

Matrizes africanas e Educação Física: possibilidades crítico-superadoras de combate ao racismo na escola

RESUMO:

Este texto propõe uma articulação entre a Cultura Corporal e as Matrizes Africanas (CCMA) na Educação Física, fundamentada através do Pan Africanismo, na Abordagem Crítico-Superadora, na Pedagogia Histórico-Crítica e os Fundamentos Ontológicos Africanos. Denuncia-se o "apagão histórico" na historiografia e conhecimentos científicos da área, que invisibiliza o continente africano como berço milenar de práticas corporais. A proposta objetiva promover um salto qualitativo do pensamento empírico ao teórico-científico. Com a intencionalidade de possibilitar a formação omnilateral da classe trabalhadora e a reparação histórica contra o epistemicídio e o racismo estrutural.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física escolar; Matrizes africanas; Abordagem crítico-superadora; Pedagogia histórico-crítica; Antirracismo

Josiane Cristina Clímaco

Doutora em Educação
Universidade Federal da Bahia
Professora da Secretaria de Educação do
Estado da Bahia
Salvador, Bahia, Brasil
jcclimaco@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-2027-8724>
<http://lattes.cnpq.br/1737432704694102>

African matrices and Physical Education: critical-superatory possibilities for combating racism in schools

Abstract: This text proposes an articulation between Body Culture and African Matrices (CCMA) in Physical Education, grounded in Pan-Africanism, the Critical-Superatory Approach, Historical-Critical Pedagogy, and African Ontological Foundations. It denounces the "historical blackout" in the field's historiography and scientific knowledge, which renders the African continent invisible as a millennial cradle of body practices. The proposal aims to promote a qualitative leap from empirical to theoretical-scientific thinking. Its intention is to enable the omnilateral formation of the working class and historical reparation against epistemicide and structural racism.

Keywords: School physical education; African matrices; Critical-superatory approach; Historical-critical pedagogy; Anti-racism

Matrices africanas y Educación Física: posibilidades crítico-superadoras para combatir el racismo en la escuela

Resumen: Este texto propone una articulación entre la Cultura Corporal y las Matrices Africanas (CCMA) en la Educación Física, fundamentada en el Pan-africanismo, el Enfoque Crítico-Superador, la Pedagogía Histórico-Crítica y los Fundamentos Ontológicos Africanos. Se denuncia el "apagón histórico" en la historiografía y los conocimientos científicos del área, que invisibiliza al continente africano como cuna milenaria de prácticas corporales. La propuesta tiene como objetivo promover un salto cualitativo del pensamiento empírico al teórico-científico. Con la intencionalidad de posibilitar la formación omnilateral de la clase trabajadora y la reparación histórica contra el epistemicidio y el racismo estructural.

Palabras clave: Educación física escolar; Matrices africanas; Enfoque crítico-superador; Pedagogía histórico-crítica; Antirracismo

INTRODUÇÃO

A articulação entre a Educação Física e o antirracismo no currículo escolar representa um movimento de resistência ativa, contribuição de um projeto de sociedade emancipatório, equitativo, democrático de direito e a busca pela reparação histórica de um legado cultural negado sistematicamente à humanidade por meio do epistemicídio. No contexto brasileiro, essa proposta visa superar a "coisificação" do corpo, herdada de paradigmas escravagistas, higienistas, eugenistas e militaristas, para instituir uma prática pedagógica que reconheça o negro como sujeito histórico.

A centralização histórica do conhecimento na educação e, especificamente, na Educação Física desde os primórdios, fundamenta-se em uma visão ocidental e eurocêntrica que promove o epistemicídio — o apagamento e a negação sistemática dos saberes de matrizes africanas e indígenas. Esse fenômeno não é casual, em especial a expropriação e apagamento de conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos e das práticas corporais africanas serviu para que o pensamento ocidental prevalecesse como ferramenta de dominação mundial.

Aponto que as principais obras que narram a história da Educação Física no Brasil sustentam a hegemonia europeia e estadunidense, tratando o conhecimento de forma linear e desvinculada das realidades africanas. As constatações abaixo são elaboradas a partir da contribuição da organização do componente curricular História da Educação Física, ministrado pela Doutora Joelma Albuquerque na Universidade Federal de Alagoas - Campus Arapiraca - Rede LEPEL e em meus estudos - tese defendida pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação - Universidade Federal da Bahia, Climaco, (2022;2026). Nosso objetivo foi analisar como as produções acadêmicas sobre a História da Educação Física no Brasil, podem ou não contribuir para apontar referenciais africanos neste campo.

Partimos do seguinte balanço da produção dos principais autores que organizam os conhecimentos da cultura corporal ao longo dos tempos: Marinho, Inezil Penna. História da Educação Física; Escobar, Otacílio Moura. História Antiga da Educação Física, 1958; Ramos, Jair Jordão. Os Exercícios Físicos na História e na Arte, 1983; Gutierrez, Washington. História da Educação Física, (1985) e Grifi, Giampiero. História da Educação Física e do Esporte, (1989), destaca-se:

- História da Educação Física, Inezil Penna Marinho (1940-1958): Abrange da Pré-história à Modernidade, focando no Extremo Oriente, Grécia, Roma, Europa e Américas, sob os modos de produção comunal, escravista, feudal e capitalista.
- História Antiga da Educação Física, Otacílio Moura Escobar (1958): Trata da Pré-história até a Idade Média, concentrando-se no Extremo Oriente, Grécia, Roma e Europa.
- Os Exercícios Físicos na História e na Arte, Jair Jordão Ramos (1983): Cobre da Pré-história à Modernidade, com foco no Oriente Próximo, Grécia, Roma e Europa.
- História da Educação Física, Washington Gutierrez (1985): Relata da Pré-história à Modernidade, focando no Extremo Oriente, Grécia, Roma, Europa e Brasil
- História da Educação Física e do Esporte, Grifi, Giampiero: Período: Pré-história/ Período Pré Clássico; modo de produção: comunalismo primitivo e retrata Origens da Educação Física Educação Física nas Américas – Astecas, Maias, Incas. Oriente – extremo oriente, região oeste dos Montes Urais e Cáucaso até Oceano Pacífico; Chineses, Japoneses, Indiano.

