



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM**  
**REDE NACIONAL**

**RUBEN MARTINS DE SOUZA**

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: AS CONTRIBUIÇÕES DE UM JOGO DE**  
**TABULEIRO NA COMPREENSÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE**  
**A COMPONENTE**

**FORTALEZA**

**2025**

RUBEN MARTINS DE SOUZA

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: AS CONTRIBUIÇÕES DE UM JOGO DE TABULEIRO  
NA COMPREENSÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A  
COMPONENTE

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Ceará - UFC, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física. Área de Concentração: Educação Física no Ensino Médio.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota e Silva.

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- S235e Souza, Ruben Martins de.  
Educação Física Escolar : as contribuições de um jogo de tabuleiro na compreensão de estudantes do Ensino Médio sobre a componente / Ruben Martins de Souza. – 2025.  
91 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes, Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, Fortaleza, 2025.  
Orientação: Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota e Silva.

1. Educação Física Escolar. 2. Ensino Médio. 3. jogo de tabuleiro. I. Título.

CDD 790

---

RUBEN MARTINS DE SOUZA

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: AS CONTRIBUIÇÕES DE UM JOGO DE TABULEIRO  
NA COMPREENSÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A  
COMPONENTE

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Ceará - UFC, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física. Área de Concentração: Educação Física no Ensino Médio.

Aprovada em: 30/05/2025.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota e Silva (Orientador)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Membro: Prof. Dr. Raphael Moreira Martins

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

---

Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva

Universidade Federal do Ceará (UFC)

## AGRADECIMENTOS

A conclusão do meu mestrado deve-se a muitos fatores e estes concorreram para um final emocionante. Foi uma trajetória de muito aprendizado em diversas áreas da vida.

Agradeço a Deus por todo o encaminhamento das situações que culminaram no êxito dessa conquista. A Ele, toda a glória!

À minha família, especialmente minha esposa Gabriela, que demonstrou força mental e foi suporte nos vários momentos de dificuldade nessa trajetória. Também aos meus filhos Benjamim e Lis, que foram combustível extra quando a energia estava escassa. Agradeço também aos meus pais, pois me receberam na sua casa, dando todo o apoio necessário para que eu tivesse um ambiente mais tranquilo para exercer a escrita desta dissertação.

Não posso esquecer da “melhor menor turma do mundo”. Aos amigos de jornada - Andrea e Jean: sem o apoio de vocês não teria conseguido finalizar. As palavras mútuas de motivação, as risadas nervosas e os momentos de alívio em toda a caminhada foram essenciais para renovar o ânimo e acreditar que era possível.

Quero, de forma especial, agradecer ao Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota e Silva, principalmente por acreditar em mim, mas também pela forma cirúrgica em seus apontamentos e orientações ao longo da escrita. Essa vitória é nossa!

Aos componentes da banca Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva (UFC) e Prof. Dr. Raphaell Moreira Martins (ProEF/IFCE), obrigado por terem sido responsáveis pelas vozes que permearam meu pensamento e reflexão para a melhoria do trabalho final. Além das valiosas contribuições, a generosidade, as palavras e os gestos de apoio me conduziram a um lugar que outrora parecia inatingível.

Na escolha do polo, não tive a menor dúvida em escolher a Universidade Federal do Ceará - UFC, pois já tinha sido minha casa na graduação. Estar novamente nesse ambiente, em conexão com mentes extraordinárias foi uma honra. Por isso, agradeço a UFC por promover um mestrado de excelência acadêmica.

Estendo o agradecimento a meu diretor escolar, Marcelo, pelo apoio e às coordenadoras Estelina e Lindalva, que desde o início entenderam a importância para a minha formação, sendo altamente compreensivas ao longo de todo o meu período no mestrado.

Por fim, agradeço a todos os estudantes do primeiro ano do Ensino Médio da escola, pois tudo que ocorreu contribuiu para a realização deste estudo.

A todos aqueles que de alguma forma leram meu trabalho e me incentivaram, meu muito obrigado! Sou muito grato a Deus por ter colocado as pessoas certas durante essa jornada.

## RESUMO

Esta pesquisa investiga como a aplicação de um jogo de tabuleiro pode redimensionar a compreensão dos/das estudantes do Ensino Médio sobre a Educação Física Escolar. A pesquisa de cunho qualitativo, foi conduzida em três etapas: 1. Aplicação do questionário pré-intervenção 2. Aplicação do jogo de tabuleiro e 3. Aplicação do questionário pós-intervenção. As etapas foram realizadas com duas turmas de estudantes do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola de Ensino Médio em tempo integral em Fortaleza/Ceará. Na primeira etapa verificou-se os conhecimentos dos/das estudantes em relação a série anterior. Para a segunda etapa foi desenvolvido pelo autor e implementado com os/as estudantes o jogo de tabuleiro chamado "Chão da Quadra", que visa apresentar diversas situações dentro das 8 dimensões de conhecimento, relacionando-as a três grandes áreas das dimensões de conteúdo relacionadas à Educação Física. Na terceira etapa, verificou-se a percepção dos/das estudantes em relação ao recurso educacional e como ele pode auxiliar para uma melhor compreensão da componente curricular, além de comparar alguns dados em relação ao questionário pré-intervenção. Os dados coletados nos questionários foram revisados, organizados e classificados a partir da técnica de análise temática. Os resultados indicaram que os/as estudantes chegaram ao Ensino Médio com uma visão desalinhada sobre a componente curricular, ligando-a principalmente à prática esportiva. Além disso, após o jogo, os/as estudantes citaram outras práticas corporais, diminuindo o foco nos esportes como conteúdo da Educação Física. Conclui-se que o jogo contribuiu, de forma lúdica, para uma melhor compreensão dos/das estudantes sobre a Educação Física, destacando a importância da apropriação das dimensões de conhecimento por partes destes.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar; Ensino Médio; jogo de tabuleiro.

## ABSTRACT

This research investigates how the application of a board game can reshape high school students' understanding of Physical Education. The qualitative study was conducted in three stages: 1. Pre-intervention questionnaire application 2. Board game application and 3. Post-intervention questionnaire application. The stages were carried out with two classes of first-year high school students from a full-time high school in Fortaleza, Ceará. In the first stage, students' knowledge regarding the previous series was verified. For the second stage, the author developed and implemented the board game called "Chão da Quadra" with the students, which aims to present various situations within the 8 dimensions of knowledge, relating them to three major areas of content dimensions related to Physical Education. In the third stage, students' perceptions regarding the educational resource and how it can help for a better understanding of the curricular component were verified, in addition to comparing some data regarding the pre-intervention questionnaire. The data collected in the questionnaires were reviewed, organized, and classified using the thematic analysis technique. The results indicated that students entered high school with a misaligned view of the curricular component, mainly linking it to sports practice. Furthermore, after the game, students mentioned other body practices, reducing the focus on sports as Physical Education content. It is concluded that the game contributed, in a playful way, to a better understanding of Physical Education by the students, highlighting the importance of their appropriation of the dimensions of knowledge.

**Keywords:** School Physical Education; High School; board game

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tabuleiro do jogo “Chão da Quadra” .....	23
Figura 2 – Exemplos de cartas do jogo .....	24
Figura 3 – Cartela para marcar pontos .....	24

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Faixa etária dos/das participantes .....	47
Gráfico 2	– Gênero dos/das participantes .....	48
Gráfico 3	– Tempo didático destinado a componente curricular .....	49
Gráfico 4	– Como eram as aulas no 9º ano.....	50
Gráfico 5	– Conhecimento dos/das estudantes sobre os conteúdos da E.F.....	53
Gráfico 6	– Percepção dos/das estudantes sobre as dimensões de conhecimento .....	53
Gráfico 7	– Dimensões de conhecimento percebidas pelos estudantes.....	54
Gráfico 8	– Sobre as situações propostas no jogo.....	60
Gráfico 9	– Percepção dos/das estudantes sobre as dimensões de conhecimento após o jogo.....	61
Gráfico 10	– Dimensões de conhecimento percebidas pelos estudantes após o jogo.....	62
Gráfico 11	– Gráfico comparativo entre os questionários sobre a percepção das dimensões de conhecimento.....	63
Gráfico 12	– Dimensões de conhecimento percebidas pelos/as estudantes após o jogo..	63
Gráfico 13	– Comparativo entre os questionários sobre as dimensões de conhecimento percebidas pelos/as estudantes após o jogo.....	64

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNEM	Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ProEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará

## SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO.....	11
2	INTRODUÇÃO .....	13
3	OBJETIVOS .....	18
3.1	Objetivo Geral .....	18
3.2	Objetivos Específicos.....	18
3.3	Recurso Educacional .....	18
4	MARCO TEÓRICO .....	25
4.1	O papel da escola e o Ensino Médio.....	25
4.2	A Educação Física no Ensino Médio.....	30
4.3	A relação dos/das estudantes com a Educação Física no Ensino Médio.....	34
5	PERCURSO INVESTIGATIVO.....	39
5.1	Enfoque Metodológico.....	40
5.2	Universo da pesquisa.....	41
5.3	Participantes.....	42
5.4	Instrumentos da pesquisa.....	43
5.5	Procedimentos para a coleta de dados.....	44
5.6	Procedimentos para a análise de dados.....	45
5.7	Aspectos Éticos.....	46
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	47
6.1	Análise do questionário pré-intervenção (1ª Etapa) .....	47
6.1.1	<i>Análise do perfil dos/das estudantes.....</i>	47
6.1.2	<i>Análise da visão dos/das estudantes sobre a série anterior.....</i>	48
6.1.3	<i>Compreensão dos/das estudantes acerca da Educação Física.....</i>	52
6.2	Implementação do jogo (2ª etapa) .....	57
6.3	Análise do questionário pós-intervenção (3ª Etapa) .....	59
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
	REFERÊNCIAS.....	70
	APÊNDICE A – CARTA DE SOLICITAÇÃO DE APRECIÇÃO.....	77
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	78
	APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TALE).....	80

<b>APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO PRÉ-INTERVENÇÃO- ProEF/UFC...</b>	<b>82</b>
<b>APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO PÓS-INTERVENÇÃO- ProEF/UFC...</b>	<b>85</b>
<b>APÊNDICE F - TABULEIRO DO RECURSO EDUCACIONAL.....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICE G - CARTAS DO JOGO DE TABULEIRO.....</b>	<b>89</b>
<b>APÊNDICE H - DEMAIS CARTAS DO JOGO DE TABULEIRO.....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICE I - CARTELA DO ESTUDANTE.....</b>	<b>91</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

Meu nome é Ruben Martins de Souza, o mais novo dos quatro filhos de Juaci e Francisca André – conhecida carinhosamente como “Cimar”. Nascido na capital do Estado do Ceará. Sou casado e pai de dois filhos, que são bênçãos na minha vida. Assim como diversas crianças, tive o acesso a uma bola de futebol e dela fiz meu brinquedo favorito. Posso dizer que herdei do meu pai, ex-jogador de futebol de várzea e profissional na cidade de Fortaleza, certa habilidade para jogar o esporte. Recebi bolsa de estudo em escolas particulares por conta da participação no time escolar. Porém, na minha trajetória, sempre gostei também de outros esportes e de jogos. Ao chegar no momento da escolha do curso universitário, escolhi a Educação Física – Licenciatura por essa aproximação.

Durante a graduação, comecei a entender que a Educação Física não era somente jogar algum esporte. Na Universidade Federal do Ceará – UFC vivenciei ótimas experiências formativas, porém com algumas lacunas. Em alguns momentos eu tinha que explicar para amigos que as disciplinas da graduação não eram apenas na dimensão do saber-fazer, pois erroneamente alguns achavam que a Educação Física era apenas jogar ou brincar, dentro de uma lógica recreativa.

Ainda na graduação, conheci a Brinquedoteca de Pesquisa e Lazer, projeto coordenado pelo Prof. Dr. Marcos Teodorico, no qual fui bolsista de extensão e onde realizei meu trabalho de conclusão de curso (SOUZA, 2010). Neste ambiente tive acesso a grande quantidade de jogos de tabuleiro pertencentes ao acervo, muito além dos já conhecidos “Banco Imobiliário”, “War”, “Uno” etc. Ali se intensificou meu gosto por jogos de tabuleiro e o entendimento da importância destes, fortalecendo minhas experiências formativas acadêmicas.

Em 2014, assumi o cargo de professor efetivo de Educação Física da rede estadual do Ceará. Desde então faço parte do corpo docente da mesma escola. Já são quase 11 anos acolhendo, observando e trabalhando com adolescentes e jovens. Nossa escola passou a ser de tempo integral, reduzindo as turmas de fundamental II para atendermos apenas estudantes de Ensino Médio em 2021. Desde então temos recebido, a cada ano, turmas de primeiro ano com estudantes oriundos de escolas próximas à nossa. Conhecer novos discentes despertou uma inquietação: qual a relação do/as novos/as estudantes com a componente curricular? Essa e outras questões nos trazem ao ponto de partida para esta pesquisa. E através do Programa Nacional em Educação Física - ProEF, pela Universidade Federal do Ceará (UFC), podemos

realizar essa investigação com compromisso ético e político em busca de soluções para a melhoria do ensino básico dentro da componente curricular da nossa atuação.

## 2 INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui apresentada está inserida na linha de pesquisa dois do ProEF: abordagens metodológicas e processos de ensino e aprendizagem. Este trabalho transmite as aspirações do autor em resolver situações próprias da componente curricular Educação Física no que se refere à chegada dos/das estudantes no Ensino Médio e sua relação com essa área do conhecimento. Geralmente, os/as estudantes nesse período chegam a essa etapa de ensino com uma compreensão aparentemente distorcida sobre a Educação Física Escolar.

Aliado a isso, as mudanças típicas do período de passagem da adolescência para juventude, podem contribuir como fatores que os distanciam das aulas. Segundo Henrique (2024, p.19), “a adolescência é um período crucial de transição entre a infância e a idade adulta, marcado por mudanças físicas, emocionais, cognitivas e sociais significativas.” Estas mudanças se dão pela plasticidade, reorganização e amadurecimento de estruturas cerebrais que compõem ao ser adolescente seu desenvolvimento. (HERCULANO-HOUZEL, 2025).

Sendo assim, uma problemática se mostra evidente: há um desconhecimento e a consequente desvalorização dos/as estudantes sobre a abrangência da componente curricular Educação Física no Ensino Médio e seu papel fundamental na escola.

A escolha do tema se dá pela insatisfação com o crescente descaso apresentado durante as aulas e pela minimização da disciplina pelos/as estudantes, reduzindo-a à proporção mínima do praticar esportes. É como se a disciplina, seus conceitos, suas práticas e todo o conteúdo que ela aborda e como deve ser, configurasse uma descontextualização para o/a estudante do Ensino Médio. Durante os 10 anos em que atuo nessa mesma escola, tenho percebido um crescente descaso pela componente curricular, que vai além dos problemas já relatados em outras pesquisas, como o afastamento e indisciplina (Darido, González e Ginciene, 2020).

Na atuação e investigação como professor surge uma reflexão que é anterior ao uso de algum método de ensino que possa gerar algum interesse no/a jovem aluno/a, que é o “fazer sentido” para esse/a estudante. Porém, a complexidade e diversidade das juventudes e sua relação com a própria escola, nos fazem refletir que essas questões mereçam pesquisas também de outras áreas do conhecimento, no sentido de ampliar a visão sobre o tema e descentralizar uma certa pressão para as demais componentes curriculares.

O público que acolhemos do ensino fundamental, geralmente vem destituído de sentido sobre a própria disciplina curricular e são vários os motivos que fazem os/as estudantes chegarem ao Ensino Médio já distantes da disciplina. Situações traumáticas ou vergonhosas,

redução da disciplina à prática esportiva, o abandono pedagógico do professor são alguns desses motivos (Machado et al., 2010).

Além disso, a própria relação do/a jovem estudante que chega à escola para o Ensino Médio já é conflituosa por si só (Melo, Souza e Dayrell, p.166, 2012). Por isso, as bases físicas, mentais, emocionais, culturais que constituíram e constituem esse/a estudante devem ser colocadas na mesa e analisadas pelo/a professor/a para dar um bom prosseguimento e até um realinhamento com a disciplina nos anos do Ensino Médio.

O conhecimento dessas diversas culturas, oriunda dos/as discentes e da realidade escolar, precisa pautar todo o processo de ensino e aprendizagem pelo/a professor/a. Este/a deve reconhecer a bagagem que os/as estudantes já possuem em relação à componente curricular, oportunizar a criação de novas experiências e promover o desenvolvimento de vivências significativas, na tentativa de despertar neles/as o propósito destas experiências para sua formação.

Mas qual o método mais efetivo para que os/as estudantes tenham uma compreensão mais elevada sobre a importância da Educação Física Escolar ou como atrair o/a estudante para além do sentido de obrigação imposto pela componente curricular? O que deve vir antes? É necessário algum conceito prévio fundamentado na própria disciplina?

A Educação Física escolar requer professores/as que inovem sua prática docente, pois frente aos novos desafios que têm se formado nos últimos anos, precisamos propor uma componente curricular que tenha seus objetivos, conteúdos e formas de avaliação relevantes à formação dos/as alunos/as. O Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) é uma oportunidade de avaliar ações e realinhar caminhos que talvez tenham sido desviados por todas as dificuldades que enfrentamos na escola. Acredito que o ser professor/a de Educação Física Escolar requer essa revisitação a conteúdos, reflexões, busca de entendimento e resoluções que temos feito no mestrado.

Estar no mestrado profissional, com a ideia de ser um professor-pesquisador e com a perspectiva de intervenção na resolução de problemas da e na nossa vivência, proporciona um ganho especial de sentido, pois a “prática docente amálgama os saberes oriundos dos diferentes contextos e tempos de formação do professor e garante a reflexividade das práticas pedagógicas” (Filgueiras, Silva e Rodrigues, 2012, p. 219).

Ao longo da trajetória enquanto docente perdi a identidade do professor-pesquisador. Ficou para trás algo que faz parte do professor, ficou pelo caminho uma parte do que constitui um docente, uma parte daquilo que deveria ser intrínseco a nós. É difícil lidar com a sensação de que os alunos não se importam com nenhuma metodologia ou atividade nova que

o professor utiliza nas aulas.

O ProEF tem sido uma oportunidade de reestruturar o ser professor, pois o programa proporciona aos mestrandos uma forma de resgatar a pesquisa e inserí-la à prática docente. Esse exercício em recuperar a essência do nosso papel nos move em busca de práticas inovadoras que tenham o poder de agir frente às novas demandas da educação.

Na busca desse resgate do ser professor-pesquisador, ao analisar o texto de Larrosa (2002) e fazer um paralelo com a nossa realidade, vemos que, principalmente no Ensino Médio, os estudantes estão inseridos em um ritmo frenético de informações que anula as experiências. Isso confirma a ideia do autor sobre os aparatos educacionais, que ao invés de apoiar o processo formativo do estudante, tem na verdade o impedido de se desenvolver.

Todo o sistema escolar está voltado para a enxurrada de informações que pode preparar o/a estudante para um bom desempenho nas avaliações externas, como o SPAECE - Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará e o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. Todo o sistema de ensino busca resultados em números para a demonstração na área da propaganda política. Nesse contexto, a SEDUC/CE é tida como referência nacional nos resultados. Mas será que a intensa busca pelos resultados e as práticas executadas para este fim conseguem promover experiências formativas significativas ao desenvolvimento integral das diversas juventudes presentes nessa etapa de ensino?

Assim como Larrosa (2002), entendemos que estar informado sobre algo é diferente de ter sido tocado ou confrontado por uma experiência. Nesta ideia, muito além da simples informação, precisamos proporcionar experiências aos/às nossos/as estudantes, e que estas causem em todos os atores um impacto subjetivo e significativo.

Além de todo esse ritmo de informações e dentro de um ciclo incansável de conteúdos e novidades, temos muitos/as estudantes envolvidos no mundo tecnológico, com forte influência do celular, que por vezes os/as distanciam das experiências significativas da vida real, das vivências das aulas, do saber da experiência (ALMEIDA E FENSTERSEIFER, 2011). E a velocidade da experiência é totalmente diferente da velocidade dos fatos que geram o interesse dos/das discentes, e este/as, por conta das notificações, por vezes não conseguem ter o momento de passividade e contemplação necessária à experiência. Pois

a experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm : requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos,

falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Larrosa, 2002, p. 24)

É necessário então interromper, ter um tempo para realinhar as ideias, mostrar aos/às estudantes conceitos acerca da própria componente curricular, como ela pode se desenvolver durante os anos do Ensino Médio e como ela pode ser significativa na vida dos/das estudantes.

Nesta perspectiva, o presente estudo tem como objetivo analisar como a implementação de um jogo de tabuleiro voltado para o entendimento da componente curricular pode redimensionar a compreensão dos/as estudantes que iniciam a trajetória no Ensino Médio sobre a Educação Física. A opção pelo jogo de tabuleiro se dá para chamar a atenção e guiar os/as estudantes sobre a diversidade de experiências que podem ser vivenciadas dentro da cultura corporal do movimento, objeto de estudo da componente curricular. Diante deste cenário, será que uma ação pedagógica inovadora que procure redimensionar a compreensão dos/as estudantes sobre a própria disciplina conseguirá ser efetiva ao ponto de calibrar direções e sentidos dos/as estudantes acerca da Educação Física Escolar?

A investigação a que se propõe este trabalho justifica-se por dialogar com a identidade e compromisso do ProEF. Do ponto de vista pessoal e profissional, é um passo importante na melhor compreensão de situações da minha prática docente, ao fortalecer a identidade do professor-pesquisador e ao auxiliar no aprimoramento das práticas educacionais com os/as estudantes que ingressam no Ensino Médio. Do ponto de vista político educacional, o estudo busca redimensionar a compreensão destes/as estudantes sobre a Educação Física, contribuindo para uma melhor relação com a escola e a componente curricular. Além disso, pretende-se colaborar com a produção de novos estudos sobre o assunto, cooperando para o debate na Educação Física.

Para situar o/a leitor/a, apresentamos uma breve sinalização do que será abordado nas próximas seções. No capítulo 3, apresentaremos o objetivo geral e os específicos desta pesquisa, assim como o recurso educacional que foi implementado. No capítulo 4, apresentaremos os referenciais teóricos nos quais se ancoram esta pesquisa, onde iremos refletir sobre o papel da escola e da Educação Física, as diretrizes legais para o Ensino Médio e a relação dos/as estudantes com a componente curricular. No capítulo 5, descreveremos o percurso investigativo, onde foi traçado os procedimentos para coleta e a análise dos dados obtidos. No capítulo 6, serão apresentados os resultados e as discussões feitas após a utilização dos questionários (pré e pós-intervenção) e a implementação do recurso educacional. Nas Considerações Finais apresentaremos as conclusões deste estudo, suas limitações e

potencialidades, seguidas pelas Referências, que trazem as fontes utilizadas nesta dissertação. Os Apêndices incluem termos de consentimento e assentimento, os questionários utilizados antes e depois da implementação do jogo de tabuleiro, assim como as demais partes do jogo que não foram apresentadas no corpo do trabalho.

### **3 OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo Geral**

Analisar como a aplicação de um jogo de tabuleiro voltado para o entendimento da disciplina, pode redimensionar a compreensão dos estudantes que iniciam a trajetória no Ensino Médio a seu respeito.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

Verificar os conhecimentos prévios dos/das estudantes ingressantes no Ensino Médio acerca da Educação Física e sua importância.

Criar um jogo de tabuleiro para abordar as dimensões de conhecimento propostas na BNCC e relacioná-los aos conteúdos da Educação Física Escolar nas três dimensões.

Implementar o jogo de tabuleiro com o objetivo de apresentar aos/às estudantes experiências que podem ser vivenciadas na disciplina e avaliar se a utilização do jogo pode contribuir na compreensão dos alunos sobre a Educação Física Escolar.

#### **3.3 Recurso Educacional**

Com o objetivo de redimensionar a compreensão dos/as estudantes do 1º ano do Ensino Médio sobre a importância da Educação Física, foi desenvolvida como recurso educacional desta dissertação, uma atividade lúdica, em forma de jogo de tabuleiro, para atuar como um recurso pedagógico, sendo um apoio aos/às professores/as de Ensino Médio na chegada dos/das estudantes oriundos do fundamental II.

