

Futebol na Educação Física escolar: possíveis diálogos com gênero e raça

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de narrar e refletir sobre as aulas de futebol na Educação Física escolar. Tais aulas foram suleadas pelos atravessamentos das relações de saber e poder que envolvem gênero e raça, assuntos que já vinham fazendo parte das aulas de Educação Física de uma pesquisa-ação participante que intenciona desenvolver uma Educação Física sustentada por uma proposta pedagógica decolonial e intercultural com o sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala. A escolha pela pesquisa narrativa como caminho teórico-metodológico mostrou que as aulas de futebol na Educação Física possibilitam a compreensão de que os(as) estudantes experienciam de distintas formas e atribuem diferentes significados ao que vivem nas suas trajetórias, bem como que a oferta, o convite, o encontro e o diálogo se apresentam como instrumentos importantes para refletir as relações de poder que envolvem gênero e raça na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Futebol; Gênero; Raça; Educação física escolar

Karoline Hachler Ricardo

Graduada em Educação Física Licenciatura e Bacharelado
Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança,
Porto Alegre/RS, Brasil
karolinehachler@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3829-3246>

Diênifer Monique da Conceição

Graduada em Educação Física Licenciatura
Universidade Feevale, Fac. de Educação Física,
Novo Hamburgo/RS, Brasil
djeny.monique@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0001-9722-155X>

Elisandro Schultz Wittizorecki

Doutor em Ciências do Movimento Humano
Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
Programa de Pós-Graduação em Ciências do
Movimento Humano,
Porto Alegre/RS, Brasil
Elisandro.wittizorecki@ufrgs.br
<https://orcid.org/0000-0001-7825-0358>

Football in school Physical Education: possible dialogues with gender and race

ABSTRACT

This article aims to narrate and reflect on football classes in school Physical Education that were hampered by the crossing of knowledge and power relations involving gender and race that had already been part of the Physical Education classes of a participatory action research that aims to develop Physical Education supported by a decolonial and intercultural pedagogical proposal, with the sixth year of primary education at the Abya Yala State School. The choice of narrative research as a theoretical-methodological path showed that football classes in Physical Education enable the understanding that students experience in different ways and attribute different meanings to what they experience in their trajectories; as well as that the offer, the invitation, the meeting and the dialogue present themselves as important instruments to reflect the power relations that involve gender and race in the school.

KEYWORDS: Football; Gender; Race; School physical education

El fútbol en la Educación Física escolar: posibles diálogos con género y raza

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo narrar y reflexionar sobre las clases de fútbol en las escuelas de Educación Física que se vieron obstaculizadas por el cruce de saberes y relaciones de poder que involucran género y raza que ya habían sido parte de las clases de Educación Física de una investigación-acción participativa que tiene como objetivo desarrollar la Educación Física apoyada por una propuesta pedagógica decolonial e intercultural, con el sexto año de educación primaria en la Escuela Estatal Abya Yala. La elección de la investigación narrativa como camino teórico-metodológico mostró que las clases de fútbol en Educación Física posibilitan comprender que los estudiantes viven de diferentes maneras y atribuyen diferentes significados a lo que viven en sus trayectorias; así como que el ofrecimiento, la invitación, el encuentro y el diálogo se presentan como instrumentos importantes para reflejar las relaciones de poder que involucran género y raza en la escuela.

PALABRAS-CLAVE: Fútbol; Género; Raza; Educación física escolar

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Era a primeira vez da primeira autora, professora e pesquisadora, na escola com uma turma. Professora de Educação Física recém-formada e que passou pelas disciplinas de estágio docente da graduação em licenciatura em Educação Física no período da pandemia de COVID-19 (em que as aulas foram realizadas na modalidade do Ensino Remoto Emergencial, estratégia adotada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, durante o período pandêmico), era a sua primeira experiência como professora do componente curricular de Educação Física. Articulada através do seu percurso de mestrado, pensado por meio de uma pesquisa-ação participante¹ (LANETTE, 2002) que aconteceu no ano letivo de 2023, entre 23 de fevereiro e 21 de dezembro, essa pesquisa intencionou desenvolver uma Educação Física sustentada por uma proposta pedagógica decolonial e intercultural (WALSH, 2019), com o sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala², compreendendo as afetações decorrentes dessa experiência.

Segundo Pereira *et al* (2017) e Bins *et al* (2021), a decolonialidade e as práticas pedagógicas decoloniais surgem das resistências às práticas imperialistas coloniais, como um espaço de luta e de reconhecimento, que incitam o pensar a partir de outros saberes, conhecimentos e modos de vida distintos do pensamento colonial/moderno, eurocentrado. Trata de uma prática pedagógica como possibilidade de ser e estar sobre outros modos não dominantes, que questione as práticas monoculturais e excludentes. Nesse movimento, Walsh (2019) propõe pensar a interculturalidade para além de uma comunicação entre diferentes culturas, porque, para a autora, interculturalidade aponta e representa um paradigma outro que precisa ser pensado por meio da práxis política, ou seja, a partir de outras formas de pensamentos que estão relacionados com e contra a colonialidade e a modernidade. A interculturalidade, para a autora, não surge, tampouco se define, somente como uma abordagem pedagógica; caracteriza-se, também, como uma abordagem geopolítica.

A professora de Educação Física narra ter chegado à escola contrariada com o que escutava de amigos(as) professores(as) de Educação Física sobre a hegemonia da prática do futebol na escola. Escutava sobre a pressão que muitos estudantes fazem para jogarem futebol em quase todas as aulas, bem como e sobre, não raras vezes, o fato de muitas meninas manifestarem não querer

¹ Estudo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Científica.