A grande contradição identificada por Climaco (2022;2026) nessas obras reside no "apagão histórico" que ocorre entre a Pré-história e a Idade Antiga. Nelas, a narrativa salta das necessidades de subsistência do homem primitivo diretamente para o chamado "milagre grego", ignorando que civilizações africanas milenares já possuíam organizações militares, lutas, danças e ginásticas muito antes da Grécia ou de Roma.

O apagamento do continente africano nesse tempo histórico através das obras clássicas da História da Educação Física citam o Egito Antigo, mas promovem a invisibilidade do continente africano e o seu deslocamento territorial ao enquadrá-lo em uma perspectiva eurocêntrica:

- Jair Jordão Ramos (1983) - *Os Exercícios Físicos na História e na Arte*: Esta é a obra mais enfática no deslocamento territorial. Ramos cita o Egito no capítulo "Antiguidade: Oriente e Novo Mundo", mas afirma explicitamente que "Os Egípcios parecem ter sido originários da Ásia" (p. 10). As fontes destacam que em sua obra a palavra "África" sequer aparece, consolidando o Egito como parte do "Oriente Próximo" e negando sua africanidade.
- Inezil Penna Marinho (1940-1958) - *História da Educação Física*: Cita os egípcios como um dos primeiros grupamentos, mas os insere no período da "Antiguidade Oriental", desvinculando-os do contexto africano. A narrativa de Marinho faz um "salto histórico" das necessidades de subsistência na pré-história diretamente para o "milagre grego", ignorando a gênese africana das práticas gímnicas.
- Otacílio Moura Escobar (1958) - *História Antiga da Educação Física*: Da mesma forma, trata do Egito dentro da "Antiguidade Oriental", focando no Extremo Oriente, Grécia, Roma e Europa, sem reconhecer a África como berço dessas civilizações.
- Washington Gutierrez (1985) - *História da Educação Física*: Mantém a classificação do Egito sob a rubrica de "Antiguidade Oriental", reforçando a invisibilidade do continente africano como unidade histórica e geográfica produtora de cultura corporal.

O apagamento manifesta-se de duas formas principais:

1. Deslocamento Geográfico e o Branqueamento: O Egito Antigo (Kemet), significa terra preta, berço de avanços tecnológicos e científicos desde 3.000 A.E.C., Gama-Roland, (2017), é frequentemente tratado como uma civilização (país) à parte da África ou submetido a um processo de branqueamento, negando sua origem negra e africana.
2. Invisibilização da Práxis Africana: Registros arqueológicos em tumbas egípcias, Gama-Roland, (2017), comprovam a prática de saltos, giros e equilíbrios — fundamentos da ginástica — além de lutas e jogos de bola, que são omitidos ou secundarizados em prol de uma origem puramente europeia da cultura corporal.

Então o conceito de apagão histórico consiste em omitir sistematicamente e silenciar as contribuições das civilizações africanas na historiografia tradicional da Educação Física. Essa lacuna histórica reforça o racismo epistêmico, pois ao negar a história do povo negro como agente histórico central, portanto, a escola e a formação de professores corroboram com a manutenção de um padrão cultural que subalterniza a classe trabalhadora, o povo negro e invisibiliza seu patrimônio milenar. A Função Ideológica do apagão não é acidental, trata-se de mais uma ferramenta do racismo epistêmico e do colonialismo. Ao retirar do berço da humanidade a elaboração da cultura corporal

erudita, serve para manter o corpo negro na condição de "objeto" e a Europa como o único sujeito histórico legítimo do saber histórico, gímnico e desportivo. Ao retirar a personalidade histórica do povo negro e tratá-lo como "sem história" ou subalterno antes da escravidão, a burguesia justifica a manutenção de privilégios e a dominação eurocêntrica no currículo escolar. Dito isso, em 388 anos de colonialismo e escravidão, o povo negro de acordo com marcos legais do Brasil - Colônia foi marginalizado, cerceado de aquisição de terras para sobrevivência e frequentar a escola e após 138 anos de pós abolição, as condições objetivas de dignidade e humanização não foram garantidas efetivamente, mesmo com a Constituição Federal de 1988 que em se Art. 1º, diz que: "...constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político." Ademais, no art.5º:

"Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição; II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei; III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; V - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem; VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias; VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva; VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei; IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença..."

Desta forma, problematiza-se a partir da análise das relações entre raça e classe no Brasil revela nexos profundos e contradições históricas que sustentam as desigualdades contemporâneas. A formação da sociedade brasileira é marcada pela exclusão da massa do povo, majoritariamente negra, onde a dominação de classe se entrecruza com dados étnico-raciais para manter a hegemonia de uma interpretação "branca" da história, Moura (1959). Clóvis Moura, em sua Sociologia do Negro Brasileiro (1988), argumenta que o negro só "saiu do porão da história quando se 'branqueou'", estratégia da branquitude introduzindo o processo de miscigenação com o objetivo que os descendentes de africano não reconhecesse sua identidade, partindo do princípio de aceitação em uma estrutura que traduz o povo negro em instrumento passivo na história.