É comum aos professores do 1º ano do Ensino Médio, receber estudantes que não compreendem o que é a Educação Física na escola, quais seus conteúdos e dimensões, como a disciplina funciona e o que eles podem viver de experiências significativas durante os anos que estarão nesse nível do ensino básico. Então, acreditamos que a implementação de um jogo de tabuleiro que trata de diversas situações da Educação Física Escolar e desdobramentos que podem acontecer na vida dos/das estudantes, pode redimensionar o entendimento destes/as que

iniciam a trajetória do Ensino Médio, dando a eles/as uma maior compreensão sobre o papel da Educação Física na escola.

Para Mariano (2013, p. 931), os “jogos constituem recurso interativo e motivador, capaz de gerar a aprendizagem e promover o diálogo, além de facilitar a abordagem de temas e o debate de situações cotidianas.” No entanto, apesar da funcionalidade dos jogos e brincadeiras e sua proximidade com a Educação Física, ao fazermos o recorte jogos de tabuleiro e ensino, ainda temos poucas produções desse tipo de jogo voltadas para o ensino de temas da disciplina. Essa escassez é percebida nos trabalhos de Gerônimo e Gatti (2020) e Gomes e Ulbricht (2024), em que nenhum dos trabalhos analisados apresentam relação a jogos de tabuleiro e ensino de temáticas da Educação Física. No entanto, Coimbra (2024) rompe essa barreira ao utilizar o jogo como estratégia lúdica para tratar de bases científicas da disciplina Educação Física.

Por meio deste jogo de tabuleiro, pretende-se apresentar diversas possibilidades de conteúdos da Educação Física utilizando as três dimensões do conteúdo, a saber dimensão conceitual, procedimental e atitudinal (DARIDO, 2012), assim como as dimensões de conhecimento propostos na BNCC, que são: experimentação, uso e apropriação, fruição, análise, compreensão, reflexão sobre a ação, construção de valores e protagonismo comunitário. Assim como Darido (2007) e Farias, Martins e Impolcetto (2023), acreditamos que não temos como dividir os conteúdos nas 3 dimensões e nem como tratar separadamente as dimensões de conhecimento - apesar da ênfase dada em determinados momentos -, pois há uma inter-relação entre as dimensões de conhecimento acontecendo durante as aulas.

“A Educação Física, contudo, ao longo de sua história, priorizou os conteúdos em uma dimensão quase que exclusivamente procedimental, o saber fazer e não o saber sobre a cultura corporal ou como se deve ser” (DARIDO, 2012, p. 54). A realidade é que os alunos, por vezes, vêm desprovidos de conhecimento da disciplina por ter vivido apenas a dimensão do saber-fazer, não sendo trabalhado as outras duas grandes áreas - em que se dividem pedagogicamente as dimensões do conteúdo -, de forma clara e intencional por muitos professores. Sendo assim, é de fundamental importância que a atuação do professor demonstre que existem outras dimensões de conhecimento que serão exploradas nas aulas de Educação Física. Assim, abre-se o caminho para um melhor entendimento do que é a Educação Física Escolar e as experiências que podem ocorrer nas aulas e fora delas, contribuindo assim para uma percepção mais adequada e uma maior valorização da disciplina. Acredito na importância

dessa apropriação por parte dos/das estudantes do Ensino Médio e que conseqüentemente eles tenham uma visão crítica sobre as práticas pedagógicas realizadas nas aulas. Sobre essa apropriação, comentam Farias, Martins e Impolcetto (2023, p. 5),

Cabe pontuar que as dimensões de conhecimento não podem ser elementos exclusivos da organização do trabalho pedagógico, ou que fiquem contidos apenas em livros didáticos, matrizes curriculares e provas de concursos públicos para provimento de cargos do magistério e planos de aula. Os alunos precisam tomar posse de quais dimensões de conhecimentos as situações de aprendizagem que estão vivenciando nas aulas de Educação Física expressam.

O “Chão da quadra”<sup>1</sup> é um jogo de tabuleiro que pode ser jogado em pequenos grupos de 2 a 4 jogadores. O jogo consiste em um passeio pelo tabuleiro com diversas vivências que podem acontecer na Educação Física Escolar e alguns desdobramentos para a vida do estudante. O jogo não pretende contemplar todas as experiências que podem ocorrer na disciplina, pois seria impossível dado a multiplicidade de conteúdos, vivências, contextos, estruturas escolares, público etc. Entretanto, por meio do conhecimento de diversas vivências e possibilidades que o jogo traz, pode-se redimensionar a compreensão acerca da componente curricular e sua dinamicidade, abrindo o caminho para uma maior valorização da Educação Física Escolar.

O jogo é composto de um tabuleiro (figura 1), 4 mini cones para marcar a movimentação (peões), 50 cartas, algumas delas apresentadas na figura 2, contendo diversas situações que podem ocorrer tanto no contexto escolar como no contexto social do aluno, e cartelas que marcam a pontuação no “saber-fazer”, “saberes conceituais” e “atitudes e valores”.

Para se movimentar, os participantes utilizarão um dado, podendo mover-se para qualquer um dos dois lados do tabuleiro. Ao chegar na casa definida, o jogador irá jogar o dado mais uma vez, e de acordo com o resultado do dado, lerá e seguirá as instruções indicadas naquela casa. Ao final de cada jogada, o estudante irá contabilizar os pontos obtidos ou retirar os pontos da sua cartela de acordo com as instruções (figura 3). Após essa contabilização, o/a estudante retira uma carta, que pode ser uma boa ou má experiência. As cartas conterão diversas situações, que se enquadram nas dimensões de conhecimento propostas na BNCC. O intuito é que o/a estudante conheça e se aproprie das dimensões do conteúdo, com ampliação às dimensões de conhecimento e faça uma conexão entre essas dimensões, reconhecendo que os saberes trabalhados em aula podem ser expandidos para sua vida fora da escola e comunidade.

---

<sup>1</sup> O jogo aqui proposto foi inspirado nas dinâmicas do jogo de tabuleiro pertencente ao projeto “Estudar vale a pena” do Instituto Unibanco. Esta iniciativa ocorreu em parceria com diversas secretarias estaduais de educação do país, entre elas a do estado do Ceará. Cabe ressaltar que o jogo Chão da Quadra não tem relacionamento com os fundamentos e objetivos do referido instituto, sendo aproveitado apenas a dinâmica do jogo de tabuleiro.

O tabuleiro possui formato retangular, para lembrar uma quadra escolar. Possui três níveis, do externo ao mais central da quadra. Para acessar os ambientes da quadra mais internos, o estudante deve encontrar e passar pelas casas que contém as setas que dão passagem. A pontuação é marcada na cartela do estudante, que possui as três grandes áreas que aglutinam as 8 dimensões de conhecimento. Vence o jogo quem alcançar 50 pontos de experiência (que é a soma das vivências nas áreas do saber-fazer, dos saberes conceituais e atitudes e valores).

A ideia para o design do tabuleiro foi feita inicialmente por meio da inteligência artificial *Microsoft Designer*. Posteriormente, foi trabalhado com o auxílio de um designer profissional para ajustar a ideia e vetorizar as imagens que seriam utilizadas. As situações do jogo foram pensadas pelo autor, procedentes de situações já vivenciadas nas aulas e uma situação prática presente no trabalho de Farias, Martins e Impolcetto (2023) – na seção protagonismo comunitário - e outras situações hipotéticas, mas que ilustram realidades possíveis de acontecer.

O jogo aqui apresentado buscou atender aos critérios de avaliação de recursos educacionais utilizados pela CAPES, que são: aderência, impacto, aplicabilidade, inovação e complexidade.

A proposta do jogo se relaciona com os objetivos educacionais e com as diretrizes curriculares da Educação Física no Ensino Médio, no sentido de buscar promover o conhecimento daquilo que se propõe a componente curricular. Ao apresentar as dimensões do conhecimento, compartilhamos com o/a estudante a importância da Educação Física Escolar, no intuito de fomentar neste/a a compreensão da sua própria atuação e envolvimento com esta.

Ao tomar posse das dimensões do conhecimento de forma lúdica, possivelmente podemos construir juntos aos/às estudantes um novo olhar sobre as vivências propostas na componente curricular.

O jogo de tabuleiro pode ser facilmente implementado em diversos contextos, pois não necessita de uma gama de recursos para seu uso na escola, além de adaptações que podem ser realizadas, como: tamanho e tipo de papel para a impressão, quantidade de participantes, peças para serem usadas como os *players* e dados para o uso no jogo. Além disso, a complexidade da dinâmica do jogo é simples, o que facilita a compreensão e implementação pelos/as docentes e discentes.

A estratégia pedagógica aqui apresentada como recurso educacional difere-se de

outras propostas, pois visa refletir sobre o que antes era apenas exclusivo do trabalho pedagógico do professor, sendo essa apropriação das dimensões do conteúdo também dos/das discentes, conferindo maior autonomia e engajamento destes/as com processo de ensino e aprendizagem (FARIAS, MARTINS e IMPOLCETTO, 2023).





## 4 MARCO TEÓRICO

### 4.1 O papel da escola e o Ensino Médio

A escola é uma instituição que faz parte do “esqueleto” da sociedade e dos indivíduos, como comentam Gonzalez e Fensteseifer (2009). Por sua vez Campos, Grunennvaldt e Coffani (2014, p. 16) acrescentam que

em nossa sociedade, a escola foi instituída com uma função civilizatória e para desempenhar esse papel utiliza-se de mecanismos de coerção e de consentimento, tendo como finalidade a educação escolarizada das crianças, adolescentes e jovens.

Silva e Ferreira (2014) entendem que “a escola é uma instituição social de extrema relevância na sociedade, pois além de possuir o papel de fornecer preparação intelectual e moral dos alunos, ocorre também, a inserção social”. Estes autores entendem que a escola é um importante meio social, por ser o ambiente frequentado pelos indivíduos após o ambiente familiar. Dayrel (2007, p. 1118) afirma que há no cotidiano escolar

uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos – alunos, professores, funcionários, pais – que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias, individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos; um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar.

Os sujeitos envolvidos nessa trama relacional revelam suas experiências sociais e culturais, que se constituem ao longo do tempo, levando para esse espaço uma bagagem de conceitos e ações que o formaram até aquele momento.

Sendo assim, a escola funciona como um espaço de construção da sociabilidade, pois estas relações entre os sujeitos que a compõem, formam e são reformadas por estes mesmo atores. Há nela um ambiente formador que representa uma abertura à mudança, um realinhamento – que ocorre com intencionalidade pedagógica -, e que parte do princípio de que neste espaço temos o encontro de diversas culturas juvenis, que precisam conviver, buscar seu espaço e conviverem democraticamente apesar de suas diferenças. A escola, ao ser uma “mini sociedade”, é um protótipo onde todos os sujeitos envolvidos devem desenvolver-se criticamente para a convivência em uma sociedade democrática.

Entretanto, a função civilizatória da escola tem que ser conjugada à sua função educativa, pois esta “ultrapassa a função reprodutora do processo de socialização, já que se apoia no conhecimento público (...) para provocar o desenvolvimento do conhecimento particular de cada um de seus alunos.” (PÉREZ GÓMEZ, 1998).

Em referência a realidade das escolas públicas dos países latino-americanos, a autora afirma que em nosso contexto, há uma dificuldade de trabalhar com as diferenças, pois o processo educacional, desde sua institucionalização teve como base a homogeneização cultural e que a educação escolar exerceu um papel fundamental na difusão e consolidação de uma cultura comum de base eurocêntrica, o que invisibilizou as diferenças (CANDAU, 2011, p. 242).

A compreensão da ideia de escolarização, baseada na homogeneidade dos sujeitos, não é suficiente para contemplar as diversas culturas de um/uma adolescente/jovem em desenvolvimento e imerso no mundo digital acelerado de informações. É preciso saber lidar com a heterogeneidade dos/das estudantes, entender suas potencialidades, para que a escola seja efetiva em prepará-los/las para uma futura atuação na sociedade democrática e/ou inclusão no mundo do trabalho. Exige-se da escola então, além da função socializadora, a concretização da sua função educativa em dois eixos: o desenvolvimento radical da função compensatória e a reconstrução do conhecimento e da experiência (PÉREZ GÓMEZ, 1998).

Pérez Gómez (1998) explica que a escola, para compensar as consequências da desigualdade social dos/das discentes, deve atuar de forma radical na substituição da lógica da homogeneidade pela lógica da diversidade, a partir de um modelo flexível de currículo, ritmos, métodos e experiências didáticas.

Sugere-se a flexibilidade do programa escolar, em termos curriculares e pedagógicos, para que sejam capazes de atender a diversidade de jovens alunos, com condições de gerar performances escolares de sucesso. (COFFANI *ET AL.*, 2018, p.106)

A intervenção educacional a partir de uma lógica flexível e plural, leva em conta as diversas culturas dos/das jovens estudantes, seus interesses e aspirações, e respeita os variados níveis em que eles/as se encontram.

O autor continua, no eixo da reconstrução do conhecimento e da experiência, afirmando ser obrigatório para a escola o dever de “provocar e facilitar a reconstrução dos conhecimentos, atitudes e formas de conduta que os alunos assimilam direta e acriticamente nas práticas sociais de sua vida anterior e paralela à escola.” (PÉREZ GÓMEZ, 1998).

Os/As estudantes chegam à escola oriundos de um mundo digital que fornece inúmeros e variados conhecimentos e “os meios de comunicação de massa, e em especial a televisão (**mais atualmente as redes sociais**) oferecem de modo atrativo e ao alcance da maioria dos cidadãos uma abundante bagagem de informações.” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, grifo

meu).

Além da gama de informações adquiridas em diversas fontes, os/as estudantes trazem à escola toda uma forma de viver aprendida junto às suas relações sociais. Conforme Boscatto, Impolcetto e Darido (2016, p. 97), “diversos hábitos, formas de agir e valores são apreendidos no âmbito particular, mais precisamente no meio familiar e em outras situações vivenciadas, contribuindo para a formação humana.”

Entretanto, a bagagem cultural trazida pelos/as estudantes geralmente é desprovida de análise crítica e é função da escola a reconstrução desse conhecimento através de uma análise compreensiva das diferentes concepções e interesses, facilitando e possibilitando às/aos estudantes o ato de questionar, comparar e reconstruir seus conceitos e atitudes já internalizadas e expostas na sua prática de vida. Essa reestruturação vem com base em um currículo que valorize a participação crítica dos/das estudantes. Sendo assim, “a escola com seus processos formais de ensinar exerce uma função social e uma característica peculiar na formação dos sujeitos.” (Boscatto, Impolcetto e Darido, 2016, p. 97).

O autor Michael Young (2007), ao fazer uma reflexão acerca da questão “para que servem as escolas?”, argumenta que existe “uma conexão entre as expectativas de emancipação social que surgem com a expansão da escolaridade e a oportunidade que as escolas oferecem aos alunos para adquirirem o ‘conhecimento poderoso’.” Esse tipo de conhecimento é algo que os/as estudantes dificilmente conseguem acessar em suas casas ou comunidades.

Em outras palavras, as escolas têm um papel crucial em proporcionar aos/às estudantes um tipo de conhecimento especializado e valioso, que ao ser sistematizado no currículo, pode capacitá-los e oferecer-lhes oportunidades que não estariam disponíveis em seus ambientes familiares ou cotidianos “para, então, os sujeitos poderem exercer a cidadania de forma esclarecida”. (Boscatto, Impolcetto e Darido, 2016, p.104).

Pérez Gómez (1998) argumenta que o cumprimento da função crítica da escola, “requer a transformação radical de suas práticas pedagógicas e sociais e das funções e atribuições do professor.” Temos que compreender que para esse cumprimento, não basta apenas um esforço dos/das professores/as, mas de um esforço coletivo que engloba outras instâncias da educação do país. No tocante aos/a professores/as, essas transformações incluem a formação de professores-pesquisadores, que são reflexivos e que compreendem a ótica da diversidade, e uma atuação didático-pedagógica que inclui um currículo que propicia aos estudantes uma “leitura crítica dos fenômenos culturalmente produzidos, com vistas à superação das desigualdades sociais.” (Boscatto, Impolcetto e Darido, 2016, p.98).

Essa compreensão é encontrada nos documentos legais da educação brasileira. A

lei nº 9.394/94 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN), no seu artigo 2º, institui que a educação nacional “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Complementando no que diz respeito ao ensino médio como finalização de uma etapa da escolarização, o artigo 35º da LDBEN define que essa etapa de ensino tem como finalidade a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, preparação básica para o trabalho e a cidadania, o aprimoramento como pessoa humana e a compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos. Esse entendimento está em conformidade com a função crítica e social que é dever da escola.

O sistema educacional brasileiro, principalmente a partir dos anos 1990, sofreu inúmeras mudanças em todos os níveis. Leis surgiram para direcionar e melhorar a qualidade do ensino no país, muitas delas focada no currículo com o objetivo de aperfeiçoar os processos educativos por todo o país e superar os novos desafios que se apresentam na sociedade cada vez mais informatizada e tecnológica. De acordo com Boscatto, Impolcetto e Darido (2016, p. 98),

Entende-se que o sistema curricular é formado por um conjunto de elementos de cunho administrativo, didático e pedagógico, que contribuem para a organização sistematizada do processo educativo, o qual é desenvolvido em um período de tempo e em uma modalidade de ensino, com a finalidade de possibilitar ações pedagógicas que possam ampliar o conhecimento da cultura da qual os sujeitos fazem parte.

Com a expansão da demanda de matrículas no Ensino Médio, principalmente a partir das décadas de 1980 e 1990, surgem outros documentos legais com o foco na melhoria dos aspectos curriculares com vistas ao cumprimento do papel social e crítico da escola. Em 2000, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio são lançados com o duplo papel de promover os fundamentos da reforma curricular quanto para guiar os professores na adoção de novas práticas pedagógicas (BRASIL, 1999). Partindo dos princípios da LDBEN, é lançado em 2009 o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), na pretensão de instaurar mudanças profundas na escola de Ensino Médio com base em novas propostas curriculares que integrem os eixos que constituem essa etapa de ensino, que são: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Segundo a proposta do programa, um novo currículo estimula novas práticas educacionais que permitem “que a escola estabeleça outras estratégias na formação do cidadão emancipado e, portanto, intelectualmente autônomo, participativo, solidário, crítico e em condições de exigir espaço digno na sociedade e no mundo do trabalho.” (BRASIL, 2009).

Em 2017, é aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento

“que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7). No ano seguinte, é aprovada a versão da BNCC para o Ensino Médio, no sentido de orientar a elaboração e reelaboração de currículos e propostas pedagógicas, na intenção de que as escolas atuem proporcionando experiências que busquem garantir a aprendizagem, contemplando as diversas juventudes, e assim contribua para a formação de cidadãos críticos. (BRASIL, 2018).

Cabe ressaltar que, apesar de suas contribuições com a práxis educativa dos/das professores/as, tendo em vista a falta de organização curricular dos conteúdos da Educação Física Escolar (BOSCATTO, IMPOLCETTO e DARIDO, 2016), entendo que o documento traz diretrizes para a composição de um currículo e não um modelo pronto para ser implementado nos diversos contextos da Educação Física do país. Betti (2018) afirma que “um currículo não é apenas uma listagem de conteúdos e objetivos.” Ademais, acredito que a BNCC deveria avançar mais no trabalho com o Ensino Médio, visando contemplar com maior propriedade as diversas juventudes presentes nesse período. Além disso, acredito ser importante o investimento por parte das secretarias de educação na destinação de recursos para a melhoria da infraestrutura e materiais das escolas, para que os/as estudantes também possam usufruir de uma base comum estrutural, para que tenhamos espaços equivalentes que atendam e proporcionem melhores experiências para as juventudes nas escolas do país.

Mais recentemente é implementado a Política Nacional do Ensino Médio, sob a Lei 14.945/2024 que reestrutura o Ensino Médio, altera a LDBEN e regulamenta a reformulação com novas diretrizes para esta etapa do ensino básico. Essa reestruturação ocorre após uma consulta pública a estudantes, professores e gestores sobre o Novo Ensino Médio (Lei Nº 13.415/2017) durante o ano de 2023 e do que eles chamam de “consenso possível sob a coordenação do MEC e de vários parceiros”. Apesar do estranhamento com o termo “consenso possível”, não é objetivo desta dissertação a análise do termo utilizado e seu porquê. Queremos sim enfatizar a retomada das disciplinas obrigatórias e a carga horária para a formação básica que foi recuperada. Cabe ressaltar, que as alterações apresentadas na famigerada Reforma do Ensino Médio foram “significativas e complexas, e as escolas não tiveram condições efetivas para participar desse debate com o devido rigor...”, como afirma Silvestre Nogueira et al. (2023). Dessa forma, é importante que estejamos atentos às mudanças, analisando criticamente e debatendo propostas e ideias que intentem diminuir a importância da Educação Física escolar e outras disciplinas.

Segundo Marques (2024, p. 4), “apesar da importância e da centralidade do currículo para as políticas educacionais, as constantes reformas, evidenciadas pelas mudanças em documentos oficiais, refletem a grande indefinição da função do Ensino Médio.” Aliado a essa ideia, Fensterseifer e González (2013, p. 33) afirmam que “uma das questões mais relevantes com que nos deparamos na sociedade brasileira nas últimas décadas tem sido o que podemos chamar a ‘desnaturalização’ do papel da escola na educação das novas gerações.”

Os autores declaram que o sentido e a presença da escola na atualidade já não é uma obviedade. (Fensterseifer e González, 2013, p. 33-34). Souza *et.al* (2017, p. 3) afirma que

a escola da atualidade apresenta uma realidade de mudanças constantes, de necessidades volúveis e, que por vezes, acaba gerando inquietações, dúvidas e conflitos, tanto de alunos quanto dos professores, com relação ao papel da escola e como deve acontecer o processo de ensino-aprendizagem.

## 4.2 A Educação Física no Ensino Médio

A Educação Física, desde sua inserção no contexto escolar brasileiro, mantém uma associação com as políticas educacionais da ideologia dominante de cada período (SARMENTO PEREIRA, 2017), tendo seus objetivos e olhares sobre o corpo diferenciados de acordo com o contexto político-social de cada época. Mesmo após ser alçada a componente curricular obrigatório (LDB nº 9.394/96), ainda hoje se mostra um terreno de lutas e disputas dentro da escola.

No caso da materialização dessas ideias no cenário escolar, especificamente tratando da Educação Física, essas mudanças vêm apresentando fortes fraturas no conteúdo e na forma de como esta componente curricular pode ser acessada e tematizada criticamente, no que setores empresariais e a grande mídia vêm chamando de “Novo Ensino Médio”, pois desde a primeira aparição dessa proposta a Educação Física vem perdendo especificidade e status no rol de área de conhecimento obrigatória. (SILVESTRE NOGUEIRA *ET AL.*, 2023)

Da chamada Reforma do Ensino Médio - Lei 13.415 de 2017 (BRASIL, 2017) – até aqui, por conta de tantas mudanças e retrocessos advindas desse período, ainda estamos em estado de alerta, o que nos faz, muitas vezes não ter a tranquilidade para avançarmos no trabalho com as juventudes dentro da escola. É como se lutássemos sozinhos, pois aqueles que comandam a educação no país, que geralmente não são educadores do “chão da escola”, não estivesse no suporte aos/às professores/as para uma prática pedagógica inovadora tão necessária para o trabalho com os/as jovens.

Em meio as todas as questões políticas temos o contato com a geração de jovens e toda sua carga sociocultural que, por vezes, confronta e questiona o próprio sentido da escola, o espaço escolar, a relação com os professores, como vemos na pesquisa de Melo, Souza e Dayrell (2012). Além do ponto de vista dos/das estudantes em relação a escola, vemos também, na percepção dos professores em relação à Educação Física, uma crescente desvalorização da disciplina, sendo substituída por cursos preparatórios para o ENEM ou cursos profissionalizantes em detrimento das aulas práticas (SANTOS, FERNANDES E FERREIRA, 2018).