² A Escola Estadual de Ensino Fundamental Abya Yala integra a rede estadual de ensino, localizada no bairro São Geraldo, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. No ano de 2023, tinha o total de aproximadamente 410 estudantes matriculados(as) entre os turnos da tarde e da manhã nas turmas de primeiro a nono ano. Em cada um dos turnos tinha apenas uma turma de cada ano, com uma média de 22 estudantes por turma. A equipe da escola era constituída por aproximadamente 27 pessoas entre equipe de docentes, equipe diretiva, equipe administrativa e de funcionários(as). O nível socioeconômico dos(as) estudantes da escola estava entre classe baixa e média-baixa.

participar das aulas de Educação Física cujo conteúdo é o futebol. Escutou também que muitos meninos apresentam comportamentos agressivos e de exclusão de colegas (meninas e meninos) que não consideravam “habilidosos(as)” no futebol. A professora pensava: “não é possível que seja tanto assim. E se realmente é, está aí uma oportunidade de pensar outras possibilidades de Educação Física, para além do futebol” (Notas de Campo, 23/02/2023). Ao mesmo tempo, a proposta da pesquisa-ação participante era de uma construção que pudesse ser coletiva e participativa de Educação Física com os(as) estudantes, e se o futebol se apresentasse como essa prática realmente hegemônica na escola, o desafio seria pensar em como trabalhar com ele de forma não sexista e não excludente.

A professora não precisou de mais de uma aula de Educação Física para sentir a pressão de muitos estudantes para que a Educação Física fosse futebol e para perceber o desconforto de muitas meninas, e de alguns meninos, apenas com o pedido de uma maioria de meninos para jogarem futebol, já na primeira aula. Ao longo dos primeiros dois meses de aulas, que foram pensadas e organizadas com a intencionalidade de criação de vínculos e aproximações entre a professora e a turma, foram raras as vezes que o grupo de meninos que gosta de jogar futebol, que era a maioria dos estudantes da turma, não perguntou, “sora, hoje é futebol?”.

Durante esses primeiros meses, o grupo de estudantes considerados pela turma “habilidosos no futebol” questionava com frequência: “tá, sora, quando vamos ter Educação Física de verdade? Com futebol?”, dando a entender que a Educação Física, para ter legitimidade, precisaria ter e/ou ser futebol. Enquanto isso, as meninas (a maioria delas) e alguns meninos (a minoria deles) manifestavam insatisfação com a possibilidade de terem o conteúdo de futebol nas aulas de Educação Física. As meninas narravam ou que não sabiam jogar, ou que não gostavam de jogar futebol com os meninos. Já alguns meninos (o grupo dos “não habilidosos no futebol”) sustentavam que não gostavam de jogar futebol com aquele grupo de meninos (dos “habilidosos no futebol”) porque eles debochavam dos jeitos de jogar futebol dos(as) colegas – os jeitos de jogar que não eram parecidos com os seus jeitos –, qualificando as gurias de “ruins” e alguns guris de “gays” e “viados”, já indicando que gênero e sexualidade seriam questões importantes para serem trabalhadas e refletidas ao longo do ano letivo, especialmente no conteúdo de futebol.

Partilhando da noção de saber e poder em Foucault (2002) como algo que possui mobilidade, que transita e circula porque se exerce em rede, possibilitando resistências, neste estudo, muitas vezes notamos as relações de gênero e poder referindo-se aos processos pelos quais a diferença biológica é tomada para explicar os desequilíbrios – que são transitórios – entre homens e mulheres (corpos masculinos e corpos femininos), gestando, assim, formas de inclusão e de exclusão de pessoas e grupos (GOELLNER, 2013). Neste caso, os meninos, para manterem-se na

suposta categoria “meninos”, precisavam ser habilidosos no futebol, caso contrário, eram comparados e “rebaixados” ao posto de “feminilizados”.

Era final do mês de maio de 2023 e professora e turma estavam prestes a iniciar o conteúdo de futebol. Os planejamentos de aula estavam sendo pensados e organizados pela professora de Educação Física com a intenção de provocar diálogos e reflexões sobre sexualidade, relações de gênero e poder, e seus atravessamentos com sexismo e LGBTQIfobia (DUARTE; OLIVEIRA, 2021) que vinham acontecendo nas aulas de Educação Física. Coincidiu com o momento em que recentemente tinha acontecido outro caso de racismo contra o jogador de futebol brasileiro Vinícius Júnior³, que ocorreu no campeonato espanhol de futebol (denominado La Liga, por razões de patrocínio), no dia 21 de maio de 2023, gerando grande repercussão na mídia brasileira. Neste dia (21/05/2023), jogavam os times Valencia *versus* Real Madrid, e o jogador Vinícius Júnior, atleta do Real Madrid, foi ofendido com ataques raciais por torcedores do Valencia. Após denunciar os ataques, o jogo foi interrompido. Os jogadores do Valencia continuaram coagindo o atacante brasileiro com ataques e ofensas raciais, provocando confusão no campo de jogo. Vinícius Júnior foi agredido pelo goleiro do time adversário e, mesmo assim, acabou sendo expulso do jogo.

Ressaltamos que este estudo está suleado no conceito de raça de Munanga (2004), que tem em origem o desígnio de classificar. Porém, raça não é um conceito inerte. Seu significado é alterado pelas circunstâncias históricas e relacionais, em paralelo, por conjunturas de poder, decisão e eventualidades. A conceitualização de raça também é atravessada pelo lugar de origem, territorialidades, não tendo o mesmo significado em espaços distintos (ALMEIDA, 2019; MUNANGA, 2004).

O caso de racismo contra o jogador Vinícius Júnior foi trazido para as aulas de Educação Física por um dos estudantes que (quase) sempre pedia para jogar futebol nas aulas. Era o início da vigésima sétima aula de Educação Física, turma e professora estavam em roda no pátio da escola e um estudante branco falou que queria sair do sol com a justificativa de que ia “ficar preto”. Uma

³ Destacamos que o caso de racismo contra Vinícius Júnior não trata de uma situação isolada. O jogador já vinha sofrendo racismo no campeonato espanhol desde o ano de 2022, reforçando a importância política futebolista desses episódios para o futebol brasileiro e internacional. Antes deste episódio que aconteceu em maio de 2023, 6 outras situações de práticas raciais contra Vinícius Júnior já tinham sido registradas: (1) no jogo entre Atlético de Madrid *versus* Real Madrid, em 18 de setembro de 2022, os torcedores do Atlético de Madrid chamaram Vinícius de 'macaco' nas proximidades do estádio, antes da partida começar; (2) no jogo entre Valladolid *versus* Real Madrid, em 30 de outubro de 2022, Vinícius foi alvo de ofensas racistas por comemorar um gol do Real Madrid enquanto se dirigia ao banco de reservas, já substituído, e passava em frente à torcida do Valladolid; (3) Em 26 de janeiro de 2023, um boneco com a camisa de Vinícius Júnior foi pendurado em uma ponte de Madrid, de modo que um enforcamento fosse simulado; (4) no jogo entre Osasuna *versus* Real Madrid, em 18 de fevereiro de 2023, Vinícius Júnior foi alvo de xingamentos racistas durante todo o jogo, e também antes, durante o minuto de silêncio feito em homenagem às vítimas do terremoto na Turquia; (5) no jogo entre Betis *versus* Real Madrid, em 5 de março de 2023, cantos racistas foram direcionados ao atacante, e; (6) no jogo entre Barcelona *versus* Real Madrid, em 19 de março de 2023, torcedores do clube catalão foram flagrados direcionando insultos racistas a Vinícius.