"A história do negro no Brasil confunde-se e identifica-se com a formação da própria nação brasileira... Trazido como imigrante forçado, o negro africano contribuiu com todos aqueles ingredientes que dinamizaram o trabalho... mas foram sumariamente excluídos da divisão dessa riqueza". (Moura, 1992, p. 7)

De acordo com o autor, o povo negro - digo africano e seus descendentes sempre foram subversivos, que Moura denomina como Quilombagem o processo de rebeldia contínua que transformou o escravizado em um agente dinâmico da história. A subversão das rebeliões negras consistiu em transformar o "grito do oprimido" em uma proposta de nova sociabilidade, forçando a sociedade brasileira a confrontar suas contradições raciais e de classe. Diante de tamanha barbárie no processo de organização da sociedade, instituiu-se ao longo do tempo a luta por ações afirmativas para possibilitar o desenvolvimento e o bem viver, determinando a importância dos marcos legais para a Educação antirracista no Brasil.

Marcos legais da Educação antirracista e a disputa no currículo escolar

A importância dos marcos legais antirracistas, como as Leis 10.639/03, atualmente altera o artigo 26A - 11.645/08, reside na sua capacidade de atuar como instrumentos de reparação histórica e de combate ao epistemicídio no sistema educacional brasileiro. Esses dispositivos tornam obrigatório o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, forçando uma ruptura com a hegemonia eurocêntrica que historicamente silenciou as contribuições dessas matrizes para a humanidade. Para consubstanciar tais marcos a Resolução CNE/CP nº 01/2004 e a PNEERQ (2024) representam marcos fundamentais para a materialização de uma educação antirracista no Brasil, buscando superar o "apagão histórico" e o epistemicídio denunciados na formação de professores.

Abaixo, destaco os principais aspectos de cada uma:

1. Resolução CNE/CP nº 01/2004 - Esta resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Regulamenta a obrigatoriedade do ensino desses temas em todos os níveis e modalidades da educação, com foco especial na formação inicial e continuada de professores.

- Eixos e Objetivos: Educação para a Cidadania: Promover cidadãos conscientes em uma sociedade multicultural e pluriétnica, buscando relações étnico-sociais positivas; Reparação e Valorização: Reconhecer e valorizar a identidade, história e cultura dos afro-brasileiros e as raízes africanas da nação, em igualdade com as raízes europeias, indígenas e asiáticas; Intervenção Curricular: Determina que o ensino seja sistemático, especialmente em Artes, Literatura e História, e que as IES incluam conteúdos de ERER em seus cursos.
- Importância: É o instrumento jurídico que obriga as instituições a romperem com o eurocentrismo, exigindo que se repensem os objetivos e procedimentos de ensino para combater o racismo institucional.

3. PNEERQ (2024) - A Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola surge como um avanço necessário diante das lacunas identificadas nos anos de vigência da Lei 10.639/03 e 11.645/08. É uma política de Estado voltada para garantir a equidade e a efetividade das leis antirracistas, enfrentando a falta de monitoramento e avaliação da aplicação da legislação.

Abaixo, detalham-se (sínteses da autora) os sete eixos da PNEERQ, conforme o documento oficial (MEC, 2024):

1. Governança: Este eixo foca na construção de uma rede de governança e coordenação federativa para apoiar as redes de ensino e fortalecer as capacidades institucionais. Prevê o investimento de R\$ 55 milhões via Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Equidade para unidades voltadas às temáticas quilombolas e étnico-raciais, além da criação do selo de reconhecimento para práticas antirracistas.
2. Diagnóstico e Monitoramento: O objetivo é realizar o "Diagnóstico Equidade" em 100% das redes estaduais e municipais de ensino. Esse eixo busca criar indicadores e escalas para monitorar o avanço das ações de equidade e o cumprimento da Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira.
3. Formação de Gestores e Professores: Diante do dado de que menos de 1% dos docentes possui formação de 80 horas na área, este eixo ofertará programas de capacitação contínua. A formação capacitará profissionais para lidar com questões étnico-raciais de forma eficaz e sensível, utilizando programas como o Parfor e o Pibid Equidade.
4. Material Didático e Literário: Prevê a criação de uma Comissão de Especialistas para analisar os editais do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Também foca na produção de cadernos pedagógicos e guias informativos para implementar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ).
5. Protocolos de Prevenção e Resposta ao Racismo: Visa a publicação de editais para a produção de cinco protocolos oficiais destinados a prevenir e responder a práticas racistas no ambiente escolar. Esses protocolos abrangem desde a educação infantil até o ensino superior, tanto em instituições públicas quanto privadas.
6. Afirmção das Trajetórias Negras e Quilombolas: Este eixo busca valorizar a trajetória de estudantes e professores quilombolas, além de fortalecer a infraestrutura física dessas escolas. Inclui o programa "Escola Quilombo" e ações para facilitar o acesso dessa população ao ensino superior.
7. Difusão de Saberes: Concentra-se no compartilhamento e na disseminação de conhecimentos sobre a cultura negra e quilombola. As ações envolvem a distribuição de kits culturais, materiais sobre o Censo Quilombola e outros recursos que promovam a educação antirracista.

A implementação desta política busca impactar as 27 unidades da Federação, com um investimento previsto de R\$ 1,5 bilhão até 2027.

A luta do Movimento Negro e a implementação de políticas como a PNEERQ (2024) e a Lei 10.639/03 são pilares fundamentais para a construção de um projeto de sociedade justo e equânime, que confronte a hegemonia da branquitude e promova uma verdadeira civilização democrática no Brasil.

De acordo com a perspectiva de intelectuais como Cida Bento (2022) e Nilma Lino Gomes (2017), esse processo estrutura-se nos seguintes pontos:

1. O Movimento Negro como Produtor de Saberes - O Movimento Negro não é apenas uma força política, mas um sistematizador de conhecimentos emancipatórios. Ele atua como um "educador" da sociedade e do Estado, produzindo um tipo de conhecimento nascido na luta que

desafia a primazia da interpretação eurocêntrica do mundo e da ciência. Essa atuação é essencial para descolonizar os currículos e subverter teorias educacionais que historicamente invisibilizaram o povo negro.

