cotidiano educacional. Essa valorização amplia o processo de formação cidadã ao reconhecer a pluralidade como elemento constitutivo da realidade escolar. Nesse contexto, torna-se essencial questionar criticamente os padrões corporais hegemônicos que, muitas vezes de forma velada, sustentam práticas excludentes. Superar essas normas demanda uma ampliação das

possibilidades pedagógicas, compreendendo o corpo não apenas como objeto da educação, mas como sujeito e dimensão central da experiência educativa.

Conforme propõe Oliveira (2021), ao adotar o corpo como categoria de análise para o espaço geográfico, propõe-se também uma mudança de perspectiva, capaz de revelar territórios do cotidiano marcados por ações e identidades que atravessam gerações, muitas vezes inscritas em corpos historicamente invisibilizados por não se enquadrarem nos padrões considerados universais. Essa abordagem reforça a importância de uma geografia mais sensível às experiências corporificadas, o que, no contexto escolar, contribui para a construção de práticas mais inclusivas e transformadoras.

A incorporação de discussões sobre diversidade corporal no cotidiano escolar possibilita à escola transformar-se em um espaço de resistência e ressignificação de padrões excludentes. Ao promover o engajamento dos estudantes nessas reflexões, a instituição os capacita a analisar criticamente as construções sociais que moldam suas percepções sobre o corpo, incentivando-os a se posicionarem ativamente na transformação dessas estruturas.

O potencial transformador da escola ganha força quando está se compromete com o reconhecimento das múltiplas territorialidades que compõem o cotidiano educacional, como propõe Haesbaert (2021). Ao enfatizar que os corpos são marcados por experiências diversas e atravessados por relações de poder, o autor contribui para uma compreensão mais ampla da escola como espaço de disputas, (r)existências e reinvenções. Quando a instituição escolar valoriza a singularidade de cada corpo, promove a positividade corporal e enfrenta as normas opressoras que moldam padrões excludentes, ela deixa de ser apenas um lugar de reprodução de saberes hegemônicos e passa a se constituir como território de pluralidade, abertura e justiça.

Sob essa perspectiva, a escola se configura como um espaço dinâmico e em permanente (re)construção, no qual diferentes sujeitos podem existir, se expressar e desenvolver suas potencialidades de maneira plena. Ao acolher a diversidade corporal, ela ultrapassa os limites físicos da sala de aula e assume um papel ativo na transformação social. Nesse sentido, forma indivíduos críticos e conscientes, preparados para questionar as estruturas normativas que regulam os corpos e, sobretudo, para agir em favor de uma sociedade mais justa e equitativa. Ao oferecer condições para que estudantes reflitam sobre desigualdades e se posicionem diante delas, a escola fortalece a formação de sujeitos

capazes de defender a equidade e a justiça social em múltiplas dimensões da vida, tanto pessoal quanto profissional.

No contexto atual da educação brasileira, torna-se cada vez mais evidente que a elaboração de um currículo sensível à diversidade corporal não deve ser vista apenas como uma escolha metodológica, mas como um compromisso ético e pedagógico fundamental. Um currículo com essa orientação precisa reconhecer as diferenças corporais como elementos enriquecedores do processo educativo, promovendo práticas que estimulem a inclusão, o respeito mútuo e a valorização das múltiplas formas de existir presentes na escola. Essa compreensão dialoga com a perspectiva de Tavano e Almeida (2018), que consideram o currículo como um artefato profundamente influenciado pelas dinâmicas sociais, culturais e históricas que o produzem. Para as autoras, os currículos são moldados por seleções de saberes legitimados socialmente e atravessados por relações de poder, o que lhes confere um papel central na manutenção, ou na superação, das exclusões estruturais que afetam diferentes sujeitos.

Essa perspectiva evidencia o caráter político do currículo e sua capacidade de influenciar tanto a reprodução quanto a transformação das estruturas sociais, inclusive aquelas que dizem respeito aos corpos e suas diferenças. Ao incorporar a diversidade corporal como eixo estruturante das práticas pedagógicas, o currículo contribui para consolidar espaços escolares mais inclusivos, onde diferentes formas de existência corpórea são reconhecidas e valorizadas. Nesse sentido, ao entender a escola como espaço socio-cultural, é possível refletir sobre como ela pode acolher as múltiplas identidades dos sujeitos e promover a construção coletiva de significados mais justos e plurais.