estudante negra o chamou de racista e, na sequência dessa manifestação, outro estudante falou: “sora, tu viu o caso do Vini Júnior?” (Notas de Campo, 25/05/2023).

Nessa aula os(as) estudantes ficaram discutindo tanto sobre a fala do estudante – “sora, vamos sair do sol, senão vou ficar preto” –, que a grande maioria dos(as) estudantes não considerou como uma fala racista, quanto sobre os atos racistas da torcida do time rival que tinha chamado Vinícius Júnior, um homem negro, de macaco. Nesse caso, a grande maioria da turma concordou com o estudante que disse que as ofensas contra o jogador brasileiro tinham sido racistas.

No entanto, quando a professora convidou a turma a pensar sobre o que tinha ocorrido no início da aula – do estudante branco ter falado que iria ficar preto se continuasse no sol, como algo pejorativo –, a maioria dos(as) estudantes da turma (que são pessoas brancas) narrou que o caso do Vinícius Júnior era muito diferente porque chamaram ele de “macaco”, e, na aula, ninguém tinha falado isso. Nesse momento, a professora narra ter percebido que a questão racial também precisaria compor as aulas de futebol de alguma forma.

Neste espectro, este estudo tem o objetivo de narrar e refletir sobre as aulas de futebol na Educação Física que foram suleadas pelos respectivos atravessamentos das relações de saber e poder que envolvem gênero e raça como pilares conceituais para problematizar sexismo e racismo na escola, integrando uma pesquisa-ação participante com o sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala. A escolha pela pesquisa narrativa como caminho teórico-metodológico mostrou que as aulas de futebol na Educação Física possibilitam a compreensão de que os(as) estudantes experienciam de distintas formas e atribuem diferentes significados ao que vivem nas suas trajetórias, bem como que a oferta de situações, o convite à reflexão, o encontro e o diálogo se apresentam como estratégias importantes para tensionar as relações de saber e poder que envolvem gênero e raça na escola.

CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Este estudo se trata de uma pesquisa narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2011; BAUER; GASKELL, 2002) que opera no entrecruzamento das histórias de vida, formação e escola enquanto espaços de (re)construção de saberes e conhecimentos, atravessados pela/na experiência do componente curricular de Educação Física escolar, cujas descrições foram produzidas, sobretudo, a partir das experiências da primeira autora como professora de Educação Física na pesquisa-ação participante com a turma do sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala, especialmente das observações realizadas nas aulas de futebol.

Sobre a pesquisa-ação participante, Lanette (2022) sugere que a mesma está envolvida pelo compromisso com a ação participativa, sendo uma forma de investigação que valoriza os diferentes modos de vida e saberes-fazer de quem compartilha a pesquisa. Em diálogo com a autora, e partilhando do entendimento de que a ausência de envolvimento e/ou o envolvimento superficial com os modos de vivenciar “participação”, assim como as implicações na prática para a coletividade envolvida, acaba negligenciando a importância de refletirmos sobre “posicionamentos, privilégios, segurança cultural, e dinâmica de poder” (LANETTE, 2022) enquanto algo que não é dado a priori, tampouco incorporado por quem está envolvido(a) na relação, as aulas de futebol da Educação Física foram pensadas, planejadas e organizadas com a intencionalidade de possibilitar diálogos e reflexões sobre as relações de saber e poder que envolvem gênero e raça que já vinham aparecendo nas aulas, muitas vezes de forma a intensificar e fortalecer discursos hegemônicos sobre esses temas.

Esses discursos apareciam nas ações e falas dos(as) estudantes, a exemplo do dia em que a maioria da turma concordou com a compreensão de que o racismo estaria presente apenas quando existisse uma ofensa explícita e direta, como o que aconteceu no caso do jogador de futebol negro que foi chamado de macaco pela torcida do time rival, e de quando um menino disse, já na primeira aula de futebol: “sora, mas vai ser injusto se os jogos forem mistos, porque não é que as gurias não sabem jogar futebol, é que elas são mais fracas e a gente é mais forte, aí pode machucar” (Notas de Campo, 13/06/2023).

Sobre a narrativa enquanto estratégia de produção de informações, Bauer e Gaskell (2002) comunicam a noção de que contar histórias parece ser uma forma elementar de comunicação humana, a ideia de que as pessoas se constituem enquanto sujeitos que, individual e coletivamente, vivem vidas relatadas. Assim, a compreensão de narrativa neste trabalho partilha da noção da experiência como história (CLANDININ; CONNELLY, 2011). Para tanto, utilizamos como fontes das narrativas os comentários, as falas e as expressões dos(as) estudantes nas aulas de futebol, observadas e registradas em Notas de Campo.

Houve sete aulas de futebol, que foram realizadas nos dias 31 (13/06/2023), 32 (15/06/2023), 33 (20/06/2023), 34 (22/06/2023), 35 (27/06/2023) e 38 (06/07/2023) da pesquisa-ação participante com o sexto ano da Escola Estadual Abya Yala, nos períodos do componente curricular Educação Física. As aulas aconteciam na frequência de duas vezes na semana, em períodos de cinquenta minutos, e foram inspiradas na proposta de Balzano *et al* (2020), suleadas pelos atravessamentos das relações de saber e poder que envolvem gênero e raça. Integrando essas sete aulas, no dia 19 de julho de 2023, aconteceu uma manhã de “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol”, com uma ex-atleta de futebol e árbitra da Confederação Brasileira

de Futebol e da Federação Gaúcha de Futebol, que foi convidada para conversar sobre mulheres no esporte, especialmente no futebol, bem como para partilhar suas experiências no futebol. Esse momento teve a participação das demais turmas dos anos finais do ensino fundamental da escola (sétimo, oitavo e nono anos).