2. Enfrentamento à Égide da Branquitude - A obra de Cida Bento é citada como referência crucial para discutir as relações raciais e a cidadania, apontando como a branquitude como um sistema de opressão que opera para manter privilégios. Para desenvolver uma sociedade civilizada, é necessário romper com a "ditadura eurocentrada" e com o paradigma da modernidade ocidental como o único válido, como verdade absoluta.

- Desconstrução de Estereótipos: A educação deve identificar e corrigir a ideologia que desumaniza e desqualifica o negro nos materiais didáticos, onde a "normalidade" é frequentemente representada apenas pelo homem branco.
- Reparação Histórica: Reconhecer a História e a Cultura Afro-Brasileira é admiti-las como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional, retirando-as do lugar de "exotismo" ou folclore.

3. Projeto de Sociedade Justo e Equânime - A PNEERQ institucionaliza a busca pela equidade, indo além da igualdade formal para focar no enfrentamento das desigualdades étnico-raciais concretas desta forma um projeto de sociedade equânime exige:

- Políticas de Ações Afirmativas: Como as cotas raciais, que garantem a entrada de sujeitos com outros saberes e trajetórias nas instituições de ensino superior.
- Educação Antirracista: Compreendida como uma prática revolucionária que convoca ao rompimento de hierarquias e marcas coloniais.
- Garantia de Direitos: A consolidação dos direitos humanos e a participação social das comunidades quilombolas e Indígenas são fundamentais para que todos possam usufruir dos bens culturais da humanidade.

4. Bases para uma Sociedade Civilizada - O desenvolvimento de uma sociedade civilizada depende do acesso ao patrimônio cultural produzido por todos os povos, incluindo o legado tecnológico e filosófico africano. Destaca-se duas categorias:

- Sankofa: O conceito de conhecer o passado para construir o futuro é uma ferramenta civilizatória que permite a reconquista da personalidade histórica do povo negro.
- Humanização: A escola pública é o espaço primordial para essa humanização, permitindo que a classe trabalhadora eleve sua capacidade teórica e aja de forma consciente contra a barbárie do capital e do racismo.

Porém, a relação do racismo estrutural com a educação brasileira manifesta-se como um mecanismo de manutenção da ordem social, onde a escola atua, muitas vezes de forma velada, como um instrumento de controle do Estado para perpetuar hegemonias e subalternizar saberes de matrizes não europeias. O racismo estrutural como ordenador educacional, não é apenas um problema individual, mas um componente que estrutura a sociedade brasileira e estabelece as relações dentro das instituições. Almeida (2018), diz que o racismo institucional, refere-se à

imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição, vinculando-a à ordem social que ela visa resguardar, que controla e formata. Historicamente, áreas como a Educação Física foram utilizadas para formatar corpos e mentes através de discursos eugenistas, higienistas e militaristas, servindo ao projeto de sociedade capitalista e exercendo um controle social sob o pretexto de civismo e moral (Climaco, 2022; 2026).

Frantz Fanon (1968) descreve como, em sociedades de tipo capitalista, o Estado utiliza o ensino (religioso ou leigo) para criar uma atmosfera de submissão e inibição no explorado, ou seja a Educação como controladora velada do Estado.

Diferente das colônias, onde a dominação é exercida pela violência direta do soldado, nos países capitalistas interpõe-se na educação através da formação o objetivo de "professores formadores de moral" e "desorientadores". Institui mordarças culturais que reproduzem o discurso do opressor, tornando o controle estatal mais leve e menos dependente da força bruta. "Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade." (Munanga, 2005, p. 15).

Para tal, o enfrentamento a retrocessos na educação contra o rebaixamento teórico imposto por reformas neoliberais (como a BNCC e BNC-Formação) e ataques ideológicos são disputas presentes no currículo escolar. Na busca por eficácia à legislação, retira-se o debate antirracista da periferia do currículo (onde muitas vezes é tratado apenas como tema optativo ou folclórico) e colocando-o como fundamento da formação humana. Em suma, a luta do movimento negro e a materialização de políticas de equidade representam a resistência ativa e a base para uma nação onde a dignidade humana não seja pautada pela cor da pele, mas pelo reconhecimento da pluralidade que nos constitui.

Cultura Corporal e as contribuições do continente Africano

Em 1992, a obra Metodologia do Ensino de Educação Física introduziu a Cultura Corporal como o objeto de estudo da área, rompendo com a hegemonia da "aptidão física" (p.18). O Coletivo definiu a Educação Física como uma disciplina que trata pedagogicamente de temas como jogo, esporte, ginástica, dança e luta (Coletivo de autores, 1992).

A função social do currículo, sob essa ótica, é "ordenar a reflexão pedagógica do(a) estudante de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica" (Coletivo de autores, 1992, p.27). A Cultura Corporal é apresentada como o acervo de formas de representação do mundo que a humanidade produziu na história, exteriorizadas pela expressão corporal, defende a cultura elaborada por todos os continentes. Porém, neste momento histórico, a obra apresenta a capoeira como luta e movimento de resistência negra no Brasil. O que se pode problematizar quais são as contribuições do continente africano e sua diáspora nos conteúdos: Danças, Ginásticas, Esportes, Jogos e brincadeiras? Constata-se as limitações históricas objetivas.

Ao longo de 34 anos desta obra, sob a coordenação de uma das autoras, Celi Taffarel, instituiu a Pesquisa Matricial da Rede LEPEL (Linha de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer) que organiza e articula de forma coletiva as investigações dos diversos grupos que compõem a rede, fundamentada através do materialismo histórico e dialético.