Aqui percebemos um entrave, um encontro de forças, entre o papel social da escola baseado nos seus aspectos legais, a relação do aluno com a escola, a percepção dos professores acerca do componente curricular e como ele é tratado na instituição escolar, tendo como pano de fundo políticas-educacionais que muitas vezes desestabilizam o trabalho escolar.

É preciso refletir sobre como a escola tem agido frente as propostas educacionais e as aspirações dos/das estudantes nesse período. Campos, Grunennvaldt e Coffani (2014) afirmam que

Esta problematização do como a educação escolar tem atendido esse movimento social, expressa historicamente como a formação em nível médio tem desconsiderado a diversidade de adolescentes, jovens e adultos, que trazem marcas simbólicas e socioculturais, de diferentes trajetórias de vida e realidades sociais, expressas no corpo/corporalidade.

Nessa direção, Fensterseifer, Silva e González (2020, p. 20) salientam que “[...] no interior da escola todos os componentes curriculares necessitam responder pelo caráter republicano desta instituição no modo como lidam com o conhecimento e com as relações sociais que acontecem neste espaço público”.

Assim como a função da escola, a função da Educação Física escolar é posta à prova. Concordamos com o professor Marcos Neira (2009) quando ele diz em entrevista, que a Educação Física tem o mesmo objetivo da escola, que é “colaborar na formação das pessoas para que elas possam ler criticamente a sociedade e participar dela atuando para melhorá-la”. O professor Neira acrescenta que

Dentro dessa missão, cada disciplina estuda e aprofunda uma pequena parcela da cultura. O que a Educação Física analisa é o chamado patrimônio corporal. Nosso papel é investigar como os grupos sociais se expressam pelos movimentos, criando esportes, jogos, lutas, ginásticas, brincadeiras e danças, entender as condições que inspiraram essas criações e experimentá-las, refletindo sobre quais alternativas e alterações são necessárias para vivenciá-las no espaço escolar. (NEIRA, 2009)

A Educação Física, como componente curricular da Educação Básica (BRASIL, 2008) e pertencente a uma ideia de escola democrática e republicana (González e Fensterseifer, 2014), tem a função de democratizar o ensino, dando acesso aos mais variados temas relacionados às práticas corporais no intuito de formar estudantes críticos, aptos a analisar bem a sociedade que os cerca. Nessa perspectiva, a Educação Física cria condições formativas para que os sujeitos percebam a realidade do mundo social e histórico, para que possam atuar nele de forma consciente na problematização, julgamento e intervenção rumo a novos horizontes sociais (FENSTENSEIFER, GONZÁLEZ e SILVA, 2019).

Na perspectiva formulada, a Educação Física é um componente curricular que deve responder pelo caráter republicano da instituição a que se vincula, no modo de tratar os conteúdos que lhe dizem respeito. O que implica em não limitar-se a reproduzir os sentidos/significados presentes nas diferentes manifestações da cultura corporal de movimento, procurando, ao tematizá-los, desnaturalizá-los, evidenciando a pluralidade de sentidos/significados que os sujeitos podem dar a eles. Pluralidade que só instituições com esse caráter pode preservar e que não são necessariamente compatíveis com os marcos de outros modos humanos de organizar a vida em sociedade. (FENSTENSEIFER, GONZÁLEZ e SILVA, 2019, p.8)

A Educação Física, baseada nessa ótica, busca promover um cidadão esclarecido, livres de um pensamento único e atentos aos problemas atuais, com bom senso e discernimento aprimorado para atuarem nessa mesma sociedade democrática, de forma coerente e em respeito ao bem comum.

Kunz (2004, p. 31) afirma que

o aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica.

A proposta de Kunz aponta para a tematização dos elementos da cultura do movimento, com a intenção de desenvolver nos/nas estudantes a capacidade ponderar e agir criticamente nessa esfera (BRACHT, 1999).

É importante ressaltar que, enquanto Kunz defende uma proposta crítico-emancipatória da Educação Física fundamentada na teoria crítica - que surge no contexto das discussões da década de 1980 e que questionavam o modelo esportivista e de aptidão física da Educação Física brasileira da época-, Neira traz a ideia de currículo cultural da Educação Física e a problematiza dentro de uma visão pós-crítica, influenciado pela teorização pós-crítica do

currículo, que tem como inspiração campos teóricos como o pós-estruturalismo, multiculturalismo crítico e Estudos Culturais.

A pedagogia pós-crítica se preocupa com a formação dos sujeitos que atuarão na sociedade. Por isso se preocupam com o currículo, em função do seu envolvimento com os processos de formação pelos quais nós nos tornamos o que somos. (Oliveira Júnior e Neira, 2017).

Sendo assim, o proposto pelos autores é ampliar – por meio da Educação Física - o debate da análise de poder nas diversas relações existentes na sociedade (Oliveira Júnior e Neira, 2017). No entanto, estes autores compreendem que a teoria pós-crítica, apesar de representar uma ruptura de algo que se reestruturará a partir do que foi rompido, não é uma oposição à teoria crítica. Afirmam ainda que,

O termo “pós” significa ir além, que ultrapassa as fronteiras. É posicionar-se adiante. É pensar, refletir e viver além dos limites e retornar com outros olhares para a reconstrução das condições sociais presentes. As teorias pós- críticas reconhecem e utilizam o pensamento crítico em seus debates e questionamentos. (OLIVEIRA JÚNIOR E NEIRA, 2017)

Tendo em vista essas classificações, concordamos com Vieira, Bonneto e Borges (2024) e “defendemos que cada proposta curricular é uma multiplicidade de pensamentos que se aproximam ou se afastam na consecução de um projeto em comum: a luta contra as forças homogeneizantes da sociedade capitalista.”

É necessário então reavaliar, reformar e reafirmar o grandioso papel da escola e da Educação Física na formação dos jovens do Ensino Médio, além de termos consciência da mudança de postura e execução de práticas educativas diversas frente aos/as novos/as estudantes, suas culturas e aspirações nessa etapa do ensino.

Coffani et al. (2018, p. 108), em seu trabalho sobre práticas inovadoras no Ensino Médio, lista uma série de compromissos que a Educação Física precisa assumir para que as experiências de ensino nessa etapa se legitimem como práticas inovadoras, são elas:

compreender como historicamente se organiza este nível de ensino (lógica do vestibular x lógica do mercado de trabalho), quem são os jovens alunos de cada escola (marcadores antropológicos de ordem social, familiar, religiosa, entre outros) e o que os jovens alunos esperam da escola e de cada disciplina;

reconhecer as multiplicidades de modos e culturas juvenis contemporâneas indagando quais saberes e práticas corporais fazem sentido e despertam o desejo em aprender (o que exige o exercício da etnografia da cultura escolar);

mostrar-se articulada à proposta pedagógica e curricular da escola e aos anseios da

comunidade escolar para então (re) inventar práticas em tempo/espaço escolar numa perspectiva de formação sociocultural das juventudes, pautada na dimensão ética, estética e emancipatória de compreensão das relações do “eu” e do “outro”;

preocupar-se com a sistematização de conteúdos que promovam o aprofundamento e qualificação das experiências corporais dos jovens alunos (vivenciadas no Ensino Fundamental tal como prevista como primeira finalidade do Ensino Médio na LDB n. 9394/1996, art. 35) com as práticas corporais para além do “saber fazer”, com caráter problematizador que permita compartilhar dúvidas e experiências;

investir na imprescindível diversificação e ampliação de experiências com múltiplas práticas corporais que compõem o universo da cultura corporal de movimento e na construção coletiva do processo de planejamento e definição das temáticas e conteúdos a serem discutidas pela disciplina a partir dos interesses e preocupações dos jovens alunos e sua realidade sociocultural;

promover a ausculta das vozes dos jovens alunos sobre os sentidos por eles atribuídos aos processos de ensino e aprendizagem, para daí então, lançar mão de bons argumentos com os quais a capacidade de sedução do conhecimento = professor se façam legitimados perante aos alunos.

Defendemos aqui, que a Educação Física Escolar no Ensino Médio, como parte de uma escola democrática e republicana (González e Fensterseifer, 2014), tematize e promova diversas práticas corporais, oportunizando experiências múltiplas dentro do universo da cultura corporal. Também um currículo que acolha as diversas culturas juvenis, com práticas educacionais que valorizem as culturas dos/das estudantes. Essa Educação Física, em outras palavras, é uma “plataforma de *streaming* educacional”. Nessa plataforma os/as estudantes têm a oportunidade de conhecer diversos conteúdos, assim como a oportunidade de inserir novos conteúdos de sua preferência, mapeando consciente e criticamente suas preferências ao longo da sua trajetória, desenvolvendo e compondo o seu “perfil” com protagonismo, que culminará na sua relação e atuação com o/no mundo.

### **4.3 A relação dos/das estudantes com a Educação Física no Ensino Médio**

O ingresso à essa nova etapa do ensino, para os/as estudantes em todo o território nacional, é um momento que traz novos desafios, perspectivas e descobertas. É um processo desafiador tanto para estudantes que estão vivenciando essa chegada quanto para os/as professores/as que recebem estes novos “passageiros” da viagem do Ensino Médio. Toda a bagagem cultural, socioemocional de experiências, exitosas ou não, com colegas, disciplinas curriculares e relações familiares, além das mudanças físicas e psicológicas típicas desse período, revela as tensões dos/das estudantes com essa etapa da vida e do ensino, em especial sua relação com a Educação Física Escolar.

Segundo Betti e Zuliani (2002), na etapa do Ensino Médio,

os adolescentes adquirem uma visão mais crítica, e já não atribuem à Educação Física tanto crédito. A atividade física, central em suas vidas até os 12 ou 13 anos, cede espaço para outros núcleos de interesse (sexualidade, trabalho, vestibular, etc.).

Entretanto, sua visão crítica em relação a disciplina e os interesses diversos advindo das diversas experiências desses/as jovens desde o fundamental, por vezes contrasta com o foco educativo da Educação Física Escolar.

Observa-se que fatores internos e externos à escola influenciam direta e indiretamente no afastamento e desmotivação destes/as estudantes com a Educação Física, podendo contribuir até mesmo na evasão de um grande percentual destes. Apesar do estudo de Brandolin, Koslinski e Soares (2015) demonstrar que, segundo algumas bases de satisfação como autopercepção da habilidade e experiência com esporte extraescolar, as diferenças de sexo, organização das aulas e a infraestrutura, o sentimento é positivo em relação a disciplina. Porém, nesse mesmo estudo a Educação Física não se encontra nas primeiras escolhas quando se trata de importância. Apesar de uma avaliação positiva dos/das estudantes sobre a componente curricular, é perceptível um afastamento das aulas de Educação Física na escola e da atividade física em geral, e no avançar das séries esse desgaste é ainda maior (Darido, Gonzalez e Ginciene, 2020).

Estes autores apresentam dois fatores importantes associados ao fenômeno do afastamento e desinteresse dos alunos, que é a repetição dos conteúdos tratados ao longo da Educação Básica e o insucesso e exclusão de parte dos estudantes das aulas. A repetição dos mesmos conteúdos do ensino fundamental, principalmente o tema esportes, com a repetição e ênfase no gesto técnico e na supervalorização de poucos estudantes habilidosos, favorece o desinteresse de muitos/as estudantes.

Além de toda esta percepção equivocada da disciplina de Educação Física, existem instituições de ensino que evidenciam mais as conquistas esportivas com a finalidade de obter um marketing em benefício, o que promove uma desvalorização quanto ao papel curricular e pedagógico desta disciplina em termos de ensino (Shigunov e Shigunov Neto, 2002, p.93).

Os/as estudantes precisam compreender que existe muito conteúdo além dos esportes para ser estudado, debatido, recriado e vivenciado dentro do ambiente escolar. Darido, Gonzalez e Ginciene (2020) afirmam que

O universo da cultura corporal de movimento, materializado em suas mais diversas práticas corporais, encerra conjunto riquíssimo e diversificado de saberes. Desse modo é fundamental que a Educação Física escolar aborde esse conjunto de conhecimentos nas aulas já que é o componente curricular que se ocupa, de forma específica, dessa dimensão cultural. Sendo esses saberes indispensáveis para que o aluno potencialize a compreensão da realidade em que está inserido e qualifique a sua participação no mundo social. Não possibilitar o acesso a esses conhecimentos é perder a oportunidade de enriquecer a vida dos alunos.

Outro motivo importante nessa tensão entre aluno e Educação Física é o medo do insucesso e da exclusão. A vergonha causada pela exposição ao errar algum movimento, ou algum fundamento específico, até mesmo a compreensão mais lenta de determinado comando, faz com que alguns estudantes se protejam na não-participação. Castro, Nicolete e Cardoso (2020) identificam que a habilidade das meninas, quando comparadas a dos meninos, foi uma motivação preponderante para a exclusão e auto-exclusão das estudantes das atividades práticas. Porém, ao não participarem, perderão a oportunidade de vivenciar determinados movimentos que requerem um esforço, uma repetição, ou seja, o/a estudante deixa de vivenciar experiências significativas ao seu processo de desenvolvimento, assim como não participa de momentos em grupo que favorecem outras dimensões do conhecimento. Temos que ter em mente os discursos que evidenciam a importante função da disciplina no caráter relacionado a inclusão social, a interdisciplinaridade e a formação integral do cidadão (FINCK, 2011).

Como sabemos, essas não são as únicas variáveis que vem de encontro às aspirações dos jovens discentes. Nos tempos atuais, outra problemática se mostra bastante significativa na relação de muitos/as estudantes com as práticas pedagógicas da Educação Física, que é a presença e utilização do celular durante o período escolar. Os/as estudantes do Ensino Médio fazem parte de uma geração que aprendeu a lidar com novas tecnologias e que cresceu usando variados recursos tecnológicos (GREEN E VRACKING, 2006). Mark Prensk (2001) chama esses/as estudantes de “nativos digitais”. Já os autores Green e Vrakking (2006, p.30) os/as chamam de Homo Zappiens.

Estes dispositivos, no cenário atual, tornaram-se elementos onipresentes em nossa vida cotidiana, desempenhando papéis multifacetados que vão além da mera comunicação. O uso destes equipamentos tecnológicos tem sido disseminados em todos os níveis da sociedade de maneira significativa desde o final do século XX (QUIROGA e BESSA, 2024)

Bertolazzo (2020, p. 12) complementa afirmando haver uma aproximação da ideia

desses dispositivos serem parte da estrutura corpórea dos sujeitos, dando a este o acesso a uma infinidade de recursos e serviços. Estamos lidando com diversos/as estudantes que são sedentos por estímulos que os satisfaçam, sendo uma luta árdua e diária dos/das professores/as para que esses/as estudantes consigam se concentrar em algo que precisa de atenção, disciplina e esforço para aprender, ou como diz Larrosa (2002), algo “que requer um gesto de interrupção”.

O celular, por vezes, tem se tornando um escape das experiências significativas e o que elas podem nos causar.

Quando estão na escola, muitas vezes precisam ser chamados para participar de aulas presenciais de Educação Física, pois vão rapidamente para as arquibancadas para usar seus aparelhos, perdendo as atividades propostas e causando um conflito de interesses entre “aulas x celulares”. (Tenório, Galindo e Maia, 2020)

O uso desenfreado destes dispositivos por diversos/as estudantes têm sido uma fuga da tentativa de aprender algo novo, daquilo que requer uma pausa, atenção, determinação, esforço: a aprendizagem. Assim como Larrosa (2022), acredito que

Um dos maiores problemas que a escola está enfrentando nesse momento é a falta de interesse das crianças e dos jovens por qualquer coisa que não seja seu próprio umbigo. E, portanto, a tarefa do professor que sempre foi abrir o mundo, fazer o mundo interessante, é uma tarefa cada vez mais difícil.” (3º congresso LIV virtual, min 6)

A distração dos/das estudantes, a dependência e o isolamento causado pelo uso de celulares, por diversas vezes, tem causado um abalo nas relações escolares, seja de estudantes e seus pares ou destes/as e professores/as, e desses personagens com a beleza do mundo contida nos conteúdos. Assim, os/as estudantes se distanciam do conhecimento e aprendizado, dessa abertura de mundo e do que ele tem de interessante, como diz Bondía (2002).

Por diversas vezes eles demonstram desânimo para participar das atividades práticas após serem intimados a guardarem os celulares. Cabe salientar, que o combate a esse comportamento veio por força de lei no ano de 2025, com a Lei nº 15.100/2025, que regulamenta o uso de eletrônicos durante todo o período escolar.

Nas primeiras impressões como professor-pesquisador, posso perceber um impacto positivo na interação entre os/as estudantes, principalmente nos momentos de intervalo. Como estou em uma escola de tempo integral, além das aulas, mantenho bastante contato com os/as estudantes em momentos além da aula. Nota-se, ainda que incipiente, a abertura a novas vivências que eles/as, talvez, não vivessem se estivessem com os celulares nas mãos. No entanto, ainda é necessário surgir pesquisas que analisem o impacto dessa lei no ambiente

escolar e nas aulas de Educação Física.

Entretanto, não queremos tecer críticas ao uso do celular como uma ferramenta pedagógica, pois em trabalhos como os de Mattar (2013), Araújo (2016), Oliveira (2019) e Bacarin (2024) podemos observar o uso do celular e outras tecnologias com essa possibilidade útil ao ensino e aprendizagem. Queremos apenas enfatizar aqui o mau uso dessa tecnologia, a influência na distração dos estudantes e as problemáticas decorrentes do seu uso durante as aulas.

Diante desse cenário multifatorial, “trabalhar para assegurar que todos os alunos, independentemente de suas características, tenham experiências positivas na disciplina é um desafio e responsabilidade que se impõe a todo coletivo de professores que ministra este componente.” (DARIDO, GONZALEZ e GINCIENE, 2020).

## 5 PERCURSO INVESTIGATIVO

O estudo aqui apresentado tem como objetivo analisar como a aplicação de um material pedagógico pode redimensionar a compreensão dos/das estudantes sobre a disciplina Educação Física em discentes do primeiro ano do Ensino Médio. Para a realização do estudo, foram definidos a caracterização da pesquisa em termos de sua natureza, dos participantes envolvidos e dos instrumentos adotados para a coleta e análise dos dados. Nesta perspectiva, Günter e Rozestraten (1993, p. 109), afirmam que

o que determina a escolha da metodologia (e, implicitamente, a escolha do local a pesquisa como campo ou laboratório) é o problema, e muitos deles se beneficiam com a utilização de uma pluralidade de métodos observacionais, experimentais e/ou entrevistas, entre outros.

O estudo possui natureza qualitativa pela abordagem dos dados coletados. Minayo (2016, p. 418) em sua análise de estudos qualitativos, parte da premissa que este método é “aquele que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e é tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais.”

Ainda sobre essa abordagem, Neves (1996, p.2) comenta que os pesquisadores ao empregarem os métodos qualitativos entre outras situações buscam visualizar o contexto, e se possível, “ter uma integração empática com o processo objeto de estudo que implique melhor compreensão do fenômeno”. Acrescenta-se a essa ideia, segundo Bogdan, R. e Biklen, S. (1994, p. 49), a exigência de que na investigação qualitativa “o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permite estabelecer uma compreensão esclarecedora do nosso objetivo de estudo”.

Acreditamos que essa abordagem nos proporcionará uma aproximação com os/as estudantes para compreendermos adequadamente sobre a sua compreensão acerca da disciplina e se a aplicação do jogo de tabuleiro exerceu influência sobre esta compreensão.

Por conseguinte, o estudo se caracteriza como uma pesquisa-intervenção (ou pesquisa de intervenção pedagógica), de caráter exploratório-descritiva. E no intuito de caracterizar a ideia de pesquisa-intervenção, Monceau (2005) diz que

De parte da intervenção, o pedido refere-se de início à análise em situação freqüentemente por ocasião duma crise em um estabelecimento ou uma organização ou, ainda, de um mal-estar mais difuso sentido por profissionais. Dessa intervenção de intenção analítica, espera-se que provoque uma renovação da percepção que os indivíduos possuem da realidade social em que estão envolvidos.

Damiane *et al.* (2013) ao defender a pertinência de considerar os trabalhos de intervenção pedagógica como pesquisas, destaca o fato desse tipo de pesquisa ter como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos. A problemática da desvalorização, insatisfação, desmotivação e distanciamento da Educação Física Escolar, específica da nossa disciplina curricular, já foi mencionada em outros estudos (CHICATI, 2000; FERREIRA, GRAEBNER E MATIAS, 2014; BRANDOLIN, 2015; SOARES *et al.*, 2024).

Nesse sentido, o ProEF apresenta-se como um programa de alta relevância, pois tem como objetivo, além da formação continuada de professores de Educação Física do ensino básico, a contribuição para a transformação do contexto escolar. Segundo Surdi *et al.* (2023),

os mestrados profissionais trazem uma possibilidade de os professores da Educação Básica refletirem sobre sua prática, situá-la no contexto social e criticá-la, com a intenção de buscar e encaminhar soluções para os problemas enfrentados em seus cotidianos escolares.

Esse enfrentamento resultará em soluções que impactarão os contextos locais das escolas na disciplina Educação Física, assim como contribuirão para o fortalecimento das produções acadêmicas na área.

### **5.1 Enfoque metodológico**

A pesquisa adotou um caráter exploratório-descritivo, visando investigar e descrever a compreensão dos estudantes acerca da Educação Física Escolar dentro do contexto dos participantes mediante a intervenção com um recurso educacional.

A pesquisa tem caráter exploratória, pois segundo Gil (2017, p. 27) “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.” Tem também caráter descritiva, visto que “as pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis.” (Ibidem, p. 28). Del-Masso, Cotta e Santos (2014, p. 10) acrescentam que “a pesquisa descritiva tem por objetivo descrever as características do objeto que está sendo estudado e proporcionar uma nova visão sobre essa realidade já existente.”

Para a intervenção, foi elaborado um jogo de tabuleiro, que foi aplicado com estudantes de uma escola de Ensino Médio em tempo integral pertencente a rede estadual, localizada em Fortaleza/CE, situada na SEFOR I.

A escolha da instituição deu-se em virtude de ser o local de atuação em regime efetivo do professor-pesquisador, o que facilitou o acesso aos procedimentos práticos ativos da pesquisa. Além disso, a escolha das turmas foi motivada pelo fato de serem os/as estudantes que chegam ao Ensino Médio e por eles/elas serem enviados/as de escolas próximas a nossa, pertencentes ao mesmo bairro.

## 5.2 Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola de Ensino Médio em tempo integral, na cidade de Fortaleza, estado do Ceará. A escola faz parte da SEFOR I. A região I da Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza – SEFOR é composta por 20 escolas de ensino médio e 3 de ensino fundamental.

A escola foi fundada em 1986 em um terreno doado ao Estado por uma vereadora do bairro. De 1986 a 2000 atuou como escola de ensino fundamental. A partir do ano de 2001 passou a ofertar Ensino Médio. Desde sua fundação, a escola é um equipamento escolar importante para a localidade onde está inserida. Famílias inteiras passaram pela escola, situação que ainda acontece atualmente.

Com a expansão do Ensino Médio, fruto da demanda de estudantes moradores do bairro nessa faixa etária, iniciou-se a oferta desse nível de ensino. Já com a instituição da política de ensino em tempo integral no âmbito da rede estadual do Ceará, lei nº 16.287 de 20 de julho de 2017, a escola iniciou o processo de mudança para essa modalidade de ensino. Após 2017, a cada ano, as turmas de ensino fundamental começaram a ser extintas começando pelo 6º ano. Quando finalizasse a extinção das turmas de fundamental, a escola se tornaria uma escola de tempo integral apenas com Ensino Médio.

Atualmente, a escola conta com 247 estudantes, sendo 147 matriculados no período integral. A implantação do sistema de tempo integral atendeu a uma demanda social no que diz respeito a manter o/a estudante na escola com a garantia das refeições. Porém, por outro lado, houve uma progressiva diminuição de estudantes<sup>2</sup>, que por conta da sua realidade social e a mudança para o período integral muitas vezes não podem acompanhar toda a carga horária pois precisam trabalhar para ajudar economicamente suas famílias. Já tivemos também casos na

---

<sup>2</sup> Segundo dados do Educasenso, a referida escola vem com tendência de queda nas matrículas: 2017 (631 estudantes), 2018 (479 estudantes), 2019 (337 estudantes), 2020 (114 estudantes período integral), 2021 (247 estudantes período integral), 2022 (134 período integral), 2023 (130 estudantes período integral), 2024 (252 estudantes período integral), 2025 (142 estudantes período integral).

escola de estudantes transferidos por conta da saída da escola sem autorização ou por uso de substâncias proibidas.