As análises do material empírico possibilitaram discussões que subdividimos em duas sessões – “‘Pessoas que se sentem confiantes’ e ‘pessoas que não se sentem tão confiantes’ para jogar futebol nas aulas de Educação Física escolar: diálogos entre gênero, poder, sexismo e sexualidade” e “(Anti)Racismo e Futebol: um diálogo necessário nas aulas de Educação Física escolar” – que passamos a discutir com ênfase nas narrativas dos(as) estudantes e na experiência da primeira autora (como professora e pesquisadora) na pesquisa-ação participante.

Ao recordarmos um ensinamento do Mestre de Capoeira (Mestre Grande) da primeira autora, que diz: “nada é uma coisa só”, entendemos que as relações de saber e poder que envolvem gênero e raça estão entrelaçadas de forma que a dissociação dessas variáveis (incluindo classe como outra delas) pode levar a análises que Biroli e Miguel (2015) compreendem como parciais e, “principalmente a distorções na compreensão da dinâmica de dominação e dos padrões das desigualdades” (BIROLI; MIGUEL, 2015, p. 29). Desse modo, essa subdivisão foi realizada não com o objetivo de categorização, mas para tentar evidenciar algumas estratégias que foram pensadas com a intencionalidade de trabalhar mais uma ou outra questão, assim como para destacar diálogos e reflexões que se direcionavam, também, mais para uma ou outra questão.

‘PESSOAS QUE SE SENTEM CONFIANTES’ E ‘PESSOAS QUE NÃO SE SENTEM TÃO CONFIANTES’ PARA JOGAR FUTEBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: diálogos entre gênero, poder, sexismo e sexualidade

Quando o conteúdo de futebol foi iniciado nas aulas de Educação Física do sexto ano, em 13 de junho de 2023, partilhando da noção de saber e poder em Foucault (2002), percebemos que as relações de poder existentes na turma, transitavam e circulavam bastante entre os diferentes grupos, porque exercidas em rede, evidenciando disputa do poder exercido pelo grupo dos meninos considerados “habilidosos no futebol” com relação aos(as) demais estudantes. Ao mesmo tempo que esse poder era questionado, especialmente pelas meninas que apresentavam resistência, ou seja, não aceitavam ser ofendidas pela maioria dos meninos; o mesmo (o poder) era fortalecido pelas atitudes da maioria dos meninos, manifestadas através de risadas em tom de deboche, exclusão ao não quererem determinadas pessoas nos seus times e, quando estavam nos mesmos times, não

passarem a bola para elas, bem como falas, a exemplo de “ah não, sora, não tem como jogar com as gurias, o jogo fica ruim” e “joga direito, parece um gay jogando”.

Compreendemos que esses comportamentos evidenciavam atitudes sexistas, LGBTQIfóbicas, excludentes e que são base de uma “cultura do machismo”. Destacamos, neste estudo, cultura do machismo como um conjunto de comportamentos, crenças e agências que promovem e justificam atitudes discriminatórias e de preconceito com relação às mulheres, tendo como base o princípio da superioridade dos homens, razão pela qual o machismo age – e, no caso das aulas de futebol, muitas vezes agiu – de modo a produzir controle social em uma cultura sexista (SILVA *et al*, 2008) e LGBTQIfóbica. Em movimento semelhante ao machismo, a LGBTQIfobia também é um preconceito socialmente construído, que vem se expressando radicalmente em diversas formas de discriminação, estigmatização, intolerância, isolamento, abandono, segregação e desproteção à população LGBTQI+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans e Travestis, Queer, Intersexo) (DUARTE; OLIVEIRA, 2021).

Com todas essas questões em evidência, a professora questionava-se: “como é ser uma ‘professora decolonial’? Na prática, o que é fazer isso nas aulas de Educação Física? Como é um planejamento de ‘aula decolonial’? Como pensar em uma aula de futebol para a turma do sexto ano que dialogue com as questões de gênero e de raça que os(as) estudantes vêm trazendo?” (Notas de Campo, 22/06/2023). Nesse movimento, a professora encontrou o trabalho de Balzano *et al* (2020), que a auxiliou a pensar nas aulas de futebol a partir da compreensão de que se faz “necessário indagar como as percepções do senso comum são constituídas e vividas e como alguns saberes têm mais poder e legitimidade que os outros” (BALZANO *et al*, 2020, p. 620) na escola.

Nessa perspectiva, o conteúdo do futebol foi iniciado com a turma do sexto ano a partir das seguintes questões: “O que eu conheço do e sobre o futebol? Qual(uais) é(são) a(s) história(s) do e sobre o futebol que eu conheço? Que pessoa(s) eu conheço que faz(em) parte do futebol?” (AULA 1 de futebol, 13/06/2023). A intencionalidade foi compreender o que a turma sabia e conhecia do e sobre o futebol, assim como que significados os(as) estudantes atribuíam ao que narravam, sabiam e conheciam do e sobre o futebol.

Nessa aula, os(as) estudantes falaram que o futebol é um esporte, que a turma é bastante dividida em gremistas e colorados(as), que eles(as) assistem aos jogos do Brasileirão (especialmente da dupla Grenal), que o Brasil foi cinco vezes campeão mundial, que o time do Brasil era ruim pois tinha perdido na Copa do Mundo de 2022, que o Messi era o melhor jogador do Mundo e que mereceu ganhar a Copa, e que gostavam dos jogadores Cristiano Ronaldo e Mbapé. Falas que já indicaram que seus conhecimentos de e sobre o futebol circulavam por um universo masculino, masculinizante e masculinizador (ALMEIDA, 2013).