Atualmente, a estrutura para o período de 2024-2034 sob o título "Problemáticas significativas do trabalho pedagógico, da produção do conhecimento, da formação de professores e

das políticas públicas de educação. Tem como matriz epistemológica/ paradigmática desenvolvida por Silvio Sanchez Gamboa, o objetivo de elaborar respostas em conjunto. As teses e dissertações defendidas em diferentes universidades que fazem parte dessa rede, à exemplo (UFBA, UNEB, UFRB, UEFS, UFAL) ao longo desses anos dão condições objetivas da ampliação de um conceito estruturado, rompendo o dualismo corpo e mente. Os movimentos exercidos pelo ser humano não são naturais, se organizam através da sua necessidade em relação a sua sobrevivência - o trabalho (Escobar; Taffarel, 2023). Enquanto membra desta rede, minhas investigações trilham por colocar em pauta o debate de raça e classe de forma indissociável, epistemologicamente realizo o diálogo entre o Materialismo Histórico-dialético e o Pan Africanismo, partindo da realidade concreta do movimento revolucionário de luta pela descolonização dos países africanos e de intelectuais orgânicos. Nestes termos, a pesquisa em si, fundamenta-se através Fanon, Aimé Cesaire, Kwame Nkrumah e contemporâneos (as) Clóvis Moura, Lelia Gonzalez, Angela Davis e Abdias do Nascimento. Este arcabouço teórico visa o movimento da análise da realidade concreta do povo negro e sua diáspora na totalidade e suas especificidades, expondo possibilidades e limites para organização da proposição pedagógica no campo da Educação Física escolar e da formação de professores.

Partindo da afirmação que o ser humano deve ser tratado em sua totalidade, Taffarel e Escobar (2023) afirmam que atividades como saltar, arremessar ou jogar são conceitos historicamente formados e construídos em certas épocas para atender a necessidades humanas concretas, são elaborados e desenvolvidos nos diversos modos de produção.

Portanto, a Cultura Corporal é vista como o resultado da prática objetiva e produtiva (o trabalho) como ponto de partida para o pensamento e a civilização humana, questiona-se, diante do racismo enquanto maior crime da humanidade, onde retirou a humanidade de povos escravizados, o que fazer?

A Educação Física ao tratar da Cultura Corporal no âmbito escolar, deve visar a formação omnilateral do(a) estudante, desenvolvendo integralmente suas funções psíquicas, físicas e sociais em um projeto histórico que busca superar as relações racistas e capitalistas.

De acordo com Taffarel e Escobar (2023) a Cultura Corporal compõem este campo (como o jogo, a ginástica, a dança, o esporte e a luta) possuem atributos específicos: valor em si mesmas - são atividades valorizadas pela sua própria realização, e não apenas como meio para outros fins (como saúde ou rendimento); representa o trabalho não-material - este produto dessas atividades é imaterial e inseparável do ato da produção; o valor de Uso Particular - atendem a sentidos humanos específicos, como os lúdicos; estéticos; artísticos; agonísticos e competitivos; são modelos Socialmente Elaborados porque realizam-se através de modelos construídos pela humanidade que carregam significados ideais e relações descobertas pela prática social conjunta.

Afinal, a escola é o lugar de acessar o conhecimento sistematizado (Saviani, 2018), as práticas corporais devem ser ministradas através de sua historicidade, que carregam significados, signos e são organizadas coletivamente de acordo com a realidade concreta.

Para desenvolver a cultura corporal no ambiente escolar, as autoras propõem os seguintes eixos:

- Finalidade Educativa: A escola deve visar a formação omnilateral da classe trabalhadora, garantindo o desenvolvimento completo de todas as faculdades humanas, intelectuais e físicas, em oposição à formação unilateral e alienada exigida pelo mercado;

- Desenvolvimento do Pensamento Teórico: O ensino não deve se restringir ao "saber fazer" ou ao pensamento empírico-sensorial. É imperativo promover o pensamento teórico-científico, permitindo que o aluno compreenda a ginástica, o jogo, a dança e o esporte como conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade para atender a necessidades sociais concretas;
- Trabalho como Princípio Ontológico: A organização do ensino deve tomar a prática objetiva e produtiva (o trabalho) como ponto de partida para o conhecimento, entendendo a atividade humana como um sistema com estrutura e desenvolvimento que não existe fora das relações sociais;
- Apropriação de Fundamentos: O processo pedagógico exige a socialização de modelos socialmente elaborados que carregam significados. O ensino escolar dessas atividades passa obrigatoriamente pela apropriação de seus fundamentos técnicos, axiológicos e normativos/judicativos.
- Vinculação a um Projeto Histórico Superador: As autoras defendem que a prática pedagógica só ganha sentido pleno quando vinculada a um projeto histórico socialista, que lute contra barbárie, a mercantilização da saúde e da educação e pela democratização do acesso ao patrimônio cultural da humanidade.

Sendo assim, o entendimento sobre o ensino das relações étnico-raciais na Educação Física escolar parte da realidade concreta brasileira e abre para as considerações de Gomes(2017), Munanga (2005) e Hooks (2013) que se fundamenta na desconstrução de preconceitos históricos e na valorização da diversidade como elemento central da democracia brasileira.

Para Gomes, as relações étnico-raciais no Brasil devem ser analisadas a partir da ótica produzida pelo Movimento Negro, que atua como um sistematizador de conhecimentos e um ator político educador.

Gomes (2017), diz que a raça deve ser compreendida como uma construção social, sendo um conceito estrutural e estruturante para entender a complexidade das discriminações e desigualdades no país. Portanto, esta nova gramática cria instrumentos teóricos e políticos para explicar como o racismo opera tanto na estrutura do Estado quanto na vida cotidiana. Ela inclui a crítica ao mito da democracia racial e a promoção de conceitos afirmativos como africanidades, ações afirmativas e estética negra.