A escola está inserida em um bairro de alta vulnerabilidade social (muitas famílias fazem parte do projeto Bolsa Família), sendo um dos poucos equipamentos públicos que a comunidade dispõe para atendimento ao público. Como temos o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), conhecemos várias realidades de nossos/as estudantes, pois esse projeto visa conhecê-los/las mais profundamente, permitindo acompanhá-los/las mais efetivamente e buscando ações que levam em conta os aspectos sociais e econômicos de cada estudante.

Há uma proximidade muito grande da realidade social dos/das estudantes com as práticas ilícitas que ocorrem na comunidade. Como exemplo podemos citar: a ligação de parentes próximos com o tráfico de entorpecentes, familiares usuários de drogas, estudantes readmitidos cumprindo penas alternativas ou envolvidos/as com atos ilícitos etc. Apesar de toda essa realidade e por conta de todo esse contexto, a escola continua sendo um equipamento essencial dentro da localidade onde está inserida. A instituição desempenha seu papel social, recebendo diversas culturas juvenis advindas de situação socioeconômica vulnerável, sendo um ambiente formador de qualidade dentro do bairro. A realidade escolar melhora a cada ano desde a implantação do ensino em tempo integral e a nossa busca é formar cada vez mais estudantes conscientes, preparando-os/as para a busca de um futuro para eles/as, suas famílias e a comunidade.

### **5.3 Participantes**

O estudo foi realizado com os/as estudantes das duas turmas de primeiro ano do Ensino Médio da escola, que atendem aos objetivos desse trabalho por serem os iniciantes nessa etapa de ensino. Portanto, os critérios de inclusão para participação foram os seguintes: estar matriculado na primeira série do Ensino Médio na referida escola, frequentar regularmente as aulas, não ser estudante repetente (para ser o primeiro contato com o professor-pesquisador) do primeiro ano da escola onde ocorre a pesquisa e manifestar interesse voluntário em participar da pesquisa, mediante autorização dos pais ou responsáveis por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B) e do termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C).

A exclusão dos/das participantes seguiu o processo inverso dos critérios de inclusão, assegurando que apenas aqueles que estão entrando no Ensino Médio e que

concordaram voluntariamente participem da pesquisa.

O projeto foi conduzido conforme as diretrizes que asseguraram o anonimato dos/das participantes, a confidencialidade dos dados e a segurança na sua guarda. Os/as participantes foram informados dos objetivos da pesquisa e terão a liberdade de decidir participar ou não a qualquer momento, sendo esclarecidos/as de que os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins científicos.

#### **5.4 Instrumentos da pesquisa**

Para a obtenção dos dados com o objetivo de analisar a compreensão dos/das estudantes acerca da disciplina curricular foi utilizado dois questionários, sendo um aplicado antes e outro depois da intervenção com o jogo de tabuleiro. Sendo assim, o estudo foi composto por três etapas: o questionário pré-intervenção, a aplicação do jogo de tabuleiro e o questionário pós-intervenção.

Na primeira etapa da pesquisa, o questionário elaborado pelo pesquisador e direcionado aos/às participantes abordará questões destinadas a identificar o perfil do público investigado, como idade e gênero, verificar quais foram suas vivências na Educação Física no ano final do fundamental; reconhecer as lacunas de compreensão sobre o componente curricular, além de reconhecer, analisar e interpretar a compreensão desses/as estudantes sobre a Educação Física Escolar.

Segundo Gil (2008) o questionário pode ser definido como uma estratégia para obter das pessoas informações referentes a conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, entre outras coisas. No caso do estudo aqui apresentado, o questionário se afirmará pelo fato de conseguirmos, através dele, obter informações diretas dos discentes acerca da sua compreensão sobre a Educação Física para posterior análise comparativa das respostas anteriores e posteriores à aplicação do recurso pedagógico.

Na segunda etapa da pesquisa, foi realizada a aplicação do jogo de tabuleiro “Chão da quadra” com os/as estudantes. Por meio da utilização do recurso educacional pretendemos que os/as estudantes elevem a compreensão sobre a disciplina, destacando que as experiências podem e devem acontecer na vivência das aulas, assim como a apropriação das 8 dimensões de conhecimento. Nesta etapa, utilizamos o recurso da filmagem com o objetivo de registrar o momento da aplicação do jogo, captando o envolvimento dos/das estudantes, suas interações

com os/as colegas, níveis de participação, comportamentos e discursos observados, entre outros aspectos pertinentes aos objetivos dessa pesquisa. O jogo foi aplicado em sessão única de 2h/aula, optando por mantermos a sessão com cada turma. Sendo assim, tivemos uma sessão com os/as participantes da turma A e uma sessão com os/as participantes da turma B. As sessões ocorreram no período de aulas de outras componentes curriculares em disciplinas eletivas, em concordância com os professores das referidas componentes assim como a gestão da escola.

A terceira etapa constituiu na aplicação de um segundo questionário aos/às participantes após a intervenção, com o objetivo de investigar os efeitos da utilização do jogo de tabuleiro e as relações do jogo com a Educação Física na compreensão da componente curricular.

### **5.5 Procedimentos para a coleta de dados**

Os procedimentos de coleta e análise de dados para o estudo seguiram as etapas do estudo, iniciando com aplicação do questionário impresso aos/às estudantes participantes. Essa aplicação aconteceu em uma única sessão, com duração de 2h/aula, na presença do professor-pesquisador.

Antes da aplicação do questionário, foram realizadas algumas considerações: (I) apresentação pessoal e do programa a qual estou ligado, leitura e entrega dos termos de consentimento para o uso livre das informações para fins de pesquisa, garantindo o anonimato dos participantes; (II) detalhamento das etapas do estudo. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) foram apresentados de forma clara e em linguagem acessível, na forma de convite, e posteriormente entregue aos/as estudantes, que levaram para que os pais e responsáveis assinassem, trazendo os termos devidamente preenchidos, confirmando a livre participação nesta pesquisa.

Durante a realização do questionário, foi incentivado que os/as estudantes respondam às perguntas com calma, de forma honesta, assegurando-lhes que suas respostas não teriam impacto em suas notas na disciplina de Educação Física.

Após essa etapa, foi aplicado o jogo de tabuleiro com os/as participantes da pesquisa. A aplicação do recurso educacional ocorreu em momento distinto do questionário. Nessa etapa da pesquisa utilizamos o recurso do vídeo para contribuir com a reunião de dados, percebendo o envolvimento dos estudantes e outros aspectos relevantes. Utilizaremos mais uma

sessão de 2h/aula para a aplicação do jogo, tendo em vista um momento para explicação das regras do jogo e posterior uso dos/das estudantes.

Para concluir, foi realizado o segundo questionário, que tem como objetivo reavaliar a compreensão dos/das estudantes sobre a Educação Física, identificando se produto educacional pode ser um recurso utilizado pelos/as professores/as do primeiro ano do Ensino Médio na chegada dos/das estudantes a essa etapa da educação básica. O questionário pós-intervenção ocorreu em uma única sessão com duração de 2h/aula. Nesse momento foi realizado observações finais sobre o questionário pós-intervenção, solicitando mais uma vez a calma e franqueza nas respostas, salientando que suas repostas não acarretarão nenhum prejuízo à nota na disciplina Educação Física.

## 5.6 Procedimentos para a análise de dados

O estudo apresentado adotou uma abordagem qualitativa, na qual os dados coletados referentes às respostas dos estudantes sobre a compreensão acerca da disciplina, serão submetidas a análise temática (BRAUN E CLARK, 2006). Segundo as autoras, “a análise temática é um método para identificar, analisar e relatar padrões (temas) dentro dos dados”. Ao corroborar com essa ideia, Gomes (2016) afirma que “na análise temática, como o próprio nome indica, o conceito central é o tema”. Para análise dos demais dados do questionário, optamos pela estatística descritiva simples que, de acordo com Oliveira e Oliveira (2011), resume-se “ao estudo de uma amostra, onde o principal objetivo é a obtenção de algumas características amostrais e construção de tabelas e gráficos onde possa constar toda a informação na forma resumida.”

Seguindo a proposta prática de Dias e Mishima (2023) para efetivação da análise temática foi utilizado a planilha a seguir para a acomodação dos dados coletados:

<b>Tema</b>	<b>Núcleo de sentido</b>	<b>Unidade de Contexto</b>	<b>Unidade de registro/Fragmento</b>
Registro com uma palavra ou frase sobre o sentido mais geral	Registrar os sentidos expressos pela fala do/da estudante	Comentário sobre o relato contendo impressões e/ou interpretações do pesquisador	Registro das respostas dos/das estudantes

Fonte: Elaborado pelo autor com base na proposta prática de Dias e Mishima (2023).

Após a acomodação dos dados de cada participante na planilha, foi realizada a análise de todas as planilhas em busca das temáticas recorrentes nas falas dos/das estudantes, o que nos proporcionou o entendimento da compreensão dos/das participantes sobre a Educação Física Escolar. Após a realização do questionário pré-intervenção, aplicamos o jogo de tabuleiro com os estudantes. Como já explicitado, o jogo busca apresentar diversas possibilidades de conteúdos da Educação Física, enfatizando as 8 dimensões de conhecimento propostas na BNCC, ligando-as a três grandes áreas do saber: atitudes e valores, saberes conceituais e saber-fazer. Além disso pretende mostrar os desdobramentos que podem ocorrer na vida deles/as a partir das aulas, na busca de redimensionar a compreensão dos/das estudantes sobre a componente curricular.

Após a aplicação do recurso educacional, realizamos com os/as participantes o questionário pós-intervenção – seguindo os mesmos procedimentos relatados para na análise do questionário pré-intervenção. Com as respostas coletadas, fizemos uma reflexão comparativa entre a compreensão inicial sobre a disciplina, anterior à intervenção, e a visão dos/das estudantes após o uso do jogo. Como recurso auxiliar, analisaremos o material filmado, selecionando trechos ou discursos relevantes à reflexão tema desse trabalho.

## **5.6 Aspectos éticos**

Para assegurar a veracidade do estudo e o respeito aos participantes, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Federal do Ceará - UFC e cadastrada na Plataforma Brasil sob o nº 90246725.2.0000.5054.

A direção e coordenação da escola foi previamente informada sobre a natureza do estudo e os requisitos para a participação. Após a anuência destes, foi solicitado o consentimento por escrito(em apêndices), dos/as estudantes e dos/das responsáveis, através do TCLE e TALE (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12), que também foram totalmente informados sobre o objetivo e a natureza voluntária do estudo.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme mencionado anteriormente, este estudo é composto por três fases: 1. questionário pré-intervenção, 2. implementação do jogo de tabuleiro com os/as estudantes e 3. questionário pós-intervenção. Neste capítulo, serão expostos os resultados obtidos nos dois questionários assim como as percepções do autor no momento da aplicação do jogo de tabuleiro, seguidos por uma discussão correspondente a eles, na busca de atendermos aos objetivos propostos. Além da exposição e discussão dos dados, explicitaremos ao longo das discussões as dificuldades na realização das fases do estudo e suas possíveis razões.

Iniciaremos com a análise do perfil dos/das estudantes, logo após relatarmos a visão dos/das estudantes acerca das aulas de Educação Física na série anterior, com a verificação do tempo didático destinado a componente curricular, assim como eram as aulas e os conteúdos que foram trabalhados no 9º ano, seguido da verificação dos conhecimentos prévios dos/das estudantes acerca de aspectos importantes da Educação Física e sua importância na escola e na vida dos/das estudantes. Após a análise do questionário pré-intervenção (1ª etapa), analisaremos aspectos sobre implementação do jogo (2ª etapa) e por fim, faremos a análise do questionário pós-intervenção (3ª etapa), discutindo e relacionando com a compreensão dos estudantes percebidas no primeiro questionário.

### 6.1 Análise do questionário pré-intervenção (1ª Etapa)

#### 6.1.1 Análise do perfil dos/das estudantes

O questionário pré-intervenção possibilitou a caracterização dos participantes, assim como nos ofereceu dados para a análise acerca da compreensão da Educação Física Escolar por parte dos/das estudantes.

Gráfico 1 – Faixa etária dos/das participantes

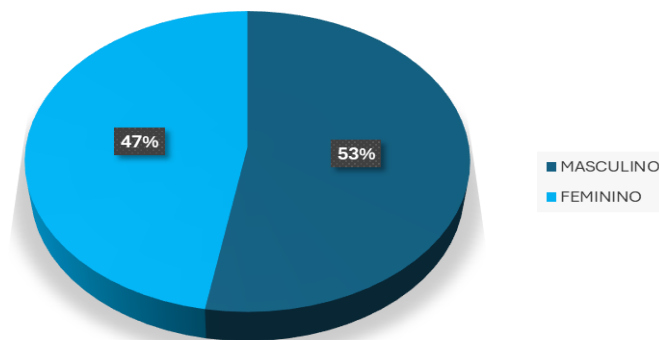


Fonte: Dados da pesquisa (2025)

O gráfico 1 apresenta a disposição da faixa etária dos/das participantes. Na primeira etapa da pesquisa participaram 36 estudantes. Nota-se que a maioria destes/as possuem entre 15 e 16 anos. Dos 36 participantes, 25 estudantes possuem 15 anos enquanto 10 estudantes possuem 16 anos, o que representa 68% e 29% do total de participantes, respectivamente. Em seguida, observa-se que 3% tem 17 anos, o que representa apenas 1 estudante dos participantes desta etapa da pesquisa.

De acordo com a LDB, a distorção idade-série acontece quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para a ano é igual ou superior a dois anos. Segundo o Censo Escolar de 2024, a distorção idade-série nas escolas públicas é maior, sendo percebida de forma significativa no 1º ano do Ensino Médio. Porém, vemos que a maior parte dos/das estudantes se encontram dentro da faixa etária adequada para essa etapa do ensino.

**Gráfico 2 - Gênero dos/das participantes**



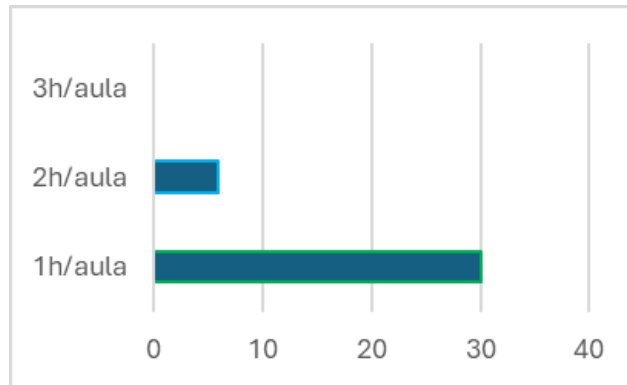
Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Dando continuidade a análise do perfil dos/das participantes da pesquisa, o gráfico 2 ilustra a distribuição do gênero dos/das estudantes investigados. Dos 36 participantes, 17 (47%) são sexo feminino e 19 (53%) são do sexo masculino. A pequena diferença na distribuição de gênero dos/das participantes é importante para termos uma visão mais apurada do nível de compreensão dos/das estudantes que ingressam no Ensino Médio, dando voz e valorizando a opinião das/dos participantes de forma mais igualitária. No trabalho de Da Silva (2021), que trata sobre as relações de gênero na escola, a autora traz uma reflexão sobre o tema no intuito de vencer os estereótipos de masculino e feminino nas aulas de Educação Física. É imprescindível valorizarmos a opinião das estudantes, no sentido de vencermos algumas barreiras que historicamente foram impostas a elas nas aulas da Educação Física.

### **6.1.2 Análise da visão dos/das estudantes sobre a série anterior**

Nesta seção, será apresentada e analisada a visão dos/das estudantes sobre as aulas de Educação Física no 9º ano, dentro dos seguintes aspectos: tempo didático destinado a componente curricular, como eram as aulas (teóricas, práticas ou práticas/teóricas) e quais os conteúdos trabalhados nesta série.

**Gráfico 3 - Tempo didático destinado a componente curricular**



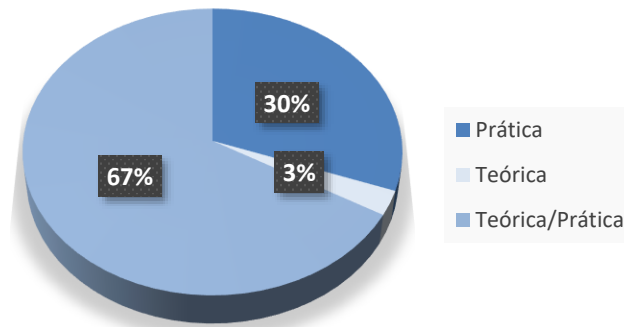
Fonte: Dados da pesquisa (2025)

O gráfico 3 apresenta o tempo didático destinado às aulas de Educação Física na série anterior (9º ano do ensino fundamental) segundo a visão dos/das estudantes. Dos/das 36 participantes, 30 assinalaram que nesta série tinham 1h/aula por semana e 6 informaram que tinham 2h/aula por semana na série anterior. Ao fazer um paralelo com o documento “Orientações para o desenvolvimento do trabalho pedagógico dos anos finais do ensino fundamental - 2025”, da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza, vemos que há uma divergência no tempo didático contido no mapa curricular oficial – que seria de 2h/aula -, para o tempo percebido pelos/as estudantes.

Para que a componente curricular possa se desenvolver adequadamente, abarcando o que orienta o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) para educação infantil e ensino fundamental, é necessário a ampliação da carga horária destinada a Educação Física na escola. Ampliar o tempo didático representará o suporte necessário para efetivação das orientações curriculares vistas no DCRC para esta etapa de ensino. Especificamente para o 8º e 9º anos, com base nas orientações do DCRC para o ensino infantil e fundamental, as Unidades Temáticas que devem ser trabalhadas são: Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura. Martins e Santos (2023) afirmam que “um dos aspectos necessários é o tempo pedagógico e investimentos para que se consiga fazer algo que só é possível por meio da Educação Física, no caso, tematizar de forma crítica as práticas corporais com as juventudes”. É fundamental que os/as professores/as tenham tempo didático necessário para implementar práticas pedagógicas que contribuam com o desenvolvimento dos/das estudantes

para que, ao ingressarem no Ensino Médio, cheguem com uma visão mais adequada acerca da Educação Física.

**Gráfico 4 - Como eram as aulas no 9º ano**



Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

O gráfico 4 apresenta como eram as aulas de Educação Física dos/das participantes no 9º ano do ensino fundamental. Dos 36 participantes, 24 estudantes relataram que possuíam aulas práticas e teóricas, enquanto 11 estudantes informam que tinham aulas práticas, e apenas 1 estudante informa que tinha aulas teóricas, representando 67%, 30% e 3% respectivamente.

Durante sua história, a Educação Física, pautada nos modelos tradicionais de ensino, priorizou quase que exclusivamente a dimensão do saber fazer em detrimento do saber sobre as práticas (DARIDO, 2020, p. 30). González e Fensterseifer (2007, p.28) falam que se trata da

difícil e incontornável problemática da relação teoria-prática, a qual tende a aparecer de forma dicotômica como paralelas que não se encontram em lugar nenhum do espaço) ou revezando-se em hierarquias ao gosto de modismos próprios ao campo educacional (hora toda a verdade está na prática, hora a prática é uma extensão da teoria).

Porém, a visão que prevaleceu por muitos anos na Educação Física Escolar tem sido renovada com novas práticas pedagógicas, formando assim uma nova visão sobre a componente curricular dentro das escolas (DARIDO, 2020, p.42). Na BNCC, são propostas 8 dimensões do conhecimento que devem ser tratadas de forma integrada, “levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva.” (DARIDO, 2020).

No entanto, ainda hoje é preciso haver investigações para analisar mais profundamente como esta relação entre teoria e prática tem sido tratada nas aulas de Educação Física na educação brasileira, para que, vencendo a dimensão exclusivamente prática, não

caíamos em uma dimensão que nega as vivências corporais e foca apenas nos saberes conceituais.

Ainda sobre a série anterior, foi questionado aos/as estudantes sobre quais eram os conteúdos trabalhados na Educação Física no 9º ano. Seguindo as estratégias da análise temática, após a reunião dos dados de todos os questionários, foi feita a análise coletiva das respostas dos/das estudantes, e o tema mais recorrente foi o conteúdo Esportes, como percebe-se na fala dos/das estudantes

Futsal e mais nada (Ambar)  
 Trabalhou basquete, futebol (Lilás)  
 Jogos escolares, Volei, basquete (Celeste)  
 Basquete, carimba, futebol e vôlei (Jade)  
 Todos os esportes, pelo menos os famosos (Lima)  
 Era vôlei, de vez em quando tinha futsal, Basquete, jogo de mesa (Oliva)

Esses dados se aproximam dos achados de Tenório e Silva (2015), que ao investigar estudantes do 9º ano que se distanciavam das aulas, percebem pelas falas, que a partir do fundamental II as aulas tinham como conteúdo predominante a prática de esportes. Destaco aqui a fala da estudante Celeste, que cita os Jogos Escolares. Possivelmente, o foco na preparação dos/das estudantes para essa competição escolar no município de Fortaleza, tenha tomado conta do tempo didático nas aulas de Educação Física para a referida estudante. É o que SOARES *et al.*, (1992) chama de esporte na escola, no qual estudantes se tornam atletas a serem selecionados – e muitos excluídos - e o professor se torna um treinador. A ênfase esportiva ainda presente nas aulas de Educação Física, contrasta com as críticas na área que vem ocorrendo desde a década de 1980, com o Movimento Renovador da Educação Física. Nessa linha de crítica ao esporte de rendimento na escola, é que Kunz (1994) propõe uma transformação didático-pedagógica para atender as possibilidades de realização bem-sucedida de todos os/as participantes do ensino.

Porém, vale destacar que alguns/mas estudantes também citaram que além de esportes, eram trabalhados outros conteúdos. Apesar de vermos com clareza a presença do tema Esportes nas falas dos/das estudantes, é importante citar a fala de outros estudantes que relataram a presença de outras práticas corporais que fazem parte da Educação Física Escolar.

Ginásticas, lutas, vôlei, jogos, carimbas, resistência, basquete (Lilás)  
 Atividades físicas, esportes, alimentação saudável (Indigo)  
 Yoga, ginástica aeróbica, futsal, volei, teqball etc. (Coral)

Nesse contexto da análise e discussão, os resultados revelam que o tema Esportes é bem presente na percepção destes/as estudantes acerca das aulas de Educação Física no 9º, o que vai inculcando na mente o esporte como o tema único ou tema mais abordado nas aulas. Apesar das discussões desde o Movimento Renovador na década de 1980, que contribuíram e ainda contribuem para a diminuição da força da perspectiva esportivista, é preciso reconhecer que tais práticas ainda acontecem nas escolas (GONZÁLEZ, 2020). Essa metodologia tradicional esportiva vai de encontro à concepção renovadora que tem sido propagada e defendida mais recentemente na área. Portanto,

No que se refere à Educação Física, os professores ao almejarem o desenvolvimento integral dos educandos, precisam ser capazes de identificar as diversas manifestações corporais presentes na sociedade, sejam elas o esporte, o jogo, a ginástica, a dança, a luta, dentre outras, e partilhá-las de forma que os alunos consigam assimilá-las e compreendê-las criticamente (SILVA, MOREIRA e OLIVEIRA, 2020).

Apesar da robusta presença da temática esportiva percebida pelos/as estudantes nas aulas, podemos ver pelas outras falas que os conteúdos têm sido alargados para outras práticas corporais e estas têm sido percebidas pelos/as estudantes. Precisamos, como professores, tematizar diversos conteúdos e trabalhar com esses assuntos de uma forma que os/as estudantes os compreendam criticamente, como entendem Silva, Moreira e Oliveira (2020), e assim tentarmos ampliar a compreensão dos/das estudantes sobre a Educação Física Escolar.