Compreender a diversidade corporal no contexto escolar implica reconhecer que os corpos não apenas ocupam o espaço educacional, mas também o produzem e são por ele produzidos. Essa perspectiva amplia a compreensão da escola como um campo simbólico, onde se negociam normas, identidades e visibilidades. O currículo, nesse cenário, assume papel estratégico: quando concebido como instrumento de transformação social, pode atuar diretamente no enfrentamento de estereótipos e preconceitos corporais.

Ao integrar narrativas plurais e histórias diversas, o currículo amplia as possibilidades de reflexão crítica dos estudantes sobre os códigos sociais que regulam os corpos, permitindo o questionamento de padrões hegemônicos e a construção de novas

formas de interação com a diferença. Nessa perspectiva, a escola assume um papel fundamental como espaço socio-cultural, no qual as identidades dos sujeitos, inclusive aquelas relacionadas à corporeidade, possam ser reconhecidas, valorizadas e expressas. De acordo com Dayrell (1996), compreender a escola dessa maneira significa assumir sua dimensão cultural e seu potencial de transformação social, reconhecendo-a como lugar de confronto, negociação e produção de sentidos, onde os sujeitos constroem suas trajetórias e identidades em diálogo com os contextos históricos e culturais nos quais estão inseridos.

Particularmente na adolescência, fase crucial para a construção da identidade corporal, esse compromisso curricular torna-se ainda mais urgente. Nesse período do desenvolvimento humano, em que questões como autoimagem, aceitação e pertencimento são intensamente vividas, um currículo que valorize a diversidade corporal atua como ferramenta essencial de apoio, acolhimento e fortalecimento subjetivo.

Paraíso (2010, p.588), ao afirmar que “um currículo é por natureza rizomático, porque é território de proliferação de sentidos e multiplicação de significados” a autora evidencia que o currículo não é uma estrutura linear e fixa, mas sim um campo dinâmico, múltiplo e aberto à reinvenção. Essa perspectiva de rizoma⁵, inspirada na metáfora botânica, em que os saberes e práticas se espalham de forma não hierárquica e interconectada, é particularmente fecunda quando aplicada às experiências corporais na escola.

Ela permite compreender o corpo como elemento atravessado por afetos, discursos, normas e (r)existências, cuja expressão se dá de forma plural e em constante transformação. Assim, reconhecer o currículo como rizoma implica assumir sua capacidade de abrigar contradições, desafiar verdades estabelecidas e promover deslocamentos nos modos tradicionais de ensinar e aprender sobre os corpos. Essa abordagem amplia o horizonte pedagógico e fortalece a construção de ambientes escolares mais inclusivos, onde as múltiplas formas de ser e existir podem florescer.

Diante de uma sociedade cada vez mais marcada pela pluralidade de formas de ser e estar no mundo, cabe à escola preparar seus estudantes para conviver com a diferença de maneira respeitosa e empática. Um currículo que reconhece e valoriza a diversidade corporal contribui para o desenvolvimento de competências interculturais

⁵ O conceito de currículo rizomático, segundo Paraíso (2010), refere-se a uma estrutura aberta, não linear e múltipla, na qual sentidos e saberes se proliferam de forma descentralizada, conectando diferentes experiências, identidades e discursos no processo educativo.

fundamentais, formando sujeitos capazes de atuar como agentes de transformação social. Vai além da transmissão de conhecimentos: propõe-se à formação ética, à construção de valores democráticos e atitudes inclusivas.

Contudo, a implementação de uma abordagem curricular comprometida com a diversidade corporal exige o enfrentamento de desafios significativos. É preciso questionar estruturas conservadoras, rever práticas pedagógicas consolidadas e enfrentar (r)existências culturais, institucionais e subjetivas. Apesar desses entraves, as discussões aqui apresentadas demonstram que o potencial emancipador dessa perspectiva justifica plenamente os esforços para sua efetivação. Ao assumir esse compromisso, a escola reafirma seu papel na construção de uma sociedade mais justa, em que todos os corpos, em sua dignidade e singularidade, sejam acolhidos, respeitados e valorizados.