Kabengele Munanga (2005), aborda as relações étnico-raciais sob a ótica da gestão da diversidade e do combate ao eurocentrismo no sistema educativo, afirma que a diversidade étnico-racial não deve ser um fator de hierarquia (superioridade ou inferioridade), mas sim um fator de complementaridade e enriquecimento da humanidade. Ele aponta que a falta de preparo dos professores para lidar com a diversidade é um reflexo do "nosso mito de democracia racial", que mascara conflitos e impede que situações de discriminação sejam usadas como momentos pedagógicos. Destaca que o modelo educativo eurocêntrico apaga a memória e a identidade de alunos afro-descendentes, o que contribui para o fracasso escolar. Portanto, as relações étnico-raciais na escola exigem a desconstrução de representações negativas e a valorização das matrizes que formaram o povo brasileiro.

A Educação pela obra de Bell Hooks (2013), um princípio fundante é a compreensão da educação como uma prática de liberdade. Isso implica que o ensino das relações étnico-raciais deve ser transgressor, desafiando as fronteiras impostas pelo pensamento colonial que historicamente

silenciou as vozes negras e indígenas no currículo. A nova práxis deve permitir que os sujeitos historicamente marginalizados retomem sua palavra e sua agência histórica, transformando a sala de aula em um espaço de resistência e reconstrução de subjetividades.

O ensino das relações étnico-raciais no Brasil, fundamentado nas contribuições de intelectuais como Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga e Bell Hooks, não se restringe a uma mera inclusão de conteúdos, mas sim a uma reestruturação profunda dos princípios pedagógicos, éticos e epistemológicos da educação. Esse processo visa a descolonização do saber e a construção de uma sociedade que reconheça a diversidade como fator de enriquecimento, e não de hierarquia.

Os princípios inegociáveis são o enfrentamento, a desconstrução do "mito da democracia racial" e a descolonização do currículo. O mito atua como uma barreira que impede os professores de lidar profissionalmente com as situações de discriminação, tratando o racismo como algo inexistente ou insignificante; A educação deve ensinar que a diversidade humana é um fator de enriquecimento e não um critério de superioridade ou inferioridade.

O autor salienta que a mudança pedagógica exige uma transformação radical da "estrutura mental" do professor, que muitas vezes é produto de uma educação eurocêntrica e reproduz preconceitos de forma inconsciente. O preconceito está escondido na estrutura profunda do psiquismo humano, a educação não pode se limitar à "razão científica"; ela deve tocar no imaginário e nas representações afetivas do negro e dos indígenas para desconstruir estereótipos.

A Descolonização do Currículo e o combate ao Epistemicídio para a educação das relações étnico-raciais exige a revisão e elaboração dos materiais didáticos. É princípio educativo reintegrar a contribuição filosófica, tecnológica, científica e artística africana e da diáspora como parte estruturante da civilização nacional.

A reconstrução da autoestima de acordo com Ana Célia da Silva (2005), a prática pedagógica deve identificar e corrigir a ideologia do "branqueamento" nos livros, promovendo uma imagem positiva da corporeidade e da inteligência negra para resgatar a dignidade dos estudantes.

O ensino das relações étnico-raciais, portanto, não é um apêndice temático, mas o eixo de um projeto de sociedade justo e equânime. Ele exige que a escola deixe de ser um local de reprodução do racismo para tornar-se um núcleo de resistência, onde a cidadania seja exercida no respeito absoluto à diferença e na reparação histórica de um legado que pertence a toda a humanidade.

É fundante a articulação entre o projeto histórico de sociedade proposto pela abordagem Crítico-Superadora da Educação Física e o ensino das relações étnico-raciais, que constitui um movimento dialético essencial para a superação da ordem do capital e do racismo estrutural. Esta síntese teórica fundamenta-se na compreensão de que a Educação Física escolar deve ser um instrumento de emancipação humana, elevando a capacidade teórica da classe trabalhadora através do acesso ao patrimônio cultural universal, sem o apagamento das matrizes africanas que forjaram a nação.

A conexão entre esse projeto histórico e a questão racial é aprofundada por Nilma Lino Gomes (2017), que posiciona o Movimento Negro como um sistematizador de conhecimentos emancipatórios.

Então, propor o conceito de Cultura Corporal e Matrizes Africanas (CCMA), (Climaco, 2022), demonstro que a Educação Física tem a possibilidade de avançar historicamente visibilizando as potencialidades africanas, apresentando o Egito Antigo (Kemet) como berço das diversas práticas corporais. Esta constatação são fundamentadas pela arqueologia (Gama-Rolland,

2017) e no campo da Filosofia Africana (Climaco, 2026) para retratar as contribuições da África Bantu.

A integração da CCMA ao currículo não é apenas um adendo cultural, mas uma proposição crítica superadora e antirracista que enfrenta a necropolítica e o epistemicídio. Ao ensinar as práticas corporais africanas como conhecimento científico clássico. Sim, este conhecimento perpassa e se reelabora nos diversos modos da humanidade, principalmente como resistência ativa.

O currículo deve abrir espaço para humanização, compor o projeto de civilização da sociedade (Bento, 2022). Em síntese, a relação entre o projeto histórico de sociedade e o ensino das relações étnico-raciais na Educação Física manifesta-se na luta pela escola pública como espaço de humanização. Enquanto Taffarel e Escobar fornecem a base materialista e dialética para o trato do conhecimento como atividade humana contra o capital, amplio através dos estudos das relações étnico raciais, do ensino da história, da cultura africana e diaspórica instrumentos para descolonizar o currículo.

Busca-se que a escola, portanto, deve deixar de ser um local de reprodução do racismo para se tornar um núcleo de resistência, onde a cidadania seja exercida no respeito absoluto à diferença e na construção de uma nova sociabilidade baseada na solidariedade e na emancipação de toda a classe trabalhadora.