A partir desses conhecimentos partilhados, estudantes e professora conversaram sobre o futebol como uma manifestação cultural e, também, como um dos esportes mais praticados no Brasil, e que, por essa razão, faz tanto parte da realidade sociocultural dos(as) estudantes. A professora solicitou para que cada estudante partilhasse o que faz/brinca em casa, na rua e na escola com os(as) amigos(as). Quase todas as meninas narraram “dancinhas no Tik-Tok”, e algumas delas afirmaram que gostam de estudar, atividades que geralmente são realizadas em lugares fechados, em casa. Já os meninos, em sua grande maioria, narraram futebol, e pouquíssimos falaram pega-pega e esconde-esconde, todas brincadeiras de correr e que geralmente são vivenciadas na rua. Com base nessa partilha, conversaram sobre o futebol como um produto cultural constituído por meio de ressignificações de jogos e brincadeiras populares, muitas vezes representando a sociedade em que estão inseridos; no caso da turma do sexto ano, apontando para uma hegemonia masculina no futebol (BALZANO *et al*, 2020).

Nesse momento da aula um estudante falou: “viu, sora, as gurias nem gostam de futebol, é que elas são mais fracas mesmo, né; dá uma bola aí pra gente que a gente joga”. E uma menina disse: “é, sora, deixa eles; a gente joga vôlei”. A professora perguntou se as meninas já tinham jogado futebol, e a maioria delas respondeu que até já tinham jogado, mas pouquíssimas vezes. “Sora, primeiro que os guris nem deixam, depois que não tem como jogar com eles, e a gente nem gosta de futebol” (AULA 1 de futebol, 13/06/2023).

Nesse diálogo, assim como em vários outros que foram produzidos nas aulas de futebol, percebemos as meninas afirmando e reafirmando que não gostam de jogar futebol, tanto para poderem jogar uma modalidade já praticada por elas (nesse caso, o vôlei), como para não precisarem participar das aulas de futebol junto com os meninos. Quanto aos meninos, notamos que iam firmando e fortalecendo sua dominância no futebol, com justificativas que utilizam a diferença biológica para explicar os desequilíbrios – que são transitórios – entre homens e mulheres (corpos masculinos e corpos femininos), gestando, assim, formas de inclusão e de exclusão de pessoas e grupos (GOELLNER, 2013).

A professora conversou com a turma sobre ser difícil alguém gostar daquilo que não conhece ou não pratica, e pactuaram que começariam a prática do futebol com separação da turma em dois grupos: pessoas que já se sentem confiantes e acham que têm mais habilidade no futebol e pessoas que ainda não se sentem tão confiantes para jogar futebol e acham que precisam aprender mais alguns fundamentos básicos, com a intenção de que os(as) estudantes não se sentissem inseguros(as) e, assim, desejassem ficar de fora da prática. Nessa separação, ainda que a intenção não fosse a de separação por gênero, evidenciando o sexismo, foi o que aconteceu em (quase) todas as aulas, com pouquíssima transitoriedade de pessoas entre os grupos, em que a maioria das

meninas estava no grupo dos(as) estudantes que se sentiam menos confiantes e habilidosos(as). Também, a professora combinou com a turma que seriam aulas de futebol e não jogos de futebol, pois alguns meninos já estavam considerando que uma bola seria liberada e eles fariam o que “bem entendessem” no período de Educação Física.

Compreendemos que essa relação construída entre as meninas, ao se sentirem “não habilidosas” no futebol, não é algo “natural” das mulheres; tampouco a forma com a qual a maioria dos meninos se sentia com relação às suas habilidades futebolísticas. Ou seja, que “os corpos não se traduzem em matéria universalmente edificada pelos desígnios da natureza” (GOELLNER, 2013, p. 25), apontando para a necessidade da utilização do conceito de gênero como uma categoria que precisa ser analítica, porque “é importante para perceber os processos pelos quais, no interior de redes de poder, a diferença biológica é tomada para explicar desigualdades sociais” (GOELLNER, 2013, p. 25).

Ainda na primeira aula, como uma primeira aproximação ao futebol, foi realizada a brincadeira do “jogo da velha humano de futebol”, que consistia no popular jogo da velha que, para ser jogado, dependia de os dois grupos de estudantes correrem até o jogo da velha desenhado no chão, conduzindo a bola, e assim sucessivamente até o final do jogo. Nessa aula a professora evidencia que não pôde separar a turma naqueles grupos pactuados porque só tinha uma bola na escola. Mas, como era uma brincadeira, os(as) estudantes nem questionaram sobre a separação em grupos acordada.

Nas aulas seguintes, a professora começou a levar duas outras bolas de futebol que tinha na sua casa, para conseguir dar mais fluência nas atividades e para que mais pessoas estivessem envolvidas nas tarefas ao mesmo tempo, pois percebia que para aqueles(as) que já não desejavam praticar, ficar esperando tornava a aula desgastante. E, no caso das aulas de futebol, destaca ter notado que, nas primeiras aulas, as meninas eram pouco participativas, principalmente se a atividade não era muito dinâmica, situação que ficou evidente enquanto um dos grupos (o que estava a maioria das meninas) brincava de “chute ao alvo” – atividade que consistia em cada estudante tentar acertar o alvo, chutando a bola que estava parada e, depois, tentando conduzir a bola em zig-zag pelos cones. Na vez de uma das meninas chutar, um menino começou a rir e falou: “desse jeito aí não vai acertar nunca”, deixando a menina desconfortável para seguir na brincadeira. Constrangida, a menina saiu da brincadeira dizendo: “é por isso que a gente não gosta de jogar com vocês” (AULA 2 de futebol, 15/06/2023).

Partilhando do entendimento de Scott (1995) sobre o aspecto relacional assumido na perspectiva dos estudos contemporâneos de gênero, compreendemos, a partir dessa situação de constrangimento produzida pela fala do estudante, que não se trata de assumir a clássica oposição

binária entre homens e mulheres, mas da necessidade de se considerar que as masculinidades e as feminilidades precisam umas das outras para serem compreendidas (SCOTT, 1995). Ou seja, nesse caso do desconforto das meninas em jogar futebol junto com os meninos, percebi que a relação entre feminilidades e masculinidades estão marcadas por uma supremacia destas sobre aquelas (ALMEIDA, 2013), manifestada pela estudante quando relata se sentir constrangida jogando futebol com os meninos.