Nesse processo, a formação continuada de professores se revela uma condição fundamental para a concretização dessas transformações, uma vez que muitos docentes ainda enfrentam dificuldades para lidar com as múltiplas expressões da diversidade no ambiente escolar. Como destacam Gomes *et al.* (2025), os educadores frequentemente se veem desamparados diante da complexidade das demandas contemporâneas, o que evidencia a necessidade de programas formativos que articulem teoria e prática, fomentem a empatia e estimulem a construção coletiva de saberes. Fortalecer esses espaços formativos contribui diretamente para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais sensíveis, equitativas e comprometidas com a valorização de todas as corporalidades presentes na escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões apresentadas ao longo deste trabalho evidenciam que a valorização da diversidade no currículo escolar é um caminho necessário para a construção de uma educação comprometida com a justiça social e com a formação de sujeitos críticos e participativos. Observou-se que, ao reconhecer as múltiplas identidades, experiências e corporeidades presentes no território escolar, especialmente aquelas historicamente marginalizadas, o currículo passa a desempenhar um papel ativo na promoção de inclusão e equidade.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2025 - Vol. 16 - Número 2
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

A análise das produções acadêmicas e dos documentos educacionais revelou que a incorporação intencional das diferenças no cotidiano escolar amplia o potencial pedagógico da escola. Essa perspectiva transforma o ambiente educativo em um espaço de reconhecimento, pertencimento e diálogo intercultural, em que os estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades socioemocionais, cognitivas e éticas fundamentais para a convivência democrática.

Além disso, constatou-se que a presença da diversidade nos conteúdos curriculares contribui para o enfrentamento de práticas discriminatórias e para a ressignificação das relações sociais no ambiente escolar. Ao trazer à tona narrativas e saberes de diferentes corpo-território, o currículo rompe com estruturas hierárquicas e monoculturais, possibilitando a construção de novas formas de ensinar e aprender, baseadas na pluralidade.

Em linhas gerais, os resultados indicam que um currículo sensível à diversidade favorece não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento integral dos estudantes, ao estimular o pensamento crítico, a empatia e a consciência coletiva. A escola, nesse contexto, deixa de ser apenas um espaço de reprodução de conhecimentos normativos e se consolida como território de transformação social.

Portanto, incluir a diversidade de forma estruturante no currículo não deve ser visto como um complemento ou uma ação pontual, mas como parte essencial do compromisso ético, político e pedagógico das instituições escolares. Nesse contexto, investir em processos contínuos de formação docente torna-se indispensável, pois é por meio deles que os educadores se fortalecem para enfrentar os desafios da prática e consolidar abordagens verdadeiramente inclusivas. Ao assumir essa perspectiva, a educação reafirma seu papel na construção de uma sociedade mais justa, solidária e plural.

Diante dos achados desta investigação, abrem-se caminhos promissores para o aprofundamento de estudos que articulem a temática em tela, especialmente em contextos escolares marcados por desigualdades estruturais. Pesquisas futuras podem explorar como essas abordagens inclusivas se manifestam na prática pedagógica cotidiana, analisando experiências concretas de escolas que promovem a valorização dos corpo-território em suas propostas curriculares.

Além disso, os resultados aqui apresentados podem subsidiar o fortalecimento e a formulação de políticas educacionais mais sensíveis às questões identitárias, contribuindo

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2025 - Vol. 16 - Número 2
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

para a formação continuada de docentes e para a produção de materiais didáticos mais representativos. Assim, esta pesquisa não apenas propõe uma reflexão crítica, mas também aponta possibilidades transformadoras para o campo educacional.