### **6.1.3 Compreensão dos/das estudantes acerca da Educação Física**

Prosseguindo nossa investigação, a ideia massificada na mente dos/das estudantes é confirmada ao analisarmos os dados do gráfico 5, no qual percebemos que 61% (22 estudantes) afirmam não conhecer os conteúdos da Educação Física e somente 39% (14 estudantes) dizem conhecer os conteúdos. No tópico anterior, os/as estudantes mencionaram experiências que possuem com a componente curricular, no qual destacaram diversos saberes, com destaque para o Esporte. Porém, neste tópico, a maioria dos/das estudantes afirmam desconhecer os conteúdos da Educação Física Escolar. Isso nos leva a refletir que o/a estudante ainda não consegue entender que a nossa área pode ser detentora de uma ciência no rol de saberes escolares que possui seus conteúdos a tratar, ou até mesmo o/a estudante não entender o que seria um conteúdo, como elemento da ação educativa.

Entre os 39% - que representam 14 estudantes – que afirmam conhecer os conteúdos

da componente curricular, foi questionado sobre quais conteúdos podem ser trabalhados nas aulas de Educação Física, e nas respostas encontramos mais uma vez a forte presença do tema “Esportes” como conteúdo possível a ser tematizados nas aulas, na visão destes/as. Para estudantes ingressantes no Ensino Médio, esperava-se que estes/as viessem com uma maior bagagem de conhecimentos para serem aprofundados, como preconiza a BNCC para o Ensino Médio (BRASIL,2018).

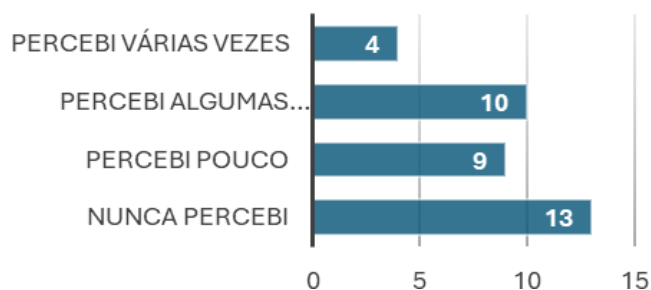
**Gráfico 5 - Conhecimento dos/das estudantes sobre os conteúdos da EF**



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

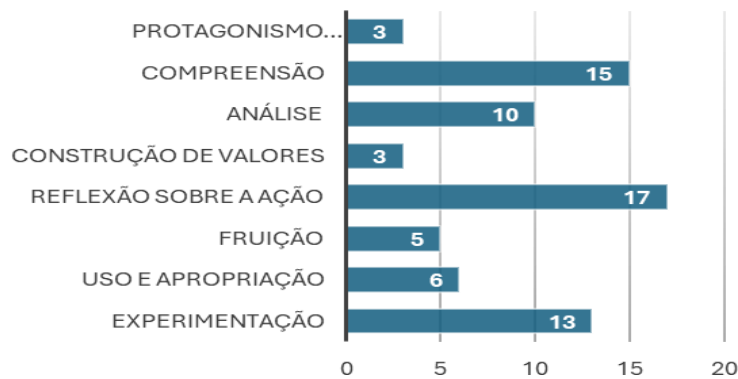
Nas questões 9 e 10, foi questionado acerca da percepção dos/das estudantes sobre as dimensões de conhecimento que são trabalhadas nas aulas de Educação Física e dentre estas, quais foram as mais percebidas por eles/elas (antes das questões 9 e 10, os termos utilizados foram explicados de forma resumida). Os resultados são demonstrados nos gráficos a seguir (6 e 7).

**Gráfico 6- Percepção dos/das estudantes sobre as dimensões de conhecimento**



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

**Gráfico 7 - Dimensões de conhecimento percebidas pelos estudantes**



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

O gráfico 6 exibe a quantidade de estudantes que percebem a presença das dimensões de conhecimento durante as aulas de Educação Física. Dos 36 participantes, 13 deles nunca perceberam que a componente curricular trabalha as 8 dimensões de conhecimento, 9 perceberam pouco, 10 perceberam algumas vezes e somente 4 perceberam muitas vezes. Nesse ponto é importante considerar que por ser um pouco recente a inclusão da BNCC nos processos de ensino pode ser que os/as estudantes não tenham acessado a questão das dimensões de conhecimento. Apesar de estarem contidas na BNCC como orientações para os/as professores/as, entendemos que o conhecimento dessas dimensões precisa alcançar os/as estudantes, em uma ação de empoderamento. Concordamos com Farias, Martins e Impolcetto (2023), na convicção de que

Os alunos precisam tomar posse de quais dimensões de conhecimentos as situações de aprendizagem que estão vivenciando nas aulas de Educação Física expressam. Dessa forma, não basta o professor elaborar situações de aprendizagem que envolvam duas ou mais dimensões de conhecimento, essa apropriação deve ser concretizada pelos discentes também.

Essa ação de empoderamento dos/das estudantes acerca das dimensões de conhecimento, abre a possibilidade ao/à estudante de encontrar sentido para as práticas pedagógicas executadas nas aulas. Essa compreensão da Educação Física Escolar por parte dos/das estudantes contribuirá para o desenvolvimento da criticidade e protagonismo deste/a jovem durante as aulas.

No gráfico 7, mostramos os resultados dos/das participantes que marcaram “percebi pouco”, “percebi algumas vezes”, “percebi várias vezes”. Nessa questão, cada participante poderia escolher mais de uma opção, de acordo com a percepção pessoal. Assim, os resultados expostos demonstram a quantidade de vezes que cada dimensão foi citada pelos/as

participantes. Para melhor compreensão, vamos expor em ordem crescente, de acordo com a quantidade de citações: Protagonismo Comunitário – 3; Construção de Valores – 3; Fruição – 5; Uso e apropriação – 6; Análise – 10; Experimentação – 13; Compreensão – 15; Reflexão sobre a ação – 17. É importante ressaltar que os resultados, acerca das dimensões percebidas, podem ter influência das aulas ministradas ainda este ano pelo autor do trabalho e professor das turmas, pois o trabalho de pesquisa envolve problemáticas da realidade escolar deste autor.

Neste momento, em que pese ser a primeira aproximação dos/das estudantes com os termos das dimensões de conhecimento, é importante perceber que estes/as citaram, mesmo que minimamente, todas as 8 dimensões propostas. Sendo assim, nossa busca como professor, é que uma maior quantidade de estudantes perceba que as dimensões de conhecimento estão sendo trabalhadas durante as aulas, e que não só percebam, mas se apropriem de cada uma delas e assim tenham uma participação crítica na Educação Física.

Na intenção de dar robustez à análise acerca dos conhecimentos prévios dos/das estudantes ingressantes no Ensino Médio acerca da Educação Física e sua importância, optamos por uma análise agrupada das demais questões, pois entendemos que as respostas se relacionam e nos dão uma visão geral sobre a compreensão dos/das estudantes acerca da componente curricular. As questões 11, 12 e 13 permeiam a compreensão destes/as estudantes acerca da Educação Física escolar.

É importante destacar que as respostas dos/das estudantes por vezes foram imprecisas ou apenas tangenciaram a temática, talvez pelo fato de ser exigido uma reflexão mais profunda acerca do tema, uma dificuldade linguística em expor o pensamento, pela inquietude apresentada por alguns estudantes durante a aplicação dos questionários ou até mesmo pela preocupação com os horários destinados às turmas para as refeições, já que compomos a fila do almoço através de uma escala entre as turmas. Além dos aspectos citados, pode ter havido outros que não foram percebidos durante a pesquisa. As questões foram: Qual sua opinião sobre a Educação Física na escola? O que você acha que aprenderá nas aulas de EF durante o Ensino Médio? Você acha que pode levar para sua vida fora da escola os conteúdos abordados na Educação Física?

A seguir, algumas das respostas dos/das participantes

Acho muito boa, pois a gente pratica vários esportes e ajuda a gente fisicamente também (Jade)  
É importante ter EF nas escolas, pra você ter um pouco de conhecimento sobre jogos, é ter mais conhecimento sobre os jogos. É você ter a possibilidade de aprender, isso

ajuda você a fazer esporte (Oliva)

A EF é bom porque a pessoa aprende mais sobre esporte e outros tipos de coisas (Ambar)

Acho muito importante porque assim podemos trabalhar vários esportes (Ciano)

É uma disciplina boa porque ajuda a entender como os esportes foram criados e também ajuda no dia a dia (Mauva)

Compreender os esportes e aprender sobre (Escarlate)

Muitas coisas, mais sobre o futsal, sobre vôlei e outras coisas (Jade)

A praticar esportes é bem interessante nos finais de semana. (Indigo)

Através das respostas fica evidenciado a compreensão que eles/as possuem de que a Educação Física mantém relação íntima com os esportes, o que apresenta coerência com os achados sobre a Educação Física no ano anterior, vistos em questões anteriores. Além de achar que a componente curricular é boa e/ou importante para aprender esportes, acreditam que durante o Ensino Médio vão continuar aprendendo sobre esportes, além de levar para a vida a prática esportiva como se vê na resposta do Indigo. Esta ideia confirma a problemática indicada por este autor: que os/as estudantes chegam ao Ensino Médio com a compreensão distorcida acerca da Educação Física Escolar. Essa visão imprecisa e limitada pode ser consequência das práticas educacionais realizadas com esta componente curricular nos anos do Ensino Fundamental, podendo se fazer presente em outras realidades escolares.

Não queremos com isso, culpabilizar os/as colegas que desempenham seu papel nas escolas, pois sabemos de outras variáveis que impedem ou atrapalham o trabalho pedagógico do/da professor/a, como o processo de transformação da área, as condições objetivas do trabalho, a cultura escolar e sua relação com a disciplina e as disposições sociais do professor atualizadas no contexto de trabalho (GONZÁLEZ, 2020), por exemplo. Na verdade, queremos ressaltar a importância de compreendermos como o/a estudante chega ao Ensino Médio, pois “a perspectiva discente em relação às aulas de EF pode representar um tema de extrema relevância ao ensino de boa qualidade” (SO *et al.*, 2020).

Ao analisar e categorizar os dados colhidos, salta aos olhos duas respostas interessantes à discussão, apesar de não constituírem um padrão na amostra pesquisada.

Uma disciplina as vezes mal entendida pelo fato de acharmos que é uma matéria só para prática de esportes, mas é uma matéria no entanto essencial e básica pois estuda sobre o corpo e etc. (Prata)

Muito importante só que algumas pessoas não valorizam (Indigo)

Na primeira fala, o estudante expressa a ideia de que a Educação Física é mal compreendida, pelo fato dos/das estudantes acharem que é uma matéria escolar destinada somente para a prática esportiva. Essa fala sugere, que o estudante entende que os/as colegas -

incluindo ele também - compreendem de forma errônea a Educação Física na escola. Porém, ao aprofundarmos a análise, podemos percebermos que já existe uma certa criticidade que revela um nível de compreensão um pouco mais elevado acerca da componente curricular, ainda que de forma incipiente.

Na segunda fala, a estudante reconhece que há uma desvalorização da Educação Física por parte de algumas pessoas. Essa fala é importante por demonstrar, através da percepção de pares, a existência de uma relação inadequada com a componente curricular. Estudos como o de Chicati (2000), Tenório e Silva (2014), Brandolin, Koslinski e Soares (2015) e Weber et al. (2023) demonstram razões que podem ser a gênese de comportamentos que culminam na desvalorização da Educação Física Escolar.

As observações destes estudantes são interessantes no sentido de haver, entre os/as próprios/as discentes, uma noção de que alguns podem possuir uma má compreensão do que seja ou quais os objetivos da Educação Física, o que pode culminar em desvalorização ou minimização da componente curricular dentro da escola.

## **6.2 Implementação do jogo (2ª etapa)**

O jogo foi aplicado uma vez em cada turma. As sessões tiveram o tempo médio de 1 hora e 30 minutos de duração. Inicialmente planejamos 2 horas para esta etapa, para assim ter o tempo necessário para o entendimento das regras e tempo para utilização do recurso educacional. Porém, ao longo do uso do jogo, percebemos que os/as estudantes que participaram chegaram ao fim da partida, ganhando os pontos necessários para a finalização do jogo.

No primeiro momento, foi apresentado o jogo aos/às estudantes e distribuído os minis cones (peões) e as cartelas para a marcação dos pontos. Foram explicadas as regras e a dinâmica do jogo a todos os presentes. Sendo retirada todas as primeiras dúvidas, iniciamos a sessão do jogo. Durante a aplicação, surgiram outras dúvidas, que foram sanadas pelo pesquisador em cada grupo.

Para a 2ª etapa, houve desistências de muitos estudantes, além de muitas ausências – alguns por motivos de doença. Dos 36 participantes da primeira etapa, 22 participaram da

aplicação do recurso educacional. Em relação a desistência, foi perceptível a resistência em participar da pesquisa, mesmo explicando as fases, a importância do estudo e as questões legais que envolvem a pesquisa, como a supressão da identidade do/das participantes. Na percepção do autor, parece que existe um medo de ter a identidade reconhecida ou mesmo de alguma forma serem expostos – talvez pelas suas respostas. Houve também quem achasse que os questionários fossem um tipo de prova teórica de Educação Física, e por isso a recusa em participar. Já em relação as ausências percebemos, através das frequências, a falta de diversos/as estudantes, assim como a liberação de outros/as para retornarem às suas casas por conta de algum sintoma gripal, comum no período de chuvas.

Foram organizadas as mesas com o tabuleiro, os quatro cones e as cartas para cada jogo. Somente após a explicação das regras foi distribuída a cartela de pontuação para cada participante, seguida da explicação de como utilizar a cartela. O jogo foi aplicado em cada turma, com a quantidade de 11 estudantes cada, sendo organizados dois tabuleiros com 4 estudantes e um tabuleiro com 3 estudantes. Essa disposição aconteceu nas 2 turmas. Apesar do primeiro momento de explicação das regras e funcionamento do jogo, durante a aplicação do recurso educacional, surgiram dúvidas dos/das estudantes. As indagações giraram em torno de como marcar a pontuação na cartela, a confirmação sobre algumas regras (se estavam jogando corretamente) e a ligação das dimensões de conhecimento (nas cartas do jogo) com as três grandes áreas definidas na cartela de pontos, pois eles/as queriam confirmar em qual grande área iriam marcar suas pontuações.

Durante a implementação do jogo de tabuleiro, utilizamos o recurso do vídeo para captarmos o envolvimento dos/das participantes e outros aspectos relevantes. Foi percebido durante a aplicação do jogo um bom nível de engajamento dos/das estudantes. Esta interação foi notada pois, ao passar pelas mesas nas quais os/as estudantes jogavam, havia disputa pela pontuação, alegria ou frustração em ganhar ou perder pontos nas situações do jogo e até reclamações sobre a conduta de colegas na partida. Assim, a dimensão lúdica esteve presente, demonstrada em sorrisos e interações entre os/as estudantes, revelando o envolvimento que eles tiveram com os/as colegas e com o próprio jogo. Duas afirmações captadas demonstram o engajamento dos/das estudantes. A seguir, a primeira fala de um estudante:

Caiu aqui que é verdade dela, que ela sempre inventa que está com dor de cabeça para não fazer Educação Física (Bordô)

A fala do estudante Bordô refere-se a uma situação encontrada no jogo que fala do/da aluno/a que inventa desculpas durante as aulas para não participarem das práticas propostas em aula. A referida situação do jogo, apesar de demonstrar uma não-participação, serve para chamar atenção dos estudantes sobre o fato de tentar ludibriar o professor para não participarem das aulas e como isso pode prejudicar o desenvolvimento do/da estudante.

Outro estudante, em uma disputa por pontos, questiona o fato do colega, após jogar o dado, ler antecipadamente qual a casa mais vantajosa para ir – pois no jogo é permitido andar para os dois lados do tabuleiro. Ele chama a atenção do pesquisador e diz

Ei, era para ser tipo assim: o cara não podia ficar não, era só andar (...). Não pode olhar, é só andar. (Cerisa)

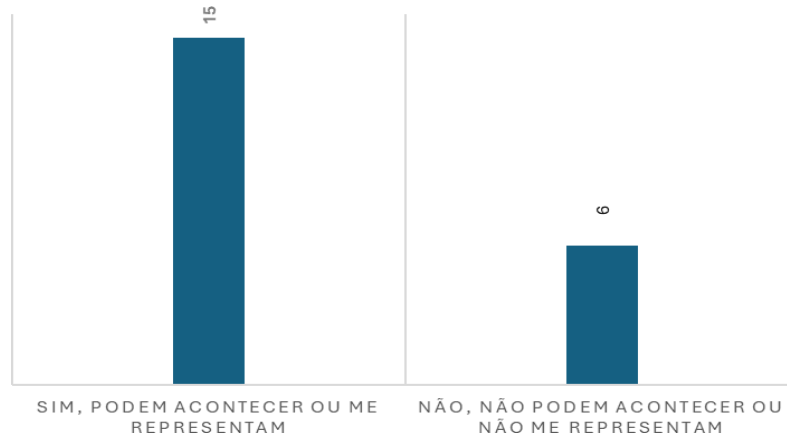
O estudante Cerisa pretende que os colegas não vejam antecipadamente as pontuações de cada casa do tabuleiro, mas sim que eles escolham para onde devem ir e apenas leiam o que está contido na casa quando estiverem nela.

As manifestações dos/das estudantes durante a aplicação do recurso educacional foram importantes à priori, para constatar o engajamento destes durante o jogo de tabuleiro proposto, mas também são importantes para revisões e futuras melhorias no próprio recurso, para que ele possa ser aplicado em outros contextos, auxiliando o trabalho de professores/as de outras escolas.

### **6.3 Análise do questionário pós-intervenção (3ª Etapa)**

Na terceira etapa, foi aplicado o questionário pós-intervenção, com questões acerca da percepção dos/das estudantes sobre o próprio jogo e a relação deste com a Educação Física, com vistas a analisarmos a possibilidade de o recurso educacional contribuir para uma melhor compreensão da componente curricular. Nesta etapa, participaram 21 estudantes, sendo 12 do sexo feminino e 9 do sexo masculino. Dos/das estudantes que participaram da aplicação do recurso educacional, apenas um estudante não participou do questionário pós-intervenção por ter faltado aula no dia da realização desta etapa. A seguir, fizemos a análise e discussão desta etapa da pesquisa.

**Gráfico 8 - Sobre as situações propostas no jogo**



Fonte: Dados da pesquisa.

O gráfico 8 exibe quantidade de alunos que se sentiram representados por alguma situação do jogo ou reconheceram que uma ou mais situações do jogo podem acontecer nas aulas de Educação Física, indicando que 71% (15 participantes) se sentem representados no jogo ou reconhecem que são situações que podem acontecer nas aulas, enquanto 29% (6 participantes) não se sentem representados nas situações do jogo e/ou não reconhecem que estas situações podem ocorrer nas aulas.

Ao criar o jogo, foram inseridas situações já vividas pelo autor, assim como foram incorporadas situações hipotéticas possíveis de acontecer nas aulas de Educação Física. Sendo assim, o recurso educacional demonstra certa relevância no sentido de aproximação com a realidade, já que a maioria dos/das estudantes reconheceram que são situações possíveis de acontecer nas aulas ou são situações que representam algum comportamento que eles/as têm ou teriam em determinadas situações.

Dos 15 participantes que reconheceram essas situações possíveis ou se sentiram representados por alguma situação, foi perguntado quais situações durante o jogo fizeram eles/as marcarem essa opção. Veremos nas falas a seguir

Capoeira (Taupe)

Os jogos e algumas atitudes feitas (Ciano)

Furar uma bola, quebrar o pé [...] (Viridiano)

Não participar das aulas, se machucar e etc (Salmão)

A dor de cabeça para participar das aulas kkkk (Aquamarino)

Dividir os pontos com os amigos, jogar em equipe (Amarante)

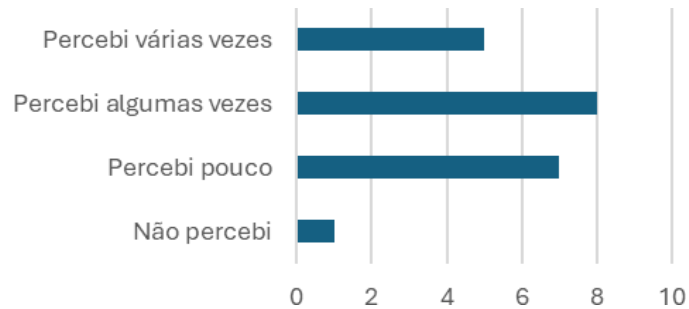
Sobre as cartas que tinham “dormir na aula”, perco muita aula pois meu sono fala mais alto (Turquesa)

Quando as pessoas inventa que está com alguma coisa para não participar e eu sou uma delas (Ouro)

Buscou-se atender todos as Unidades Temáticas propostas pelas BNCC. E dentro destas unidades, situações que contemplassem todas as 8 dimensões de conhecimento, tanto nas casas do tabuleiro como nas cartas do jogo. Percebe-se, pelas falas dos/das estudantes, a diversidade de temas tratados no jogo, como: a capoeira, jogos, cooperação e divisão de pontos entre os amigos, lesão, cuidados com os materiais didáticos, além de alguns motivos para a não participação nas aulas. Um dos motivos para a criação do jogo é a ampliação da visão sobre a Educação Física, é tentar mostrar para eles um “leque de opções”, para que os próprios/as estudantes reconheçam que todos aqueles temas, com adaptações necessárias ao contexto, podem ser tematizados nas aulas. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), é essencial salientar que a componente curricular “oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural.

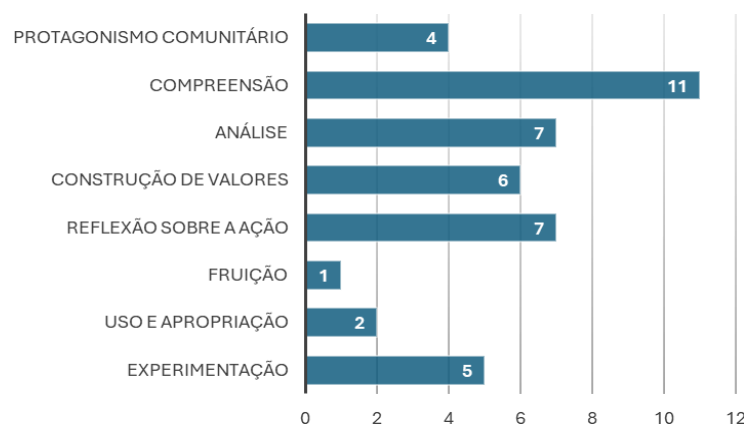
Na questão 5 e 6, mais uma vez foi questionado acerca da percepção dos/das estudantes sobre as dimensões de conhecimento que são trabalhadas nas aulas de Educação Física e dentre estas, quais foram as mais percebidas por eles/elas dentro do jogo “Chão da Quadra”. Os resultados são demonstrados nos gráficos 9 e 10, como vemos a seguir.

**Gráfico 9 - Percepção dos/das estudantes sobre as dimensões de conhecimento após o jogo**



Fonte: Dados da pesquisa.

**Gráfico 10 - Dimensões de conhecimento percebidas pelos/as estudantes após o jogo**



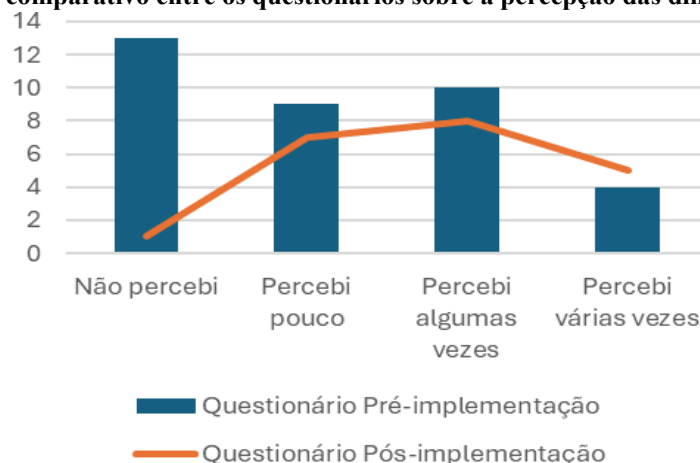
Fonte: Dados da pesquisa.