Das sete aulas de futebol, notamos que mesmo que a professora dedicasse um tempo para conversar sobre assuntos envolvendo as temáticas mulheres, machismo e homofobia no futebol, além de parar as atividades práticas quando situações de preconceito eram identificadas para que ela e a turma debatessem sobre o ocorrido, não houve sequer uma aula em que não tenha ocorrido situações sexistas, machistas e/ou LGBTQIfóbicas. Entretanto, entendemos que isso não significa que os(as) estudantes não tenham compreendido nada ou que as aulas não tenham sido importantes; ao contrário, ao longo das aulas a professora narra ter observado algumas mudanças de atitudes, especialmente das meninas. Entendemos que elas foram se empoderando, no sentido de se sentirem mais confiantes, inclusive demonstrando vontade de participar das aulas e jogar futebol. No último dia de aula de futebol uma menina disse: “sora, hoje vamos fazer jogo todo mundo junto, guri e gurias?” (AULA 6 de futebol, 06/07/2023).

(ANTI)RACISMO E FUTEBOL: um diálogo necessário nas aulas de educação física escolar

Além das questões relacionadas a gênero, sexualidade e sexismo no futebol, a professora intencionava trabalhar sobre racismo e antirracismo, começando com discussões sobre o caso de racismo contra Vinícius Júnior, já que tinha sido algo levantado pela própria turma. Contudo, antes de realizar essa atividade, como o que mais tinha se apresentado como uma questão-problema na primeira aula de futebol tinha sido as questões envolvendo atitudes machistas de muitos meninos, para a segunda aula de futebol, a professora preparou a sala de aula com materiais dispostos no chão e no centro da sala sobre o futebol de mulheres – fotos de jogadoras de futebol da seleção brasileira, tabela de jogos da Copa do Mundo de Futebol Feminino FIFA 2023, foto das seleções africanas classificadas para a Copa do Mundo 2023.

Essa disposição de materiais provocou um encantamento inicial nos(as) estudantes que foram se aproximando das fotos das jogadoras e manifestando reconhecer apenas a jogadora Marta. Mas, ao contrário do que a professora tinha planejado com essa dinâmica de aula, ela conversou

brevemente sobre a história do futebol das mulheres, porque foi percebendo uma movimentação de muitos estudantes, com expressões e gestos de deboche dirigidos às fotos das seleções africanas de futebol. Diante dessa situação a professora perguntou para a turma o que estava acontecendo e uma estudante, que é negra, falou: “é esses guris idiotas que tão rindo dessa foto aqui, sora”, apontando para a imagem das seleções africanas que estavam na Copa do Mundo de Futebol Feminino 2023. A professora perguntou o motivo do riso e a mesma menina falou: “racismo”. E os meninos disseram: “nada vê com racismo, sora, mas que é engraçado é, olha essa foto” (AULA 2 de futebol, 15/06/2023).

A foto retratava mulheres jogadoras de futebol das seleções da Nigéria, Marrocos, Zâmbia e África do Sul. A maioria delas, mulheres negras. Mais uma vez a professora perguntou o motivo do riso, e como resposta teve um silêncio (quase) absoluto. A professora narrou ter percebido que algumas pessoas ficaram constrangidas. Nesse caso, silêncio misturado com constrangimento não falava, gritava: “racismo”. Mattos (2021), ao refletir sobre as forças de subordinação do corpo de homens e mulheres negras, pontuando o lugar da estética como dispositivo de afirmação da existência de corpos frequentemente negados, segregados e subordinados pelo sujeito dito como universal – o corpo branco –, percebe os corpos negros para além do que esse padrão dominante julga como civilizado, belo e cidadão, reforçando como a “representação corporal torna-se um atributo pelo qual o sujeito negro é imediatamente avaliado” (MATTOS, 2021, p. 43). Neste caso, os corpos negros das mulheres futebolísticas, ao fugirem desses padrões de beleza branco, são tanto tratados com deboche como associados a tudo que é negativo, corroborando com a compreensão de Silva (2005) sobre o juízo de valor internalizado historicamente sobre as pessoas negras, enquanto algo pejorativo e negativo.

A professora retomou o caso de racismo do Vinícius Júnior e perguntou: “o que a torcida do time rival ao do Vini Júnior fez contra ele e que configura racismo?”. A turma disse: “chamaram ele de macaco”. Seguiu questionando: “e além disso?”. Um menino disse: “ficaram zoando e rindo”. E uma das meninas que também estava rindo da foto disse: “sora, desculpa, não foi a nossa intenção” (AULA 2 de futebol, 15/06/2023). Turma e professora conversaram sobre discriminação racial estar não só nas falas, mas nas atitudes, e que tudo isso contribui para que as diferenças entre pessoas negras e brancas sejam entendidas como desigualdades naturais, que vão construindo a ideia de que as pessoas negras são inferiores (RIBEIRO, 2019).

É importante destacar, nesse movimento, que especialmente nos séculos XVI e XVII, raça, enquanto conceituação e desígnio classificatório (MUNANGA, 2004), passou a atuar nas classes sociais, com o intuito de legitimar a dominação e sujeição nas relações sociais. Vinculado a ideologia de raças “puras”, que tem o preceito de herança de aptidões especiais para

administração/dominação, emerge um sentido específico da concepção de raça, ligado a circunstâncias históricas desse período – descobrimento do novo mundo em meados do século XVI e a expansão da economia mercantilista – sendo balizadores juntamente com a cultura renascentista numa maturação sobre a singularidade e pluralidade humana (ALMEIDA, 2019). Foi nesse contexto que essa construção do pensamento moderno, proveniente da fusão entre a expansão mercantilista e a cultura renascentista, consolida um ideário que ao final transformaria o homem europeu em universal e os não concordantes com as sistemáticas culturais europeias seriam classificadas como grupos menos evoluídos (ALMEIDA, 2019).

O procedimento de classificação requer, num primeiro momento, estabelecer critérios, sendo objetivos e com base nas similitudes e distinções (MUNANGA, 2004). Nesse viés, a cor da pele, no século XVIII, passa a ser um fator crucial para a divisão de raças, evidenciando raça enquanto uma categoria social marcada pela colonialidade e pelo intento de produzir uma argumentação biológica para justificar desigualdades sociais racializadas na modernidade, ou seja, uma estratégia moderna e colonizadora para manutenção de uma dominação branca (MUNANGA, 2004).