REFERÊNCIAS

BESSA, Letícia L.; MAIA, Luciana M.; BARREIRA, Marília M. L. Noções de *bullying* escolar e sua aproximação com preconceito: uma revisão integrativa da literatura científica. **New Trends in Qualitative Research**, v. 17, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.36367/ntqr.17.2023.e881>. Acesso em: 26 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: introdução**. Brasília: MEC, 2017.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CAMPOS, Luíze B.; DAVI, Rafaela do R.; LEMOS, Thais de C. S. Estudo de gênero no ensino da Geografia. In: III WORKSHOP DE GEOGRAFIA CULTURAL, 3, 2007, Alfenas, Minas Gerais. **Anais** [...]. Alfenas: UNIFAL, 2017, p. 82 - 91. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/geografia/wp-content/uploads/sites/141/2021/05/genero82-91.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2025.

CRENSHAW, Kimberlé. Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory, and antiracist politics. **University of Chicago Legal Forum**, Illinois, n. 1, p. 538-554, 1989. Disponível em: <https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=uclf>.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.

DAYRELL, Juarez. **A escola como espaço sócio-cultural**. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, v. 194, p. 136-162, 1996.

FALS BORDA, Orlando – **Conocimiento y Poder Popular**, Siglo ZZI Editores, México, 1983.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. Campinas: Verus, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social: a metodologia das ciências sociais**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Iranilda Alves Nogueira et al. **A importância da formação de professores para uma educação inclusiva de qualidade**. *Missioneira*, v. 27, n. 2, p. 15-25, 2025.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2025 - Vol. 16 - Número 2
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

HAESBAERT, Rogério. **Território e descolonialidade. Sobre o giro (multi) territorial/de(s) colonial na “América Latina”**. 1ª Edição. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2021, p.1-396. Disponível em:

<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20210219014514/Territorio-decolonialidade.pdf>.

Acesso em: 25 jun. 2025.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Maria C.; SILVA, João P. **Educação inclusiva e alunos com transtorno mental: um desafio interdisciplinar**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 27, n. 4, p. 527-534, dez. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400004>. Acesso em: 4 jul. 2025.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MASSEY, Dorren B. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Tradução Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2008.

MOREIRA, Adilson J. **Racismo recreativo**. São Paulo: Pólen, 2019.

MOREIRA, Marco Túlio da C. S. **Vivências e (R)existências do professor gay: uma análise de sua corporeidade em escolas da rede pública e privada de Viçosa (MG) em 2024**. 136 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2025. Disponível em <https://locus.ufv.br/items/09d10462-605e-443d-8567-69ed1fd32a9c>. Acesso em: 26 maio 2025.

OLIVEIRA, Anita L. de. Corpo, espacialidade e maternagem: Trilhas para uma geografia corporificada. **Revista da ANPEGE**, [S. l.], v. 17, n. 32, p. 217–243, 2021. DOI: 10.5418/ra2021.v17i32.12472. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/anpege/article/view/12472>. Acesso em: 11 jun. 2025.

OLIVEIRA, Michelle Rodrigues de; MACHADO, Jacqueline Simone de Almeida. O insustentável peso da autoimagem:(re) apresentações na sociedade do espetáculo. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, p. 2663-2672, 2021. <https://www.scielo.org/article/csc/2021.v26n7/2663-2672/#>. Acesso em: 4 jul. 2025.

PARAISO, Marlucy A. Diferença no Currículo. **Cadernos de Pesquisa**, Minas Gerais, v. 40, n. 140, p. 587-604, mai./2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MnrBfYmbrZ4zfVqD3C5qkYp/?lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2025.

SILVA, Tomaz. T. D. Identidade e diferença: impertinências. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 65–66, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CsCdCPbw7XVmXSVBQXpxkdx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2025.

TAVANO, Patricia T.; ALMEIDA, Maria I. de. Currículo: Um artefato Sócio-Histórico-Cultural. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 11, n. 1, p. 29-44, abr./2018. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/003071850>. Acesso em: 21 jun. 2025.

VIGANO, Samira. de M. M.; LAFFIN, Maria. H. L. F. As violências sexuais e de gêneros: processos de exclusão vivenciados no espaço escolar. **Revista Café com Sociologia**, v. 6, n. 1, p. 07-123, jan./abr. 2017. <https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/761/pdf>. Acesso em: 21 jun. 2025.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.