Para esta análise devemos considerar a desistência ou ausência dos/das estudantes ocorridas após a primeira etapa. Para esta etapa da pesquisa, participaram apenas aqueles/as estudantes que utilizaram o recurso educacional. Dos 22 estudantes que participaram da segunda etapa da pesquisa, apenas um esteve ausente e não respondeu o questionário pós-intervenção. Sendo assim, analisamos os dados de 21 participantes, que estiveram presentes nas três etapas da pesquisa.

O gráfico 9 mostra a quantidade de estudantes que notaram, durante o jogo, que as dimensões de conhecimento podem ser tratadas nas aulas (através das situações contidas no jogo). Dos 21 participantes, apenas 1 deles não percebeu, através do jogo, que a componente curricular trabalha as 8 dimensões de conhecimento, 7 perceberam pouco, 8 perceberam algumas vezes e 5 perceberam muitas vezes. Em termos percentuais (com valores arredondados), representam 5% (1 estudante), 34% (7 estudantes), 39% (8 estudantes) e 24% (5 estudantes). Quando comparamos com os resultados do questionário pré-intervenção contidos no gráfico 6, percebemos que há uma queda acentuada da quantidade de participantes que afirmam que não perceberam e uma tendência de melhora daqueles que escolheram a opção “percebi várias vezes”, enquanto as opções “percebi pouco” ou “percebi algumas vezes” se mantêm na média (gráfico 11).

Durante o jogo, várias situações são lidas pelos/as participantes para que eles entendam e se apropriem das dimensões de conhecimento, integrando-as às 3 grandes áreas – saberes conceituais, saber-fazer e atitudes e valores. Acreditamos que novas aplicações do jogo, com um entendimento mais sedimentado sobre sua dinâmica e regras, possam fortalecer ainda mais a percepção dos/das estudantes acerca das dimensões de conhecimento e como elas estão ou deveriam estar presentes nas aulas de Educação Física.

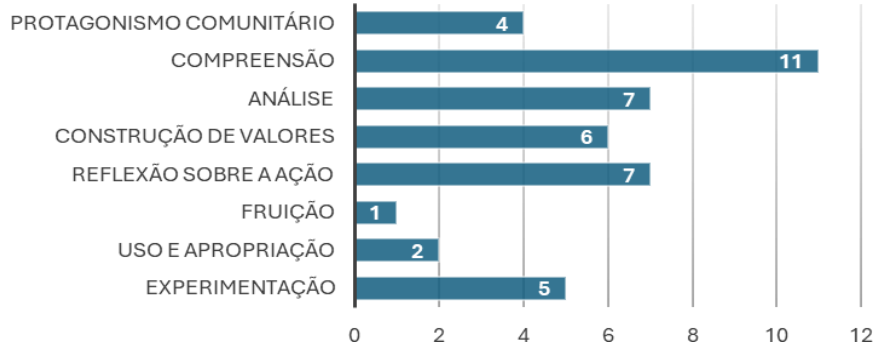
**Gráfico 11 - Gráfico comparativo entre os questionários sobre a percepção das dimensões de**



## conhecimento

Fonte: Dados da pesquisa.

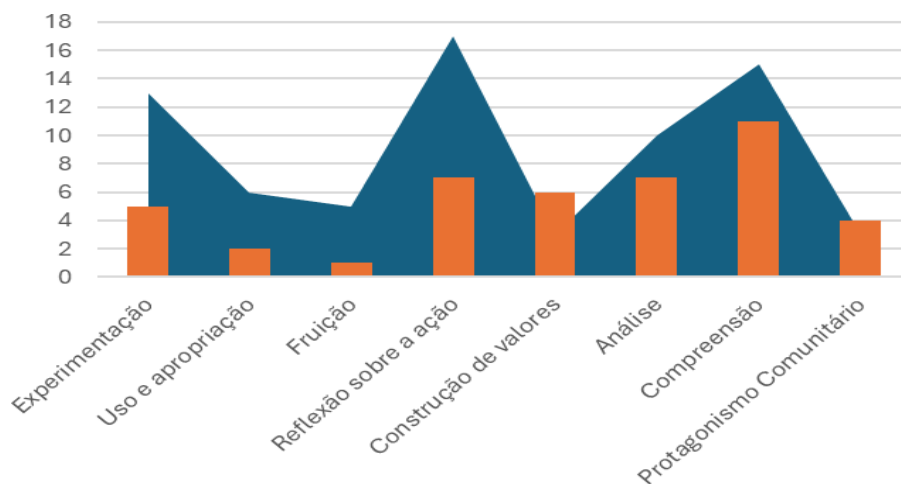
**Gráfico 12 - Dimensões de conhecimento percebidas pelos/as estudantes após o jogo**



Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico 12, mostramos os resultados dos/das participantes que marcaram “percebi pouco”, “percebi algumas vezes”, “percebi várias vezes” após a implementação jogo de tabuleiro. Nessa questão, cada participante poderia escolher mais de uma opção, de acordo com percepção pessoal que teve após utilizar o recurso didático. Assim, os resultados expostos demonstram a quantidade de vezes que cada dimensão foi citada pelos/as participantes. Para melhor compreensão, vamos expor em ordem crescente, de acordo com a quantidade de citações: Fruição – 1; Uso e apropriação – 2; Protagonismo Comunitário – 4; Experimentação – 5; Construção de Valores – 6; Análise – 7; Reflexão sobre a ação – 7; Compreensão – 11. A seguir, o gráfico 13 demonstra o comparativo dos questionários nessa questão.

**Gráfico 13 - Comparativo entre os questionários sobre as dimensões de conhecimento percebidas pelos/as estudantes após o jogo**



■ Questionário Pré-implementação ■ Questionário Pós-implementação

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Conforme o apresentado no gráfico 13, podemos perceber que após o jogo, as dimensões citadas aparecem uniformemente nas escolhas dos/das participantes. Um dos objetivos da criação do jogo, foi na intenção de que os/as participantes reconheçam as dimensões de conhecimento, obtendo uma visão mais ampla destas dimensões vivenciadas nas aulas. Porém, cabe salientar que as dimensões “uso e apropriação” e “fruição” tenham sido pouco percebidas durante o jogo, o que nos auxilia na reflexão sobre o recurso educacional, tendo em vista sua melhoria e inclusão de mais situações que envolvam essas dimensões de conhecimento.

Prosseguindo na análise do questionário pós-implementação, chegamos à questão 7, que busca saber dos/das estudantes se eles acham necessário conhecer as dimensões do conhecimento que serão trabalhadas nas aulas de Educação Física. Destacamos as respostas a seguir

Sim, pra turma ter mais conhecimento. (Abóbora)

Sim, porque é muito importante e também é um aprendizado.  
(Castanho)

Acho que sim, por que assim podemos praticar da melhor forma.  
(Ameixa)

Sim, porque elas vão saber mais do que tá fazendo ou algo assim  
[...]. (Arlequin)

Sim, porque ajuda os alunos a entenderem o que estão  
aprendendo e a valorizarem mais a Educação Física. (Taupe)

Pelas respostas dos/das estudantes, a turma precisa saber quais são as dimensões de conhecimento, pois além de ser um aprendizado, eles/as poderão vivenciar as atividades das aulas de forma mais consciente, levando-os a uma maior valorização da Educação Física na escola. A possibilidade de valorização da componente curricular passa por essa maior compreensão dos/das estudantes sobre a Educação Física e as dimensões de conhecimento que podem ser trabalhadas nas aulas. Segundo Tenório e Silva (2015)

Os alunos possuem uma opinião a respeito de práticas corporais devido às suas vivências e experiências tidas na família, na escola, nas brincadeiras de rua, em escolinhas de iniciação esportiva, a partir de discursos oriundos da televisão, da internet, da família e do grupo social em que estão inseridos.

Toda essa relação e opinião que o/a estudante tem com a componente curricular é construída ao longo do tempo em meio ao contexto em que eles/as vivenciam a Educação Física nas suas vidas. Sendo assim, como professores/as de Educação Física na escola, devemos

problematizar e tentar desconstruir certas bases de entendimento que os/as estudantes têm da componente curricular, para que a partir de novas bases, possamos construir junto aos/às estudantes novas práticas, novas vivências, novas experiências que ajudem a desenvolver cidadãos críticos, participativos nas aulas e alegres, e que estes conhecimentos reverberem na ampla sociedade, aquela além dos muros da escola. É destacado na BNCC “que as práticas corporais na escola devem ser reconstruídas com base em sua função social e suas possibilidades materiais” (BRASIL, 2018). Temos no estudo de Martins e Santos (2023), um trabalho que dialoga com esse entendimento, dentro da sua proposição de formação crítica de Corpos Conscientes. Que façamos parte, como professores/as, do desenvolvimento de mais estudantes como a “Ray”<sup>3</sup>, do referido estudo.

Dando sequência a análise do questionário pós-implementação, resolvemos agrupar as questões 8 e 9, por entender que elas mantêm relação no sentido de buscar entender se o jogo acrescentou alguma compreensão sobre os conteúdos possíveis de serem tematizados na Educação Física e se estes podem ser levados para a vida, como mostrado em diversas situações do tabuleiro. As respostas a essas questões foram em certo ponto vagas ou sem especificação, o que dificultou a análise. Porém, surgiram as seguintes respostas

Sim, porque as coisas acontecem no cotidiano (Violeta)

Sim, porque as coisas que acontece no cotidiano tem semelhanças com os alunos (Cerisa)

Sim, o jogo trabalha conteúdos como respeito, cooperação e reflexão, que fazem parte das aulas de Educação Física (Taupe)

Nas duas primeiras falas – estudantes Violeta e Cerisa - percebemos que as situações do jogo (que representam vivências) propostas no tabuleiro têm semelhança com o cotidiano dos/das estudantes, entendendo que essas vivências propostas no recurso educacional podem ser tematizadas nas aulas. Já na fala da estudante Taupe é citado respeito, cooperação e reflexão como temas pertencentes as aulas. Incluir essas temáticas nas respostas é essencial por vencer a prevalência do tema “Esportes” encontrada no questionário pré-intervenção.

Porém, ainda sentimos que apenas uma sessão com o jogo não é suficiente para modificar algo que tem sido elaborado no imaginário dos/das estudantes por vários anos. No entanto, queremos dar um passo importante com a intenção de contribuir, por meio do jogo de

---

<sup>3</sup> “Ray” foi a estudante escolhida para ser a coautora do capítulo de livro por ser a representação de uma ótima estudante do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, campus Baturité. Ela, como muitos/as outros/as estudantes, nutria uma antipatia pelas aulas de Educação Física, porém percebeu, através do trabalho do Prof. Dr. Raphael Martins, que a EF – com seu universo plural de práticas corporais -, poderia levá-la para debates profundos e interessantes.

tabuleiro, com ampliação da compreensão sobre a Educação Física por parte dos/das estudantes.

Na última questão foi perguntado aos/às participantes se eles/as achavam que o jogo pode contribuir para uma maior compreensão sobre a Educação Física na escola. Apesar de termos 2 respostas dizendo “não”, essas manifestações não prosseguiram sua argumentação explicando seu ponto de vista. No entanto, a maior parte das respostas foi no sentido de afirmar que o jogo pode contribuir, sendo expresso nas falas a seguir.

[...] o jogo explica a Educação Física de um jeito divertido e de um jeito diferente (Laranja)

[...] é um jogo que ensina muito sobre disciplina nos esportes no nosso dia a dia também (Ciano)

[...] lendo as casas do jogo você entende melhor o jogo junto com a matéria (Escarlate)

[...] porque pode nos ajudar a praticar da forma correta (Ameixa)

[...] o jogo tem vários pontos bons para os alunos (Salmão)

As respostas indicam que o jogo pode contribuir para uma melhor compreensão dos/das estudantes sobre a Educação Física, no sentido de auxiliar no entendimento da própria componente curricular, sobre ter essa relação com o dia a dia, sobre “praticar da forma correta” (acredito que no sentido do agir mais corretamente perante a Educação Física Escolar), e tudo isso sendo feito dentro de uma dimensão lúdica, tão importante para as juventudes e seu desenvolvimento.

Nesse sentido, urge pensar sobre as potencialidades do brincar e do lúdico, componentes complementares, mas não necessariamente indissociáveis, em uma perspectiva mais abrangente, sobretudo no que se refere à reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem (SILVA, NASCIMENTO E ARAÚJO, 2023)

Nessa mesma questão, destaco duas falas dos/das estudantes

[...] Seria muito legal compartilhar com varias turmas para eles conhecer as dimensões do jogo. (Cerisa)

[...] Seria muito legal compartilhar esse jogo com as outras turmas (Violeta)

[...] Achei interessante e seria muito legal para a escola inteira (Turquesa)

Um dos motivos para a criação do recurso educacional foi auxiliar professores/as no acolhimento e condução de estudantes no 1º ano do Ensino Médio, para que estes internalizem desde sua chegada ao Ensino Médio, a importância da Educação Física como componente curricular que faz e fará parte da formação e desenvolvimento deste/a estudante.

Em suma, ainda existe no ideário dos/das estudantes, a forte ligação da prática esportiva e a Educação Física na escola. E não só para estudantes, mas diretores, coordenadores e muitos professores ainda têm esse pensamento. E por vários anos estes/as estudantes têm

vivido experiências com o esporte na escola e fora dela. Sendo assim, muitos chegam ao Ensino Médio acreditando que as aulas serão esportivas, e que vão conhecer mais e mais sobre o esporte. Entender essa situação nos levou a criação de um jogo de tabuleiro para tratar sobre a própria Educação Física, na intenção de mostrar para os/as estudantes que a Educação Física é “ampla”, que ela é um “mundo de coisas” para explorar, para vivenciar, para experimentar.

Acreditamos que é ainda um desafio para muitos/as professores a busca pela ampliação da compreensão dos/das estudantes sobre a própria Educação Física Escolar. E apesar de existirem inúmeros fatores que influenciam essa compreensão, podemos como professores-pesquisadores, exercermos nosso papel com novas práticas que auxiliem a concretizarmos um realinhamento e ampliação desta compreensão sobre a Educação Física na escola, com vistas a contribuir para o desenvolvimento dos/das nossos/as estudantes.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar como a aplicação de um jogo de tabuleiro voltado para o entendimento da disciplina, pode redimensionar a compreensão dos estudantes que iniciam a trajetória no Ensino Médio a seu respeito. Para colaborar com esse objetivo, buscou-se primeiramente verificar os conhecimentos prévios dos/das estudantes ingressantes no Ensino Médio acerca da Educação Física e sua importância.

Percebemos que estes/as estudantes chegaram a esta etapa de ensino com a visão ainda limitada sobre a componente curricular, ligando-a quase que exclusivamente à prática esportiva. Os/as estudantes destacaram em suas falas, que vivenciaram a prática de diferentes modalidades esportivas na dimensão do fazer, sendo para eles/as um balizador da compreensão que criaram e têm da Educação Física na escola. Acreditamos que essa é uma realidade recorrente nas escolas para professores/as do Ensino Médio: a “luta” para que os/as estudantes desta etapa tenham uma compreensão ampliada da Educação Física Escolar e participem de forma consciente das aulas.

Visando ampliar essa compreensão dos/das estudantes, foi proposto o jogo de tabuleiro que chamamos de “Chão da Quadra”. Este recurso educacional foi criado com a intenção de apresentar situações possíveis de acontecer nas aulas de Educação Física, assim como relacioná-las com as 8 dimensões de conhecimento propostas pela BNCC. Entendemos que na prática pedagógica renovadora (GONZÁLEZ, 2020) dentro de uma escola democrática e republicana que busca a formação integral e crítica dos/das estudantes (FENSTESEIFER E GONZÁLEZ, 2013), é essencial que estes tenham uma compreensão mais elevada sobre a própria componente curricular, e isso se dá por meio da apropriação das dimensões de conhecimento que são trabalhadas nas aulas de Educação Física. Estudantes conscientes entendem o que está sendo proposto nas aulas, sendo fundamental no trabalho do/da professor/a a exposição do que se busca dentro das unidades temáticas.

Sendo assim, apoiado nos achados desta pesquisa, o jogo “Chão da Quadra” demonstra seu potencial em contribuir de forma lúdica para uma melhor compreensão da Educação Física Escolar por parte dos estudantes. Acreditamos que com outras aplicações do recurso educacional, poderemos enfatizar ainda mais a importância dos/das estudantes se apropriarem com mais profundidade das dimensões de conhecimento que são trabalhadas pelos/as professores/as durante as aulas. Assim, com um conhecimento mais sedimentado da

própria componente curricular, teremos estudantes capazes de sugerir novas vivências e conscientes dos propósitos de vivenciarem experiências diversas nas aulas de Educação Física na escola.

A problemática apresentada neste estudo – que faz parte da vivência deste autor -, impulsionou a criação e implementação com os/as estudantes do 1º ano do Ensino Médio, pois são os/as estudantes que ingressam nesta etapa da educação básica. Porém, o recurso educacional pode ser utilizado e aproveitado em outros ambientes e/ou com outros públicos, como a formação de professores.

Este estudo aponta para a necessidade de conhecermos com mais profundidade a realidade escolar prévia dos/das estudantes e sua relação com a componente curricular desde o Ensino Fundamental, o nível de conhecimento que eles/as possuem dos termos utilizados na BNCC e até que ponto os/as discentes se apropriaram destas terminologias, entre outros pontos que não eram objetivos desta pesquisa no momento. São pontos importantes para compreendermos e fortalecermos a ideia de que a apropriação das dimensões de conhecimento por parte dos/das estudantes é essencial para a participação crítica e protagonista dos/das estudantes nas aulas. Abre-se a oportunidade de alavancarmos a discussão sobre a apropriação das dimensões de conhecimento por parte dos/das estudantes, deixando de ser algo que apenas os/as professores/as têm acesso nos seus planejamentos, mas sim alcançando o “chão da quadra”.

Desde o início da minha trajetória na Educação Física senti a importância de firmar o que para mim era fundamental, as bases que sustentavam meus estudos, trabalho, dedicação à Educação Física Escolar e ao desenvolvimento dos/das estudantes. Porém, em determinados momentos e por vários motivos, houve um desgaste neste alicerce. E este estudo restaurou, fortaleceu, renovou e ampliou as bases para a continuação desta trajetória, renovando a compreensão que as práticas corporais, em suas dimensões de conhecimento, são essenciais para a formação crítica e desenvolvimento de estudantes conscientes do papel que podem e devem exercer na ampla sociedade. Finalizo este estudo como um verdadeiro professor-pesquisador, com bases mais sólidas e com a consciência do que a Educação Física Escolar pode e dever promover aos/às estudantes.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. de; FENSTERSEIFER, P. E. O lugar da experiência no âmbito da Educação Física. **Movimento**, [S. l.], v. 17, n. 4, p. 247–263, 2011. DOI: 10.22456/1982-8918.20918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/20918>. Acesso em: 16 Mar. 2025.
- ARAÚJO, A. C; BATISTA, A. P; OLIVEIRA, M. R. R. (Org.). **Vamos pensar as mídias na escola? Educação Física, movimento, tecnologia**. Natal: EDUFRN, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/236825> Acesso em: 04 Fev. 2025.
- BACARIN, C. S. **O smartphone e a Educação Física Escolar: uma proposta de uso de aplicativos de quadro táctico para o ensino de esportes de invasão**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente, Universidade Estadual Paulista, 2024. Acesso em: 01 Abr. 2025.
- BETTI, M. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da educação física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, 2018, v. 1, p. 156-175. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/329244831\\_A\\_VERSAO\\_FINAL\\_DA\\_BASE\\_NACIONAL\\_COMUM\\_CURRICULAR\\_DA\\_EDUCACAO\\_FISICA\\_ENSINO\\_FUNDAMENTAL\\_menos\\_virtudes\\_os\\_mesmos\\_defeitos](https://www.researchgate.net/publication/329244831_A_VERSAO_FINAL_DA_BASE_NACIONAL_COMUM_CURRICULAR_DA_EDUCACAO_FISICA_ENSINO_FUNDAMENTAL_menos_virtudes_os_mesmos_defeitos). Acesso em: 30 Ago. 2024.
- BOSCATTO, J. D; IMPOLCETTO, F. M; DARIDO, S. C. A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física? **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 96-112, set. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p96>. Acesso em: 12 Jan. 2025.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos conteúdos**. Porto: Porta Editora, 1994.
- BRANDOLIN, F; KOSLINSKI, M; SOARES, A. (2015). A percepção dos alunos sobre a educação física no ensino médio. **Revista da Educação Física/UEM**. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v26i4.29836>. Acesso em: 08 Mar. 2025.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília, 1999. 394p.
- BRASIL. **Lei n. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as leis 9394/1996 e 11.494/2007, a CLT, o Decreto-Lei nº236/1967; revoga a Lei nº 11.161/2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 26 Out. 2024.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, DF. MEC; CONSED; UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10 Dez. 2024

BRASIL. **Lei n. 15.100 de 13 de janeiro de 2025.** Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 14 Jan. 2025. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2025/lei/115100.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2015.100%2C%20DE%2013,de%20ensino%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/lei/115100.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2015.100%2C%20DE%2013,de%20ensino%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica). Acesso em: 16 fev. 2025.

CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2011/vol11/no2/15.pdf> Acesso em: 30 Abr. 2025.

CAMPOS, J. R. da C; GRUNENVALDT, J. T.; COFFANI, M. C. R. da S. Educação física e ensino médio: da regulação instituída para a construção permanente da experiência. **Conexões**, Campinas, SP, v. 12, n. 2, p. 13–36, 2014. DOI: 10.20396/conex.v12i2.2166. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/2166>. Acesso em: 12 Mai. 2024

CASTRO, A; NICOLETTI, L; CARDOSO, V. Exclusão e auto-exclusão nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental II. **Research, Society and Development**. v. 9, n. 7, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4649>. Acesso em: 29 Abr. 2025.

CHICATI, K. C. Motivação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. **Revista da Educação Física – UEM**, Maringá, v.11, n.1, p. 97-105, 2000. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/277207510\\_Motivacao\\_nas\\_aulas\\_de\\_educacao\\_fisica\\_no\\_ensino\\_medio](https://www.researchgate.net/publication/277207510_Motivacao_nas_aulas_de_educacao_fisica_no_ensino_medio). Acesso em: 22 mar. 2025

COIMBRA, R. S. **O jogo de tabuleiro “Movimento em Ação” na Educação Física escolar.** 2024. 120f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2024. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/7519>. Acesso em: 18 set. 2024.

COFFANI, M. C. R. da S. *et al.* Problematizações para uma prática pedagógica inovadora da educação física no ensino médio. **Corpoconsciência**, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 101-114, 2018. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/7466>. Acesso em: 21 mar. 2024

DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, 2013. Disponível em: [https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UFPL\\_cd46ab95cc6077034dd9eb3084c62296](https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UFPL_cd46ab95cc6077034dd9eb3084c62296) Acesso em: 21 mar. 2025

DARIDO, S. C. Educação Física na Escola: Conteúdos, suas Dimensões e Significados. *In: Caderno de formação: formação de professores e didática dos conteúdos.* São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2012. p. 51-75, v. 6. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41549/1/01d19t03.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2025

DARIDO, S. C. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. *In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana; DEL-MASSO, Maria Candida. (org.) Desafios*

**da educação física escolar:** temáticas da formação em serviço no PROEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 28-45.

DARIDO, S. C.; GONZÁLEZ, F. J.; GINCIENE, G. O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física escolar *In:* ALBUQUERQUE, Denise Ivana; DEL-MASSO, Maria Candida. (org.) **Desafios da educação física escolar:** temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 105-129.