A professora combinou com os(as) estudantes que na próxima aula, que seria depois da roda de conversa com a árbitra, cada estudante compartilharia uma forma de ser antirracista nas aulas de Educação Física. No dia da roda de conversa, a árbitra convidada fez uma dinâmica com os(as) estudantes que consistia em eles(as) darem um cartão (amarelo ou vermelho) para as situações apresentadas. A maioria das situações era relacionada ao machismo no futebol, mas duas delas apresentavam casos de racismo: o caso do Vinícius Júnior, que foi chamado de macaco pela torcida rival, seguido pela ausência de qualquer providência por parte da La Liga; e o que aconteceu no Campeonato Gaúcho em 2005, de um árbitro negro ser chamado de “negrão-coitado” pelo técnico de um dos times que estava disputando a partida (e, nesse caso, o técnico foi punido com suspensão de 60 dias pelo Tribunal de Justiça Desportiva).

No dia da roda de conversa a professora percebeu vários(as) estudantes revoltados com as situações apresentadas. Alguns(as) falando que “tinham que ser proibidos de entrar num estádio” e outros(as) aparentemente “conformados(as)” com o racismo enquanto elemento estruturante das relações de saber e poder que faz/é parte da formação histórica do Brasil (hooks, 2017): “não tem o que fazer, é sempre assim, não muda nunca, eu já tô até acostumado” (Roda de Conversa, 19/06/2023). A árbitra conversou sobre a importância das punições nos casos de racismo no futebol, já que é o esporte que mais está na mídia e que os(as) brasileiros(as) acompanham, devendo ser, portanto, o primeiro lugar a não admitir o racismo e qualquer tipo de preconceito e discriminação.

Na aula seguinte, nenhum dos(as) estudantes trouxe um exemplo de prática antirracista para a aula, conforme tinha sido combinado. Então, ao invés da professora conversar com a turma a

partir dos exemplos por eles(as) trazidos, dialogaram a partir da pergunta: “o que é ser antirracista?”. A maioria dos(as) estudantes falou: “ah, sora, ser antirracista é não ser preconceituoso” (AULA 3 de futebol, 20/06/2023). Suleada em Ribeiro (2019), a professora dialogou com a turma sobre antirracismo como uma ação que começa pela informação, questionamento (no sentido de “o que eu faço para a luta antirracista?”), reconhecimento de privilégios da branquitude, identificação do racismo que está internalizado nas pessoas, entre outros. Retomou a tarefa, sugerindo que os(as) estudantes tentassem pensar uma forma de ser antirracista nas aulas de Educação Física, mas, mais uma vez, a turma ficou em silêncio.

É importante ressaltar que a maioria da turma do sexto ano do ensino fundamental era composta por pessoas brancas, sugerindo que a suposta dificuldade em reconhecer os privilégios da branquitude tratava de possíveis resistências desses estudantes. Por essa razão, suleados(as) por Cida Bento (2002), entendemos como importante e indispensável situar a branquitude como um pacto narcísico e opressor, o que será abordado em outro trabalho, em que a primeira autora, e professora da turma, que é uma mulher branca, dialogará sobre a urgência da racialização de pessoas brancas, já que o racismo foi criado e é constantemente fortalecido pela branquitude e, por isso, a “branquitude pode ser vista como territorialidade e como lugar de privilégio e poder não compartilhável” (BENTO, 2002, p. 134).

Ainda no movimento de pensar em possibilidades de como trabalhar as questões raciais nas aulas de futebol, a professora encontrou o trabalho de Paula e Silva (2018), que a auxiliou com algumas estratégias, a exemplo da atividade com poesias para combater o racismo no futebol. Antes de propor que os(as) estudantes produzissem as suas próprias poesias, a professora levou por escrito algumas poesias produzidas pelos(as) estudantes que fizeram parte da pesquisa de Paula e Silva (2018), para que a turma pudesse ler no início da quarta aula de futebol (22/06/2023). A leitura da primeira poesia foi realizada – “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele. [...] Para odiar as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar. (ALUNA X, TURMA 6º ANO A)” (PAULA; SILVA, 2018, p. 285) – e um estudante falou: “tá, sora, vamos logo pra Educação Física, a gente já entendeu esse negócio aí de antirracismo”. Várias pessoas começaram a discutir e, percebendo que seria bastante difícil retomar o debate, a professora combinou que as leituras das poesias seriam realizadas no início da próxima aula, e acabou desistindo, nesse momento, de tentar fazer com que eles(as) produzissem as suas próprias poesias antirracistas nas aulas de futebol.

Na quinta aula de futebol a professora combinou que, primeiro, seriam realizadas as leituras de e reflexão sobre algumas poesias e, no segundo momento, fariam a brincadeira do “futebol humano”, que consistia em dois times que tinham o objetivo de colocar o maior número de pessoas

dentro da goleira e evitar que o outro time conseguisse colocar pessoas dentro da sua goleira. Os(as) estudantes do time vencedor, ao final da aula, receberiam uma frase em forma de poesia das pessoas do outro time. Porém, mais uma vez, tiveram muitas resistências para a atividade das poesias, e a professora narrou que conseguiu observar apenas uma menina tentando elaborar uma poesia para a sua amiga que estava no outro time, que dizia o seguinte: “as nossas cores são diferentes, mas são apenas cores, é como as flores, cada uma tem um perfume diferente, nenhum melhor que o outro, e todos cheirosos” (AULA 5 de futebol, 27/06/2023).

De acordo com Walsh (2019), pensar a interculturalidade pressupõe uma ação para além da comunicação entre as diferentes culturas, da superação do individualismo e dos discursos hegemônicos que constituem as estruturas excludentes e as posturas discriminatórias, porque representa um paradigma outro que precisa ser pensado por meio da práxis política, ou seja, a partir de outras formas de pensamentos que estão relacionados com e contra a colonialidade e a modernidade. Partilhando desse entendimento, ainda que com bastante resistência da turma, para além de uma abordagem pedagógica, tentamos pensar, refletir e agir questionando discursos hegemônicos sobre raça.

CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Este estudo, em uma perspectiva de pesquisa narrativa, procurou narrar e refletir sobre as aulas de futebol na Educação Física que foram suleadas pelos atravessamentos das relações de saber e poder que envolvem gênero e raça, aulas que fazem parte de uma pesquisa-ação participante com o sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala. Entendemos que a preocupação com a agenda de uma proposta pedagógico-política decolonial e intercultural nas aulas de Educação Física, dentro do conteúdo de futebol, possibilitou a problematização das noções de gênero e raça no espaço-tempo escolar.

Neste movimento, concentrando o esforço em analisar as narrativas (manifestações orais, expressões e comportamentos) dos(as) estudantes do sexto ano da Escola Abya Yala, percebemos/encontramos bastante resistência dos(as) estudantes nos momentos de reflexão e trabalho sobre os assuntos gênero e raça, ainda que fossem trabalhados a partir de questões que eles(as) mesmos(as) traziam e/ou situações que aconteciam nas aulas. Resistência que ganhou maior proporção nas reflexões e tarefas sobre as questões raciais, sugerindo que as possibilidades de trabalho sobre a temática sejam repensadas para seguirem sendo trabalhadas nas aulas de Educação Física com a turma.

Ao mesmo tempo que este trabalho se trata de um estudo sobre e a partir de uma experiência particular, também compreendemos que, além de possibilitar uma diversidade de modos de se vivenciar a prática, muitas das circunstâncias enfrentadas com a turma e aqui descritas podem ser estudadas em outras turmas e/ou escolas, no sentido de compreendê-las em outras temporalidades e espaços. Entendemos que as aulas de futebol na Educação Física possibilitaram a compreensão de que os(as) estudantes experienciam de distintas formas e atribuem diferentes significados ao que vivem nas suas trajetórias, e que a oferta de situações, o convite à reflexão, o encontro e o diálogo se apresentam como estratégias importantes para tensionar as relações de saber e poder que envolvem gênero e raça na escola. Compreendemos, também, que não existe uma forma/fórmula de ser decolonial, e sim experiências que vão construindo um conjunto de possibilidades que questionam a colonialidade na prática docente.

Apesar de não existir uma forma/fórmula de ser decolonial, entendemos que a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), que torna obrigatório o ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” na educação básica, com o intuito de uma desconstrução da estrutura racista das escolas e sociedade, se apresenta com um caminho possível para uma Educação Física atravessada pela decolonialidade e interculturalidade. Isso porque, no caso deste estudo, compreendemos que se a estética negra fosse trabalhada de forma afirmativa (MATTOS, 2021), os(as) estudantes poderiam ter outras reações que não a de deboche e de desprezo pelas jogadoras de futebol negras e africanas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Thaís Rodrigues de. Mulheres no esporte: feminilidades em jogo. In: DORNELLES, Priscila Gomes *et al.* **Educação Física e gênero: desafios educacionais**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2013. p. 241-265.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BALZANO, Otávio Nogueira *et al.* Uma proposta “outra” para o ensino do futebol na educação física. **Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, São Paulo, v. 12, n. 50, p. 614-623, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/1033>. Acesso em: 17 fev. 2024.

BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. 2002. 185 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BINS, Gabriela Nobre *et al.* Proposições epistêmico-políticas decoloniais para a Educação Física. In: FONSECA, Denise Grosso *et al.* (org.). **Trabalho docente em Educação Física: questões contemporâneas**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2021, p. 179-194.

BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luis Felipe. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações**, Londrina, v. 20, n. 2, p. 27-55, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2015v20n2p27>. Acesso em: 17 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 6 jan. 2024.

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução de Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

DUARTE, Marco José de Oliveira; OLIVEIRA, Dandara Felícia Silva. LGBTQI+*, vidas precárias e necropolítica em tempos da Covid-19: a interseccionalidade e a teoria queer em cena. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 48, v. 19, p. 153-168, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaempauta/article/view/60303/38412>. Acesso em: 1 fev. 2024.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2002.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A contribuição dos estudos de gênero e feministas para o campo acadêmico-profissional da Educação Física. In: DORNELLES, Priscila Gomes *et al.* **Educação Física e gênero**: desafios educacionais. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2013. p. 23-44.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LANETTE, Caroline. **Participatory Action Research as a decolonial method**. Site Refugee Hosts, jun. 2022. Disponível em: <https://refugeehosts.org/2022/06/23/participatory-action-research-as-a-decolonial-method/>. Acesso em: 15 fev. 2024.

MATTOS; Ivanilde (Ivy) Guedes de. **Estética afirmativa**: corpo negro e Educação Física. 2. ed. Curitiba: Appris, 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação - PENESB-RJ, Rio de Janeiro, 05/11/03, n. 3º, p. 1-17, 2004.

PAULA, Marcos Vinícius Guimarães de; SILVA, Lucimara Cristina Borges da. O racismo no futebol como conteúdo da Educação Física escolar: a diversidade entra em campo. In: SEMANA DE INTEGRAÇÃO, 7, 2018, Inhumas. **Anais...** Inhumas: UEG, 2018, p. 281-288. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/semintegracao/article/view/10870>. Acesso em: 16 fev. 2024.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes; GOMES, Daniel Pinto; CARMO, Klertianny Teixeira do. Epistemologia sul-corpórea: por uma pedagogia decolonial em educação física. **Revista COCAR**, Belém, n. 4, p. 93-117, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1550>. Acesso em: 18 fev. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCOTT, Joan. Gênero uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 17 fev. 2024.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Paula; GOMES, Maria Paula Brandão Botelho; GOELLNER, Silvana Vilodre. As relações de gênero no espaço da educação física: a percepção de alunos e alunas. **Revista portuguesa de ciências do desporto**, Porto, v. 8, n. 3, p. 396-405, set./dez. 2008. Disponível em: https://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-05232008000300009. Acesso em: 16 fev. 2024.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**, Pelotas, v. 5, n. 1, jan./jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/revistadireito/article/view/15002>. Acesso em: 15 fev. 2024.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Escola Estadual Abya Yala que possibilitou a realização da pesquisa, e os(as) estudantes da turma do sexto ano do ensino fundamental, participantes da pesquisa.

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

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Científica, CAAE nº 69602123.2.0000.5347; em 26 de junho de 2023.

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

Bianca Poffo

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Maria Vitória Duarte

HISTÓRICO

Recebido em: 02.03.2024

Aprovado em: 28.05.2024