Possibilidades Crítico-superadoras e Antirracistas para a Educação Física

A proposta pedagógica para a Educação Física, fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), na Abordagem Crítico-Superadora (ACS) e nos Fundamentos Ontológicos Africanos (FOA), exige a compreensão de que o ensino não é apenas uma transmissão de técnicas, mas um processo de resistência e humanização.

A historicidade das práticas corporais no Kemet (Egito Antigo) e na África Subsaariana revela uma gênese milenar de conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos que foram historicamente invisibilizados pelo eurocentrismo. No Kemet, registros arqueológicos datados de mais de 3.000 A.E.C. em tumbas como as de Beni Hassan e de Baqet III comprovam a prática sistematizada de luta livre, boxe, esgrima com bastão, ginástica (saltos e equilíbrios) e jogos com bola, (Gama-Rolland, 2017). Essas atividades não eram meros exercícios, mas possuíam significados profundos ligados ao treinamento militar e à demonstração do poder real, onde a força física do faraó era um duplo da saúde do Estado. Na África Subsaariana, especificamente entre os povos Bantu, as práticas corporais como a dança (ex: o Ikoku do povo Punu) funcionavam como tecnologias de coesão social e processos ativos de educação comunitária. Para esses povos, o corpo guarda a memória e a história é performada através da oralidade e do movimento, inexistindo a separação ocidental entre "mente" e "físico".

Partindo da cosmovisão africana, Maât (ou Maat), de acordo com Karenga(2006), representa o ideal moral e a ordem ética fundamental do Egito Antigo (Kemet), fundamentada nos pilares da Verdade, Justiça, Harmonia e Equilíbrio. Para a cosmovisão africana, ela é a estrutura que une o divino, o social e o pessoal, sendo a ordem divina estabelecida na criação.

Incorporamos a relação entre o Maât e a Educação Física que reside na concepção de que as práticas corporais são instrumentos para a manutenção da ordem contra o caos (*Isfet*), não para cercar indivíduos, mas para refletir, elaborar e propor condutas. No ensino das práticas corporais, o

Maât relaciona-se com o desenvolvimento do caráter (*Ked*) e a missão humana de restaurar o mundo (*Serudj Ta*), levantando o que está em ruínas e consertando o que está quebrado. Assim, a atividade física em Kemet ultrapassava o limite biológico, tornando-se uma representação ética e religiosa da vitória da retidão sobre o erro, a fim de educar.

Nessa proposta pedagógica para Educação Física e as matrizes africanas, essa filosofia contribui para uma formação omnilateral, onde o acesso ao patrimônio clássico africano possibilita ao estudante a ação de forma contra a barbárie do racismo e do capital, portanto, a importância dos fundamentos ontológicos africanos.

A sistematização da Cultura Corporal e as Matrizes Africanas (CCMA) baseia-se em 12 Fundamentos Ontológicos Africanos (FOA) que orientam a prática pedagógica emancipatória: Energia Vital (Axé): A potência de vida e força da unicidade comunitária; Circularidade: Transmissão de conhecimento não hierarquizada e estrutura de equidade; Corporeidade: O corpo como território sagrado, político e suporte de saberes ancestrais; Memória: Reconstrução continuamente atualizada do passado para transformar o futuro (Sankofa); Ancestralidade: Respeito à história e aos que vieram antes, conectando o sujeito à sua raiz; Territorialidade: Resultado da produção material e imaterial vinculada aos territórios originários; Religiosidade: Reflexão sobre valores, arquétipos e conexão com o sagrado e a natureza; Cooperação/Comunitarismo (Ubuntu): Superação do individualismo sob o lema "Eu sou porque nós somos"; Oralidade: Instrumento de preservação e transmissão da tradição através da palavra; Musicalidade: Linguagem rítmica (polirritmia) que comunica o que as palavras não alcançam. Ludicidade: Desenvolvimento dos sentidos humanos através do prazer de viver e brincar; Criatividade: Estratégia vital de sobrevivência e re-existência para recodificar a existência diante da opressão.

Para elevar a formação da classe trabalhadora, o ensino deve permitir que o(a) aluno(a) supere o pensamento empírico-sensorial (baseado na aparência imediata e nos pseudoconceitos) em direção ao pensamento teórico-científico (Escobar; Taffarel, 2023). Esse movimento ocorre quando a prática corporal deixa de ser vista como "ato natural" ou lazer esvaziado para ser compreendida como conhecimento clássico e patrimônio histórico da humanidade. A sistematização se organiza a partir dos momentos da Pedagogia Histórico Crítica - PHC (Saviani, 2008) e os Fundamentos Ontológicos Africanos - FOA (Climaco, 2022;2026). A exposição abaixo, orienta para o trato das ginásticas, das lutas, dos esportes, das danças, dos jogos e as brincadeiras:

1. Prática Social (O Ponto de Partida) - Diagnostica-se o conhecimento prévio dos alunos sobre as manifestações africanas.

- FOA Criatividade: Atua como o dispositivo inicial para romper o silenciamento histórico. O professor incentiva a inventividade para que os alunos expressem suas vivências sociais e rítmicas.
- Outros FOA: A Circularidade promove o reconhecimento do grupo e a Oralidade permite a exposição da realidade vivida.

2. Problematisação - Identificação das contradições entre a aparência (folclorização) e a essência (racismo estrutural e epistemicídio) das práticas corporais.

- FOA Criatividade: Manifesta-se como a capacidade de indagar a realidade, usando o pensamento crítico para questionar o "apagão histórico" que invisibiliza as civilizações africanas como berço de conhecimentos gímnicos e desportivos.
- FOA Memória: É acionada para confrontar o racismo que estigmatiza as práticas corporais de matrizes africanas.