DAYRELL, J. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 fev. 2025

FENSTERSEIFER, P. E; GONZÁLEZ, F. J.; Desafios da legitimação da Educação Física na escola republicana. **Horizontes**, Dourados, v. 1, n. 2, jul./ dez., 2013. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/324674292\\_Desafios\\_da\\_legitimacao\\_da\\_Educacao\\_Fisica\\_na\\_Escola\\_Republicana](https://www.researchgate.net/publication/324674292_Desafios_da_legitimacao_da_Educacao_Fisica_na_Escola_Republicana). Acesso em: 19 fev. 2025

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. J.; SILVA, S. P. Educação Física crítica em perspectiva democrática e republicana. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-13, 2019. Doi: Rev. Ed. Popular, Uberlândia, Edição Especial, p. 259-276, set. 2021. 275 10.22456/1982-8918.95771. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/95771>. Acesso em: 05 mai. 2025

FERREIRA, M. L. dos S.; GRAEBNER, L.; MATIAS, T. S. Percepção de alunos sobre as aulas de Educação Física no Ensino Médio. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, 2014. DOI: 10.5216/rpp.v17i3.25587. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/25587>. Acesso em: 20 jan. 2025

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. J. Educação Física escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática. **Motrivivencia** (UFS), Florianópolis, v. 19, p. 27-37, Jul., 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/9123/9549>. Acesso em: 18 mar. 2025

FILGUEIRAS, I. P; SILVA, E. V. M. e; RODRIGUES, L. H. Aprender com a prática: uma experiência de formação de professores de educação física. *In:* SANTOS, E. F. dos; CORRÊA, S. C. (Orgs.). **Conhecimento construído em parcerias:** desafios na educação física. Rio de Janeiro: Bookmakers, 2012, pp 219-242.

FINCK, S.C.M. **A Educação Física e o esporte na escola:** cotidiano, saberes e formação. 2. ed.rev. Curitiba: Ibplex, 2011.

GERONIMO, R.; GATTI, D. C. Jogos de tabuleiro e ensino, em busca de interfaces. **Revista Eletrônica Ludus Scientiae**, Foz do Iguaçu, v. 4, n. 1, p. 36-48, jan./jul.,2020. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/relus/article/view/2291>. Acesso em: 17 mar. 2025

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, B.A.; ULBRICHT, V.R. Os jogos de tabuleiro e seu uso na educação: uma revisão

integrativa de literatura. **Revista Educação Unisinos**, Santa Catarina, 2024, v.2, p. 1–18, Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/25480/60749886>. Acesso em: 16 mar. 2025.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, C. de S (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica *In*: ALBUQUERQUE, Denise Ivana; DEL-MASSO, Maria Candida. (org.) **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no PROEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.130-148. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/381384>. Acesso em: 10 mai. 2025.

GREEN, B; BIGUM, C. Alienígenas na sala de aula. *In*: SILVA, T.T. da (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 208-248. Disponível em: [https://legado.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/4528183/mod\\_resource/content/1/Alien%C3%A9gena%20na%20sala%20de%20aula%20%28vers%C3%A3o%20melhor%29.pdf](https://legado.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/4528183/mod_resource/content/1/Alien%C3%A9gena%20na%20sala%20de%20aula%20%28vers%C3%A3o%20melhor%29.pdf). Acesso em: 21 fev. 2025

GÜNTHER, H; ROZESTRATEN, R. Psicologia Ambiental: Algumas considerações sobre sua área de pesquisa e ensino. **Psicologia: teoria e pesquisa**. Brasília, v. 9, nº 1, 1993, p. 107-122.

HENRIQUE, R. C. F. **Estratégias de Educação Sexual e Reprodutiva para Adolescentes na América Latina: Revisão de Escopo**. 2024. 80 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Cuidados Clínicos em Enfermagem e saúde) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2024.

HERCULANO-HOUZEL, S. **O cérebro adolescente: a neurociência da transformação da criança em adulto**. Rio de Janeiro: Objetiva, Edição Kindle, 2015.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. ed. Ijuí: Unijuí, 2004. 160 p.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, pp. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2024

LARROSA, J. Entrevista com Jorge Larrosa sobre como a experiência nos afeta na educação. **Congresso LIV Virtual**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qv5oeTiFl3A&t=128s> Acesso em: 11 set. 2024.

MACHADO, T. S. et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, RS, v. 16, n. 2, p. 129-147, abr./ jun. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10495/8924>. Acesso em: 20 Dez. 2024.

MARIANO, M. R; REBOUÇAS, C. B. A; PAGLIUCA, L. M. F. Jogo educativo sobre drogas para cegos: construção e avaliação. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São

Paulo, v. 47, n. 4, p. 930-936, 2013. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/reeusp/a/rcZZxjK37JBvgN9Dydc4BL/>. Acesso em: 17 Jan. 2025.

MARQUES, A. R. Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e os fundamentos do processo de escolarização. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 6, p. e5013, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n6-172. Disponível em:  
<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/5013>. Acesso em: 25 Fev. 2025.

MARTINS, R. M.; SANTOS, M. R. C. Formando permanentemente corpos conscientes críticos no ensino médio integrado: a tessitura experiencial de uma estudante nas aulas de Educação Física. In: MALDONADO, D. T. (Org.). **A vida nas escolas: por uma prática político-pedagógica crítica na educação física escolar**. Curitiba: CRV, 2023, v. 1, p. 141-160.

MATTAR, J. **Games em educação [livro eletrônico]: como os nativos digitais aprendem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2013.

MELO, L. C. M.; SOUZA, G. S.; DAYRELL, J. T. Escola e juventude: uma relação possível? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1-129, 2012. Disponível em:  
<https://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/1584>. Acesso em: 17 Mai. 2024.

MINAYO, C. de S (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MINAYO, M. C.; TAQUETTE, S. R. Análise de estudos qualitativos conduzidos por médicos publicados em periódicos científicos brasileiros entre 2004 e 2013. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 417-434, 2016. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/physis/a/sFGYqhpzR9wGbhJXz7wjvGv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 Mar. 2025.

MONCEAU, G. Transformar as práticas para conhecê-las: pesquisa-ação e profissionalização docente. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 31, n. 3, p. 467–482, 2005. DOI: 10.1590/S1517-97022005000300010. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/27990>. 12 Jan. 2025.

NEIRA, M. G. Entrevista com Marcos Neira sobre o papel da Educação Física nas escolas. **Nova Escola**, São Paulo, p. 38-42, ago. 2009. Disponível em:  
<https://novaescola.org.br/conteudo/918/entrevista-com-marcos-neira-sobre-o-papel-da-educacao-fisica-nas-escolas>. Acesso em: 06 jan. 2025.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. In: **Caderno de pesquisas em administração**, SP, v.1, n.3, 2º sem./1996. Disponível em:  
[https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa\\_Qualitativa.pdf](https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa_Qualitativa.pdf). Acesso em: 12 jan. 2025.

OLIVEIRA, F. S. **Tecnologias digitais na educação física: o celular enquanto instrumento de ensino e aprendizagem**. 2019 162f. Dissertação (mestrado) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, 2019.

OLIVEIRA JUNIOR J. L.; NEIRA M. G. O currículo cultural da Educação Física: entre as teorias críticas e pós-críticas. In: PONTES JUNIOR, José Airton de Freitas (Org.).

- Conhecimentos do professor de educação física escolar.** Fortaleza: EdUECE, 2017. p. 13-63. Disponível em:  
<https://www.uece.br/ppsac/wpcontent/uploads/sites/37/2024/08/Conhecimentos-do-professor-de-Educacao-Fisica-escolar.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2025.
- OLIVEIRA, A; OLIVEIRA, T. **Elementos de estatística descritiva.** Lisboa: Universidade Aberta, 2011.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. Funções sociais da escola da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar e ensino.** 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 13-26. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/1/89>. Acesso em: 25 jan. 2025
- QUIROGA, F. L; BESSA, R. de. A educação em tempos de smartphones e redes sociais: por uma crítica permanente no enfrentamento da dessubjetivação e monitoramento. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 17, p. e51341, 2024. DOI: 10.1590/1983-3652.2024.51341. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/51341>. Acesso em: 20 mai. 2025.
- SANTOS, M. A. B; FERNANDES, M. P. R; FERREIRA, H. S. A disciplina de educação física no ensino médio: reflexões sobre a prática docente. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara-SP, v. 22, n. 3, p. 1113-1123, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11293/7856>. Acesso em: 28 fev. 2025
- SARMENTO PEREIRA, M. P. S.; **Educação física no ensino médio: prática pedagógica concreta & ENEM.** 1. ed. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2017. 126 p.
- SILVA, J. S. As relações de gênero na Educação Física Escolar: um estudo de revisão bibliográfica. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, [S. l.], v. 15, n. 29, p. 232–246, 2021. DOI: 10.30612/rehr.v15i29.11902. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/historiaemreflexao/article/view/11902>. Acesso em 20 abr. 2025.
- SILVESTRE NOGUEIRA, P. H. *et al.* Políticas curriculares no Nordeste brasileiro: decifrando a Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará para o Ensino Médio. **Ágora para la Educación Física y el Deporte**, [S. l.], n. 25, p. 70–91, 2023. DOI: 10.24197/aefd.25.2023.70-91. Disponível em: <https://revistas.uva.es/index.php/agora/article/view/7683>. Acesso em: 12 Abr. 2025.
- SHIGUNOV, V; SHIGUNOV NETO, A. (Org.). **Educação Física: conhecimento teórico x prática pedagógica.** Porto Alegre: Mediação, 2002.
- SILVA, E. C; MOREIRA, E. C; OLIVEIRA, A. P. B. Objetivos e conteúdos para o ensino da Educação Física escolar. In: **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.
- SILVA, E. G; NASCIMENTO, J. P. da S; ARAÚJO, D. R. Processos lúdicos e relações com jogos na adolescência e na juventude: reflexões para a prática pedagógica. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/47/processos-ludicos-e-relacoes-com-jogos-na-adolescencia-e-na-juventude-reflexoes-para-a-pratica-pedagogica> Acesso em: 25 mar. 2025.
- SO, M. R *et al.* Gosto, importância e participação: a relação dos estudantes do ensino médio

com a Educação Física. **Motrivivência**, [S.l.] Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 1–23, 2020. DOI: 10.5007/2175-8042.2020e76302. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/76302>. Acesso em: 15 mai. 2025.

SOARES, L. N. *et al.* Percepções dos alunos do ensino médio sobre a educação física escolar. **Revista Contemporânea**, [S.l.], v.4, n. 6, p. e4667, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.56083/RCV4N6-076>. Acesso em: 08 mar. 2025.

SOUZA, V. de F. M *et al.* Da ação pedagógica à mudança da prática docente: os jogos e as brincadeiras em uma experiência com o ensino médio. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, 2017. DOI: 10.5216/rpp.v20i1.41125. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/feff/article/view/41125>. Acesso em: 5 mar. 2025.

SURDI, A.C. *et al.* O Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (Proef): um diálogo com a experiência da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. In: SILVA, S. P (org.). **Conhecimento e formação no Mestrado Profissional em Educação física escolar**. – Ijuí : Ed. Unijuí, 2023. p. 91-102.

TENÓRIO, J. G., GALINDO, V. A., MAIA, M. School physical education and cell phone: moving the entire body or only the fingers? **Salusvita**, Bauru, v. 40, n.1, p. 106-123, 2021. Disponível em: <https://revistas.unisagrado.edu.br/index.php/salusvita/article/view/124/104>. Acesso em: 08 mar. 2025.

TENÓRIO, J. G; SILVA, C. L. O desinteresse dos estudantes pelas aulas de educação física em uma escola de ensino público do estado de Mato Grosso. **Salusvita**, Bauru, v. 34, n. 1, p. 27-44, 2015. Disponível em: [https://secure.unisagrado.edu.br/static/biblioteca/salusvita/salusvita\\_v34\\_n1\\_2015\\_art\\_02.pdf](https://secure.unisagrado.edu.br/static/biblioteca/salusvita/salusvita_v34_n1_2015_art_02.pdf). Acesso em: 10 mar. 2025.

VEEN, W; VRAKING, B. **Homo Zappiens**: educando na era digital. Tradução: Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VIEIRA, R. A. G.; BONETTO, P. X. R.; BORGES, C. C. D. O. O conceito de currículo pós-crítico na educação física: uma análise geofilosófica. **Educação Em Revista**, v. 40, p. e40342, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469840342> Acesso em: 27 mar. 2025.

WEBER, T. V. *et al.* O desinteresse dos estudantes pelas aulas de educação física. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 2491–2507, 2023. DOI: 10.55905/cuadv15n3-025. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/1219>. Acesso em: Disponível em: <https://doi.org/10.55905/cuadv15n3-025> Acesso em: 17 mai. 2025.

**APÊNDICE A – CARTA DE SOLICITAÇÃO DE APRECIÇÃO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

CARTA DE SOLICITAÇÃO DE APRECIÇÃO DE PROJETO AO COMITÊ DE ÉTICA EM  
PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – CEP/UFC/PROPESQ**Ao: Dr. Fernando Antônio Frota Bezerra**  
**Coordenador do CEP/UFC/PROPESQ****Em: 22/03/2025**

Solicitamos a V.Sa. a apreciação e a análise, junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará-CEP/UFC/PROPESQ, do projeto intitulado **“EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: AS CONTRIBUIÇÕES DE UM JOGO DE TABULEIRO NA COMPREENSÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A COMPONENTE”**

Os pesquisadores possuem inteira responsabilidade sobre os procedimentos para realização dessa pesquisa, bem como estão cientes e obedecerão aos preceitos éticos de pesquisa, pautados na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Atenciosamente,

---

Ruben Martins de Souza  
Pesquisador Principal

---

Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota e Silva Orientador

**APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –  
TCLE  
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)**

Eu, Ruben Martins de Souza, estudante do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF, no polo Universidade Federal do Ceará – IEFES/UFC, sob a orientação do Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota e Silva, do Instituto de Educação Física e Esportes da Universidade Federal do Ceará, gostaria de convidar o menor/a menor sob sua responsabilidade para participar de uma pesquisa referente a minha dissertação de mestrado, intitulada “Educação Física Escolar: as contribuições de um jogo de tabuleiro na compreensão de estudantes do Ensino Médio sobre a componente”. Esta pesquisa, tem por objetivo analisar como a aplicação de um jogo de tabuleiro, voltado para o entendimento da disciplina, pode modificar a percepção dos estudantes que iniciam o ensino médio sobre a Educação Física Escolar. A pesquisa terá três momentos: 1. Aplicação de um questionário sobre a percepção dos estudantes sobre a disciplina; 2. Aplicação do jogo com os estudantes; e, 3. Aplicação de um novo questionário após a intervenção. Todas as etapas serão conduzidas e documentadas pelo professor-pesquisador.

A proposta contará com a participação e colaboração dele/dela através da resposta aos questionários e a participação em um jogo de tabuleiro proposto na pesquisa. Todos os dados serão analisados pelo professor-pesquisador. Este estudo é importante pois trata-se de uma temática relevante para a comunidade escolar, e sua realização poderá contribuir para a conscientização dos estudantes sobre as experiências que podem vivenciar na disciplina Educação Física na escola. Os resultados obtidos pela pesquisa poderão ser publicados em revistas e apresentados em eventos científicos, sendo que os dados pessoais dos participantes serão mantidos em sigilo. Caso haja menção a nomes de sujeitos, a eles/elas serão atribuídos nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Caso seja da sua vontade, esclarecerei possíveis dúvidas sobre participação e uso de suas respostas/opiniões/considerações para fins de pesquisa, remarcarei a coleta, aceitarei a solicitação de interrupção da gravação de áudio ou imagem, caso assim desejar o/a participante. A qualquer momento, antes, durante ou após a participação do seu filho/da sua filha, coloque-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir em relação à pesquisa, através do telefone/WhatsApp: (85) 999371723, e/ou pelo e-mail: rubenmsouza87@gmail.com.

A participação do seu filho/da sua filha é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Seu filho/sua filha poderá recusar-se a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhuma das estratégias que serão utilizadas oferecem riscos a dignidade do menor/da menor sob sua responsabilidade. Serão garantidos o seu sigilo e a privacidade. Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa.

Para participar ele/ela não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Se o senhor/ a senhora se sentir esclarecido/esclarecida sobre a

pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o/convido-a a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará em sua posse e a outra com o professor-pesquisador.

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do menor/da menor sob minha responsabilidade e concordo com a participação.**

Fortaleza, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

\_\_\_\_\_  
Ruben Martins de Souza Professor-pesquisador

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota e Silva Orientador

Dados sobre o participante (estudante) da Pesquisa:

\_\_\_\_\_  
Nome: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade (RG): \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Contato: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_ Contato: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Dados do responsável pela pesquisa:

**Nome:** Ruben Martins de Souza

**Instituição:** Universidade Federal do Ceará– IEFES/UFC

**Endereço:** Rua Jurista Edmundo Ribeiro, 64 – Álvaro Weyne, CEP 60336380 - Fortaleza – CE

**Contato:** (85) 999371723

**ATENÇÃO:** Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

**APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -  
(TALE)  
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)**

Eu, Ruben Martins de Souza, estudante do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF, no polo Universidade Federal do Ceará – IEFES/UFC, sob a orientação do Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota e Silva, do Instituto de Educação Física e Esportes da Universidade Federal do Ceará, gostaria de convidar você para participar de uma pesquisa referente a minha dissertação de mestrado, intitulada “Educação Física Escolar: as contribuições de um jogo de tabuleiro na compreensão de estudantes do Ensino Médio sobre a componente”. Esta pesquisa, tem por objetivo analisar como a aplicação de um jogo de tabuleiro, voltado para o entendimento da disciplina, pode modificar a percepção dos estudantes que iniciam o ensino médio sobre a Educação Física Escolar. A pesquisa terá três momentos: 1. Aplicação de um questionário sobre a percepção dos estudantes sobre a disciplina; 2. Aplicação do jogo com os estudantes; e, 3. Aplicação de um novo questionário após a intervenção. Todas as etapas serão conduzidas e documentadas pelo professor- pesquisador.

A proposta contará com a sua participação e colaboração através da resposta aos questionários e a participação em um jogo de tabuleiro proposto na pesquisa. Todos os dados serão analisados pelo professor-pesquisador. Este estudo é importante pois trata-se de uma temática relevante para a comunidade escolar, e sua realização poderá contribuir para a conscientização dos estudantes sobre as experiências que podem vivenciar na disciplina Educação Física na escola. Os resultados obtidos pela pesquisa poderão ser publicados em revistas e apresentados em eventos científicos, sendo que os dados pessoais dos participantes serão mantidos em sigilo. Caso haja menção a nomes de sujeitos, a eles/elas serão atribuídos nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Caso seja da sua vontade, esclarecerei possíveis dúvidas sobre participação e uso de suas respostas/opiniões/considerações para fins de pesquisa, remarcarei a coleta, aceitarei a solicitação de interrupção da gravação de áudio ou imagem, caso assim desejar. A qualquer momento, antes, durante ou após a participação, coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir em relação à pesquisa, através do telefone/WhatsApp: (85) 999371723, e/ou pelo e-mail: rubenmsouza87@gmail.com.

A sua participação é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Você poderá recusar-se a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhuma das estratégias que serão utilizadas oferecem riscos a sua dignidade. Serão garantidos o seu sigilo e a privacidade. Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa.

Para participar você não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Se você se sentir esclarecido/esclarecida sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o/convido-a a assinar este Termo,

elaborado em duas vias, sendo que uma ficará em sua posse e a outra com o professor-pesquisador.

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e posso modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Fortaleza, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do/da participante (estudante)

\_\_\_\_\_  
Ruben Martins de Souza Professor-pesquisador

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota e Silva Orientador

Dados do responsável pela pesquisa:

**Nome:** Ruben Martins de Souza

**Instituição:** Universidade Federal do Ceará– IEFES/UFC

**Endereço:** Rua Jurista Edmundo Ribeiro, 64 – Álvaro Weyne, CEP 60336380 - Fortaleza – CE

**Contatos:** (85) 999371723

**ATENÇÃO:** Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.



- 
- 
9. A disciplina Educação Física trabalha com as 8 dimensões do conteúdo, são elas:
- Experimentação** – vivência das práticas corporais
  - Uso e apropriação** - condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal para seu lazer e/ou saúde.
  - Fruição** – conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de alguma prática corporal e/ou apreciar quando realizadas por outros.
  - Reflexão sobre a ação** – conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros.
  - Construção de valores** – conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais
  - Análise** – conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais
  - Compreensão** – compreender o processo de inserção das práticas corporais no contexto social e cultural.
  - Protagonismo comunitário** - refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões na sua comunidade, interferindo no seu contexto em busca de direitos.

As situações de aprendizagem que vocês vivenciam nas aulas expressam e tratam dessas 8 dimensões. Reflita um pouco e responda. Você já percebeu que essas dimensões do conteúdo são trabalhadas durante as aulas da disciplina?

( ) nunca percebi                      ( ) percebi, mas pouco                      ( ) percebi  
algumas vezes   ( ) percebi várias vezes

10. Se você marcou “nunca percebi” na questão anterior, pule para questão 11. Se você já percebeu que essas dimensões já foram tratadas na E.F, marque quais delas você já percebeu sendo trabalhada nas aulas. (pode marcar mais de uma opção)

- |                                      |                              |
|--------------------------------------|------------------------------|
| ( ) Experimentação                   | ( ) Construção de valores    |
| ( ) Uso e Apropriação ( )<br>Fruição | ( ) Análise                  |
| ( ) Reflexão sobre a ação            | ( ) Compreensão              |
|                                      | ( ) Protagonismo comunitário |

11. Qual a sua opinião sobre a disciplina Educação Física na escola?

---



---



---

**12. O que você acha que aprenderá nas aulas de EF durante o Ensino Médio?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**13. Você acha que pode levar para sua vida fora da escola os conteúdos abordados na Educação Física?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO PÓS-INTERVENÇÃO- ProEF/UFC

Olá! Esta é uma pesquisa de trabalho monográfico para conclusão do curso de Pós-Graduação no Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF, polo Universidade Federal do Ceará – UFC, sob a orientação do Profº. Drº Eduardo Vinícius Mota e Silva da Universidade Federal do Ceará – UFC. Gostaria de convidá-lo(a) a participar de uma pesquisa com a finalidade de elaboração de minha dissertação de mestrado: “Educação Física Escolar: as contribuições de um jogo de tabuleiro na compreensão de estudantes do Ensino Médio sobre a componente. Os seus dados pessoais serão mantidos em sigilo. Desde já agradeço a participação e para maiores informações informo os contatos: E-mail: rubenmsouza87@gmail.com e Fone (WhatsApp): (85)99937.1723

1. Qual o seu nome completo?

2. Qual sua idade?

( ) 15 anos ( ) 16 anos ( ) 17 anos ( ) Mais de 17 anos

3. Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

4. Após participar do jogo “Chão da Quadra”, você poderia dizer que as vivências do jogo (as casas do jogo) contêm situações que podem acontecer com você (ou representam você) nas aulas de Educação Física?

( ) Sim, são situações que podem acontecer nas aulas ou me representam

( ) Não, não são situações que podem acontecer ou não me representam nas aulas

4.1 Caso sua resposta seja “Sim” na questão 4, diga quais situações poderiam acontecer nas aulas ou quais situações representaram você durante o jogo.

---



---



---



---



---



---



---



---

5. A disciplina Educação Física trabalha com as 8 dimensões de conhecimento, são elas:

- **Experimentação** – vivência das práticas corporais
- **Uso e apropriação** - condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal para seu lazer e/ou saúde.
- **Fruição** – conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de alguma prática corporal e/ou apreciar quando realizadas por outros.
- **Reflexão sobre a ação** – conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros.
- **Construção de valores** – conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais
- **Análise** – conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais
- **Compreensão** – compreender o processo de inserção das práticas corporais no contexto social e cultural.

- **Protagonismo comunitário** - refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões na sua comunidade, interferindo no seu contexto em busca de direitos.

Refleta um pouco e responda. Durante a participação no jogo “Chão da Quadra”, você percebeu que essas dimensões de conhecimento podem ser trabalhadas durante as aulas de Educação Física?

não percebi       percebi, mas pouco       percebi algumas vezes       percebi várias vezes

6. Se você marcou “não percebi” na questão anterior, pule para questão 7. Se você percebeu que essas dimensões de conhecimento podem ser tratadas na E.F, marque quais delas você percebeu durante o jogo “Chão da Quadra”. (pode marcar mais de uma opção)

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Experimentação                   | <input type="checkbox"/> Construção de valores    |
| <input type="checkbox"/> Uso e Apropriação ( )<br>Fruição | <input type="checkbox"/> Análise                  |
| <input type="checkbox"/> Reflexão sobre a ação            | <input type="checkbox"/> Compreensão              |
|   | <input type="checkbox"/> Protagonismo comunitário |

7. Você acha que os/as estudantes precisam conhecer as dimensões de conhecimento que serão trabalhadas durante as aulas de Educação Física? Por que?