3. Instrumentalização - Momento de apropriação dos instrumentos culturais da CCMA.

- FOA Criatividade: É a base para a recodificação cultural. O(a) aluno(a) utiliza estratégias de "significação crítica" para transformar movimentos ancestrais em instrumentos de resistência.

4. Catarse - Momento culminante de incorporação dos instrumentos culturais onde ocorre o salto qualitativo de desenvolvimento psíquico.

- FOA Criatividade: A síntese prática e a co-criação tornam-se o meio para o(a) aluno(a) interromper a narrativa colonial, assumindo sua identidade através de uma estética de liberdade.
- Outros FOA: O Axé (Energia Vital) e o Cooperativismo materializam-se na produção coletiva e autônoma do grupo.

5. Prática Social (O Ponto de Chegada) - Confronto da realidade com uma nova postura social e pensamento teórico elevado (da síntese à síntese).

- FOA Criatividade: Consolida-se como ferramenta de re-existência política, orientando o(a) estudante a agir de forma consciente e emancipatória.
- A Síntese: O conhecimento da matriz africana deixa de ser percebido como "exótico" para ser reconhecido como Personalidade histórica e política.

Considerações Finais que abrem caminhos

A gente não nasce negro, a gente se torna negro.
É uma conquista dura, cruel
e que se desenvolve ao longo da vida da gente."
(Lélia Gonzalez)

Para uma Educação Física escolar comprometida com a superação da barbárie, que seja perpassa na articulação entre o antirracismo e um projeto de sociedade emancipatório, equitativo e democrático de direito. Para que a prática pedagógica seja efetivamente humanizada, é imperativo romper com a "coisificação" do corpo herdada de paradigmas escravagistas e higienistas, instituindo o reconhecimento do negro como sujeito histórico central.

Nesse sentido, a superação da barbárie do capital e do racismo estrutural exige: Enfrentamento ao Epistemicídio - A escola deve atuar como um núcleo de resistência, reintegrando as contribuições tecnológicas, científicas e artísticas africanas e da diáspora como parte estruturante da civilização; O Salto Qualitativo - É necessário elevar a capacidade teórica da classe trabalhadora, permitindo que o estudante supere o pensamento empírico-sensorial em direção ao pensamento teórico-científico, compreendendo as práticas corporais como patrimônio histórico da humanidade; Formação Omnilateral - O ensino não deve ser apenas uma transmissão de técnicas, mas um processo de re-existência política fundamentado nos 12 Fundamentos Ontológicos Africanos (FOA), como a Ancestralidade, o Axé e a Criatividade.

Assim, a Educação como Prática de Liberdade (hooks, 2013) é transgressora, permitindo que sujeitos marginalizados retomem sua agência histórica e transformem a sala de aula em um espaço de reconstrução de subjetividades e nova sociabilidade.

Em suma, uma Educação Física comprometida com a humanização é aquela que utiliza o conceito de Sankofa — conhecer o passado para construir o futuro — garantindo que a dignidade humana seja o eixo central da formação escolar. Somente através da socialização do patrimônio cultural universal, sem o apagamento das matrizes africanas, poderemos construir uma nação onde a pluralidade seja o fator de unicidade comunitária e resistência política.

REFERÊNCIAS

ADI, Hakim. **Pan-Africanismo**: uma história. Tradução de Soraia Vilela. Salvador: EDUFBA, 2022. <https://doi.org/10.7476/9786556303864>

ALMEIDA, Silvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 470, de 14 de maio de 2024. Institui a **Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola - PNEERQ**. Diário Oficial da União: seção 1 - extra B, Brasília, DF, n. 92-B, p. 1, 14 maio 2024.

CLIMACO, Josiane Cristina. **Cultura corporal e matrizes africanas**: proposição crítico superadora para o ensino da dança na formação de professores de educação física. 2022. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

CLIMACO, Josiane Cristina. **Educação Física e Matrizes Africanas**: por uma proposição crítico, Superadora e antirracista/ Josiane Cristina Climaco — Quissamã: África e Africanidades, 2026.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GAMA-ROLLAND, Cintia Alfieri. **Atividades físicas egípcias antigas**: jogos, treinamento militar e a força real. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, n. 28, p. 196-200, 2017. <https://doi.org/10.11606/issn.2448-1750.revmae.2017.139618>.

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

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KARENGA, Maulana. **Maat, The Moral Ideal in Ancient Egypt: A Study in Classical African Ethics**. Los Angeles: University of Sankore Press, 2006.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da senzala**: quilombos, insurreições, guerrilhas. São Paulo: Zumbi, 1959.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

MOURA, Clóvis. **História do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1992.

MOURA, Clóvis. **Quilombos**: resistência ao escravismo. 5. ed. Teresina: EdUESPI, 2021.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. 3. ed. rev. São Paulo: Perspectiva, 2019.

RIOS, Flávia; Lima, Márcia (orgs.). **Lélia Gonzalez: Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020..

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; ESCOBAR, Micheli Ortega. **Cultura corporal e os dualismos necessários à ordem do capital**. In: SILVA, Maria Cecília de Paula; TEIXEIRA, Cristina Maria D'Ávila; ROCHA JUNIOR, Coriolano Pereira da (orgs.). **Educação, cultura corporal e lazer**: desafios da pós-graduação e ciência no tempo presente. Salvador: EDUFBA, 2023. p. 21-35. <https://doi.org/10.7476/9786556305141.0003>.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS - não se aplica

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - não se aplica

FINANCIAMENTO – não se aplica

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM – não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – não se aplica

CONFLITO DE INTERESSES

A autoria entende não haver conflito de interesses.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência** - ISSN 2175-8042 os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Mauricio Roberto da Silva

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Giovani De Lorenzi Pires

HISTÓRICO

Recebido em: 14/06/2026

Aprovado em: 10/07/2026

Publicado em: 01/10/2026