---



---



---



---

8. Você acha que o jogo “Chão da Quadra” demonstra conteúdos que podem ser trabalhados nas aulas de EF durante o Ensino Médio?

---



---



---



---

9. Você acha que pode levar para sua vida fora da escola os conteúdos abordados nas aulas de Educação Física? Por que?

---



---



---



---



---



---

**10. Você acha que o jogo “Chão da Quadra” pode contribuir para uma maior compreensão sobre a Educação Física na escola? Explique sua resposta.**

---

---

---

---

## APÊNDICE F – TABULEIRO DO RECURSO EDUCACIONAL

<p><b>ORIENTAÇÃO DE IDENTIFICAÇÃO</b></p> <p>1-1 VOCÊ FAZ TUDO O QUE TEM NA SUA CABEÇA SOBRE O ASSUNTO (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-2 VOCÊ CONSEGUE ILUSTRAR SUAS IDEIAS COM UM DESENHO (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 VOCÊ CONSEGUE REPRODUZIR O QUE VEIU NA TELA DO VIDEO, SEMPRE NA MESMA ESCALA (1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>ATLETISMO</b></p> <p>1-3 <b>SEMPRE DIZ QUE ESTÁ COM DOIS DE CABEÇA NAS AULAS PRÁTICAS</b> (-1 ATTITUDINAL, -1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>4-2 ORGANIZOU COM O PROFESSOR UM CAMPIONATO DE ATLETISMO NA ESCOLA (+3 PROCEDIMENTAL, +1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>CORPO HUMANO</b></p> <p>1-2 NÃO SE INTERESSOU NAS AULAS E NEM EM FAZER O TRABALHO DE CASA (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 APRENDEU SOBRE OS CRÍTICOS DA ESCOLA NA TV (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 APÓS AS AULAS, NÃO VEMU FEZ EXERCÍCIOS PARA SEU TRABALHO DE CASA (1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>PARADA DE BULEM</b></p> <p>1-2 NÃO ESTAVA ATENTO AS INSTRUÇÕES SOBRE PARADA DE BULEM (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 NÃO ACESSOU AS REDES SOCIAIS, VOUZ NA CONFERÊNCIA SEMPRE SEM ALGUM (1 ATTITUDINAL)</p> <p>1-4 SEMPRE DEBILITADO, FELIZ PORQUE SE REALIZA E SABE QUE ESTÁ EM BOMAS REDES (1 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>LESAO</b></p> <p><b>NÃO SEGUIU AS ORIENTAÇÕES DO PROFESSOR DE E.F. E ACABOU SE LESIONANDO (PERCA A PRÓXIMA RODADA)</b></p> 	<p><b>AULAS/JOGOS E BRINCadeiras</b></p> <p>1-2 BEM-ENTENDIDO OS JOGOS QUE O PROFESSOR LEVOU PARA A AULA (1 ATTITUDINAL)</p> <p>1-3 JOGOU COM OS COLEGAS APENAS PARA PASSAR O TEMPO (1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>1-4 APÓS AS AULAS DE E.F. NÃO ENTENDEU SOBRE OS JOGOS COMO PATRIMÔNIO CULTURAL (1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>PROFESSORES/CONEXÃO</b></p> <p>1-2 PARTICIPOU DA ATIVIDADE REALIZADA EM CONJUNTO COM O PROFESSOR DE EDUCADORAS SOBRE CONEXÃO DE ORIENTAÇÃO (1 PROCEDIMENTAL, +1 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>ESTÁDIO</b></p> <p>1-2 FIZ ALGUMAS COISAS COM OS COLEGAS NA ESCOLA E TEM DE COLEGAS (1 ATTITUDINAL)</p> <p>1-3 FIZO ALGUMAS INOVAÇÕES OPERANDO E ORGANIZANDO O MEU TIME (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 PRECONIZOU O ALTA COLETA DE DADOS PARA SEU TRABALHO DE CASA (1 CONCEPTUAL)</p> 
<p><b>MANCALA</b></p> <p>1-2 NEM SEGUIU O TEMPO DO JOGO, NÃO FOI PROFISSIONAL, SEMPRE PERDEU (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 PROFESSOR DESEMPENHOU BEM EM SEU JOGO, SEMPRE PERDEU (1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>1-4 APRENDEU O COMO FAZER BOMAS AS MANCAIS NA ESCOLA (1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>ESGRIMA</b></p> <p>1-3 <b>A CONSTRUÇÃO DA ESPADA</b> (-1 ATTITUDINAL)</p> <p>4-2 PARTICIPOU DE TODAS AS VIVENCIAS DAS AULAS DE E.F. A ORGANIZAR (+3 PROCEDIMENTAL)</p> 	<p><b>PROVA TEÓRICA</b></p> <p>1-3 <b>VOCÊ NÃO ESTUDO PARA A PROVA TEORICA</b> (-1 CONCEPTUAL)</p> <p>4-6 <b>VOCÊ ESTUDO E TIROU UMA NOTA EXCELENTE</b> (+2 CONCEPTUAL)</p> 		<p><b>DISCIPLINA CURRICULAR</b></p> <p>1-2 VOCÊ ACREDITA QUE A E.F. NÃO É IMPORTANTE EM SUA ESCOLA (1 CONCEPTUAL, -1 PROCEDIMENTAL, -1 ATTITUDINAL)</p> <p>1-3 VOCÊ ACABA A E.F. E APENAS PARA SE ENTERTENER EM CASA (1 CONCEPTUAL, -1 ATTITUDINAL)</p> <p>1-4 ENTENDE QUE A EDUCAÇÃO É UMA FORMA DE CONSUMIR QUE NÃO É FORMAÇÃO INTERNA DO ALUNO (1 CONCEPTUAL, -1 PROCEDIMENTAL, -1 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>PRAGA/PARQUE</b></p> <p>1-2 NÃO BAI DE CASA PARA FAZER NENHUMA ATIVIDADE NA PRACA (1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>1-3 TRÊS VEZES POR SEMANA VOUZ COM MEUS AMIGOS NA DANÇA DE SALÃO (-1 CONCEPTUAL, -1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>1-4 APÓS EXPERIMENTAR NAS AULAS DE E.F. VOUZ PRÁTICA ALGUMAS VEZES COM O PROFESSOR NA CONFERÊNCIA (1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL</b></p> <p>1-2 NÃO PROTEGIU O CORAÇÃO DA ALMA SOBRE O ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 APÓS AS AULAS DE E.F. ESTÁ TRABALHANDO COM O PROFESSOR PARA FAZER UM TRABALHO DE PROJETO E TRABALHAR COM OS ALIMENTOS NA ESCOLA (1 CONCEPTUAL, -1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>1-4 ESPECIFICOU PARA SUA ESCOLA FAZER UM TRABALHO DE PROJETO DE ALIMENTAÇÃO NA ESCOLA (1 CONCEPTUAL)</p> 	
<p><b>PRÊMIO</b></p> <p>1-2 SUA TURMA DANHOU O PRÊMIO DE MAIOR PARTICIPAÇÃO NOS JOGOS INTERCLASSES (+3 PROCEDIMENTAL)</p> 	<p><b>PATINS</b></p> <p>1-2 <b>VIVENCIU A PRÁTICA DE PATINS NA ESCOLA</b> (+3 PROCEDIMENTAL)</p> <p>4-6 <b>TODA A TURMA AJUDOU O PROFESSOR DE E.F. A ORGANIZAR AULAS DE PATINS NA ESCOLA</b> (+2 PROCEDIMENTAL, +1 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>CAPOEIRA</b></p> <p>1-2 VOCÊ CONSEGUIU QUE A CAPOEIRA FOSSE CONHECIDA NA ESCOLA CULTURAL DA MUNDANIDADE EM 2014 (+2 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 VOCÊ PARTICIPOU DAS AULAS PRÁTICAS E APRENDEU A DANÇA E OUTROS MOVIMENTOS (+1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>1-4 VOCÊ CRIOU UM DOCUMENTÁRIO SOBRE O MOVIMENTO E ENTENDEU A CULTURA DO BRASIL (+2 CONCEPTUAL, +1 PROCEDIMENTAL, +1 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>EXERGAMES</b></p> <p>1-3 <b>SUA AMIGA SEMPRE CONVIDA, MAS VOCÊ NUNCA QUER JOGAR OS EXERGAMES</b> (-2 PROCEDIMENTAL)</p> <p>4-8 <b>VOCÊ SEMPRE VAI A CASA DE UMA(A) AMIGA(A) PARA VIVENCIAR OS JOGOS DE MOVIMENTO</b> (+4 PROCEDIMENTAL)</p> 	<p><b>FÉRIAS</b></p> <p>1-2 NAS FÉRIAS VOCÊ CONTINUA PRATICANDO OS MOVIMENTOS QUE VIVENCIU NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA (+3 PROCEDIMENTAL)</p> 	<p><b>PRIMEIROS SOCORROS</b></p> <p>1-3 FALTOU AS AULAS SOBRE PRIMEIROS SOCORROS (-1 CONCEPTUAL, -1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>1-4 CONVIDO SEU PARENTE SOBRIEIRO PARA DAR UMA PALAESTRA SOBRE O TEMA (+1 CONCEPTUAL)</p> 		
<p><b>YOUTUBE/INSTAGRAM</b></p> <p>1-2 VOUZ O YOUTUBE APENAS PARA VER VÍDEOS DE INOVAÇÃO E COMO FAZER BOMAS AS MANCAIS (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 VOCÊ CONSEGUE REPRODUZIR O QUE VEIU NA TELA DO VIDEO, SEMPRE NA MESMA ESCALA (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 APRENDEU O COMO FAZER BOMAS AS MANCAIS NA ESCOLA (1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>ESCOLA/SELEÇÃO</b></p> <p>1-3 VOCÊ FOI SELECIONADO PARA A SELEÇÃO ESCOLAR, MAS SABE QUE PRECISA PARTICIPAR DAS AULAS (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 VOCÊ VIVENCIU A PRÁTICA DE ALAVANCA E CONSEGUIU EVOLUIR NO EQUILÍBRIO (+2 PROCEDIMENTAL)</p> 	<p><b>CHÃO DA QUADRA</b></p> <p><b>VIVA(!) AS EXPERIÊNCIAS NA E.F. ESCOLAR</b></p>		<p><b>BADMINTON</b></p> <p>1-2 VOCÊ E SEU COLEGA GOSTAM DE JOGAR BADMINTON NA ESCOLA (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 VOCÊ PARTICIPOU DO BADMINTON EM SEU ESCOLA (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 GOSTOU TANTO DO BADMINTON QUE QUER PARTICIPAR DA SELEÇÃO ESCOLAR PARA CONTINUAR PRATICANDO (1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>ATIVIDADES CIRCUNES</b></p> <p>1-2 VOCÊ ACABA QUE CIRCO E SEMENTE (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 APÓS AS AULAS DE E.F. VOUZ FOI AO CIRCO QUE ESTÁ NA CIDADE PARA O ESPETÁCULO (+2 ATTITUDINAL)</p> 		
<p><b>ESCOLA/INTERCLASSE</b></p> <p>1-2 NÃO PARTICIPOU DAS AULAS DE ESCOLA INTERCLASSE, NUNCA VOUZ COM OS COLEGAS NA ESCOLA (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 PREFESSOR E PARTICIPOU DAS AULAS DE ESCOLA INTERCLASSE NA ESCOLA (1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>ARBITRAGEM</b></p> <p>1-2 APÓS APRENDER SOBRE REGRA, ENTENDEU E ORGANIZOU O TRABALHO DO PROFESSOR NA REALIZAÇÃO DAS PARTIDAS (1 CONCEPTUAL, +1 PROCEDIMENTAL, +1 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>ESCOLA/INTERCLASSE</b></p> <p>1-2 NÃO PARTICIPOU DAS AULAS DE ESCOLA INTERCLASSE, NUNCA VOUZ COM OS COLEGAS NA ESCOLA (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 PREFESSOR E PARTICIPOU DAS AULAS DE ESCOLA INTERCLASSE NA ESCOLA (1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>JOGOS ELETRÔNICOS</b></p> <p>1-2 FALTOU MUITAS AULAS POR FICAR JOGANDO NO CELULAR E NA MADRUGADA (CONCEPTUAL, -1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>1-3 O PROFESSOR UTILIZOU JOGOS DE LUTA PARA FALAR SOBRE AS DIFERENÇAS (+3 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>MÃOS DADAS</b></p> <p>1-2 APÓS AS DISCUSSÕES SOBRE PRECONCEITO NO FUTEBOL, VOCÊ E TODA A TURMA DEMONSTRAM ATITUDE DE RESPEITO AS DIFERENÇAS (+3 ATTITUDINAL, +1 FEA IN COLETA)</p> 			
<p><b>TEMPO LIVRE</b></p> <p>1-2 ESTOU SEMPRE OLHANDO O CELULAR NO MEU TEMPO LIVRE (1 ATTITUDINAL, -1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 APÓS AS AULAS DE E.F. DEVIU O TEMPO LIVRE (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 CONSEGUIU TRABALHAR PARA COMPLETAR O TRABALHO DE CASA (+1 PROCEDIMENTAL, +1 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>ESCOLA/APRESENTAÇÃO</b></p> <p>1-2 FIZ UMA APRESENTAÇÃO EM SALAS PARA APRESENTAR SEU TRABALHO SOBRE QUALIDADE DE VIDA (1 CONCEPTUAL)</p> <p>4-6 VOCÊ E SEU TIME FORAM PARA A TURMA DE TRABALHO SOBRE LUTAS (CONCEPTUAL, +1 PROCEDIMENTAL, +1 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>MATERIAL ESPORTIVO</b></p> <p>1-3 <b>VOCÊ E SEUS COLEGAS NUNCA CUIDAM DOS MATERIAIS DA ESCOLA</b> (-2 ATTITUDINAL)</p> <p>4-5 <b>VOCÊ SEMPRE CUIDA DOS MATERIAIS DA ESCOLA</b> (+4 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>OLIMPIADA PARALIMPIADA</b></p> <p>1-2 NÃO PARTICIPOU DO PROJETO DA E.F. SOBRE OS JOGOS PARALIMPIADAS (-2 CONCEPTUAL)</p> <p>4-8 VOCÊ E SUA EQUIPE APRESENTARAM O PROJETO ESCOLAR SOBRE OS VALORES OLÍMPICOS E PARALÍMPICOS (+3 CONCEPTUAL, +3 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>ACADEMIA</b></p> <p>1-3 NEM SEBENHO DO BENEFÍCIO, MAS PRÁTICA MUITO EXERCÍCIO (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 APÓS AS AULAS DE E.F. RESOLVEU TRABALHAR NA ESCOLA (+1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-5 APÓS AS AULAS DE E.F. ENTENDEU SOBRE OS VALORES OLÍMPICOS E PARALÍMPICOS (+1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>ESCOLA/INTERCLASSE</b></p> <p>1-2 NÃO PARTICIPOU DO INTERCLASSE DA ESCOLA (-1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 PARTICIPOU DOS JOGOS INTERCLASSE (+1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 ORGANIZOU E PARTICIPOU DO INTERCLASSE DA ESCOLA PARA PARTICIPAR DOS JOGOS INTERCLASSE (+2 PROCEDIMENTAL, +2 ATTITUDINAL)</p> 		
<p><b>ENEM</b></p> <p>1-2 VOCÊ ACABA QUE A E.F. FOMU DE TEMPO NA ESCOLA (1 CONCEPTUAL, -1 PROCEDIMENTAL, -1 ATTITUDINAL)</p> <p>1-3 APÓS AS TENTATIVAS DE E.F. VOUZ CONSEGUIU TRABALHAR BEM NOS JOGOS INTERCLASSE (+1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>AULAS/ DANÇA</b></p> <p>1-3 VOCÊ NÃO SE INTERESSA PELAS DANÇAS DE SALÃO (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 VOCÊ CONSEGUIU TRABALHAR SOBRE OS VALORES OLÍMPICOS E PARALÍMPICOS (+1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>TREINO EM CASA</b></p> <p>1-3 <b>FICA EM CASA E PASSA MUITAS HORAS APENAS ASSISTINDO SÉRIES</b> (-3 PROCEDIMENTAL)</p> <p>4-6 <b>PRÁTICA EXERCÍCIOS FÍSICOS EM CASA PARA SE MANTER SAUDÁVEL</b> (3 PROCEDIMENTAL)</p> 	<p><b>AULAS/AVENTURA</b></p> <p>1-3 O PROFESSOR DE E.F. LEVOU O BICICLETE E VOCÊ SE RECUSOU A PARTICIPAR (-2 PROCEDIMENTAL)</p> <p>4-6 VOCÊ VIVENCIU A PRÁTICA DE AVENTURA E CONSEGUIU EVOLUIR NO EQUILÍBRIO (+2 PROCEDIMENTAL)</p> 	<p><b>LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA</b></p> <p>1-3 USO O TEMPO EM INFORMÁTICA APENAS PARA JOGAR (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 EDITOU TODO O VÍDEO DO TRABALHO DE EDUCAÇÃO FÍSICA QUE O PROFESSOR FEZ (+2 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>SKATE</b></p> <p>1-3 NÃO SE DEIXOU A AJUDAR OS COLEGAS NAS AULAS (1 CONCEPTUAL)</p> <p>4-6 AJUDOU O PROFESSOR E AJUDOU OS COLEGAS NO BEM-ENTENDIDO DO SKATE (+1 PROCEDIMENTAL, +1 ATTITUDINAL)</p> 		
<p><b>BICICLETA</b></p> <p>1-2 NÃO FOI O PRÊMIO PORQUE NÃO CONSEGUIU TRABALHAR BEM NOS JOGOS INTERCLASSE (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-3 PARTICIPOU DO CIRCO DE ESCOLA INTERCLASSE (1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 FIZ PARTE DO CIRCO QUE PARTICIPOU DO CIRCO INTERCLASSE (+1 PROCEDIMENTAL, +1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>AULAS/ GIMNÁSTICA</b></p> <p>1-3 ACHA QUE ISSA TEMÁTICA NÃO É IMPORTANTE PARA A E.F. (-1 CONCEPTUAL, -1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>1-4 APRENDEU UM TRABALHO SOBRE OS TIPOS DE GIMNÁSTICA (+1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-5 VOCÊ E SUA EQUIPE FORAM PARA APRESENTAR O TRABALHO DE GIMNÁSTICA (+1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>AULAS/ESPORTES</b></p> <p>1-3 VOCÊ NÃO QUER PARTICIPAR DA AULA DE ESPORTES (-1 CONCEPTUAL)</p> <p>1-4 APRENDEU O FUNDAMENTO DO ESPORTE (+1 PROCEDIMENTAL)</p> <p>1-5 APRENDEU O FUNDAMENTO E ALGUMAS DAS TÉCNICAS DO ESPORTE (+2 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>AFETADO MÉDICO</b></p> <p>1-3 ARRANJOU UM ATENDIMENTO MÉDICO PARA NÃO PARTICIPAR DAS AULAS (-1 CONCEPTUAL)</p> <p>4-6 REALMENTE NÃO QUER PARTICIPAR, MAS SEMPRE ESTÁ ATENTO(A) AS AULAS (+2 CONCEPTUAL, +1 ATTITUDINAL)</p> 	<p><b>SHOPPING</b></p> <p>1-3 FOI AO SHOPPING PASSAR E RESOLVEU COMPRAR A CAMISA DA SELEÇÃO BRASILEIRA (+1 ATTITUDINAL)</p> <p>4-6 FOI AO CINEMA ASSISTIR UM FILME SOBRE SEU ATLETA FAVORITO (+1 CONCEPTUAL)</p> 	<p><b>LANCHONETE</b></p> <p>1-2 TODOS OS DIAS VOCÊ CONSUME MUITOS ALIMENTOS PROCESSADOS, GORDUROSOS E CHEIOS DE AÇÚCAR E NÃO SE SENTIU BEM (PERCA 1 RODADA)</p> 	<p><b>INCLUSÃO</b></p> <p>1-2 TODOS OS ALUNOS COOPERARAM PARA INCLUIR O COLEGA DEFICIENTE NAS ATIVIDADES (+4 ATTITUDINAL)</p> 	

## APÊNDICE G – CARTAS DO JOGO DE TABULEIRO

<b>O/A ESTUDANTE</b>	<b>AUTO-EXCLUSÃO</b>	<b>O/A ESTUDANTE</b>	<b>AUTO-EXCLUSÃO</b>
VOCÊ SEMPRE ESTÁ DISPOSTO(A) A VIVENCIAR NOVAS ATIVIDADES	VOCÊ NUNCA ESTÁ DISPOSTO(A) A PARTICIPAR DAS AULAS	VOCÊ SEMPRE ESTÁ DISPOSTO(A) A VIVENCIAR NOVAS ATIVIDADES	VOCÊ NUNCA ESTÁ DISPOSTO(A) A PARTICIPAR DAS AULAS
+2 SABER-FAZER + 1 SABERES CONCEITUAIS +1 ATITUDES E VALORES	SABERES CONCEITUAIS, - 2 SABER-FAZER E -2 ATITUDES E VALORES	+2 SABER-FAZER + 1 SABERES CONCEITUAIS +1 ATITUDES E VALORES	SABERES CONCEITUAIS, - 2 SABER-FAZER E -2 ATITUDES E VALORES
<b>O/A ESTUDANTE</b>	<b>AUTO-EXCLUSÃO</b>	<b>O/A ESTUDANTE</b>	<b>AUTO-EXCLUSÃO</b>
VOCÊ SEMPRE ESTÁ DISPOSTO(A) A VIVENCIAR NOVAS ATIVIDADES	VOCÊ NUNCA ESTÁ DISPOSTO(A) A PARTICIPAR DAS AULAS	VOCÊ SEMPRE ESTÁ DISPOSTO(A) A VIVENCIAR NOVAS ATIVIDADES	VOCÊ NUNCA ESTÁ DISPOSTO(A) A PARTICIPAR DAS AULAS
+2 SABER-FAZER + 1 SABERES CONCEITUAIS +1 ATITUDES E VALORES	SABERES CONCEITUAIS, - 2 SABER-FAZER E -2 ATITUDES E VALORES	+2 SABER-FAZER + 1 SABERES CONCEITUAIS +1 ATITUDES E VALORES	SABERES CONCEITUAIS, - 2 SABER-FAZER E -2 ATITUDES E VALORES
<b>O/A ESTUDANTE</b>	<b>AUTO-EXCLUSÃO</b>	<b>O/A ESTUDANTE</b>	<b>AUTO-EXCLUSÃO</b>
VOCÊ SEMPRE ESTÁ DISPOSTO(A) A VIVENCIAR NOVAS ATIVIDADES	VOCÊ NUNCA ESTÁ DISPOSTO(A) A PARTICIPAR DAS AULAS	VOCÊ SEMPRE ESTÁ DISPOSTO(A) A VIVENCIAR NOVAS ATIVIDADES	VOCÊ NUNCA ESTÁ DISPOSTO(A) A PARTICIPAR DAS AULAS
+2 SABER-FAZER + 1 SABERES CONCEITUAIS +1 ATITUDES E VALORES	SABERES CONCEITUAIS, - 2 SABER-FAZER E -2 ATITUDES E VALORES	+2 SABER-FAZER + 1 SABERES CONCEITUAIS +1 ATITUDES E VALORES	SABERES CONCEITUAIS, - 2 SABER-FAZER E -2 ATITUDES E VALORES
<b>O/A ESTUDANTE</b>	<b>AUTO-EXCLUSÃO</b>	<b>O/A ESTUDANTE</b>	<b>CONVITE</b>
VOCÊ SEMPRE ESTÁ DISPOSTO(A) A VIVENCIAR NOVAS ATIVIDADES	VOCÊ NUNCA ESTÁ DISPOSTO(A) A PARTICIPAR DAS AULAS	VOCÊ SEMPRE ESTÁ DISPOSTO(A) A VIVENCIAR NOVAS ATIVIDADES	CONVIDOU O GRUPO DE CAPOEIRA PARA DEMONSTRAR UMA RODA NA ESCOLA
+2 SABER-FAZER + 1 SABERES CONCEITUAIS +1 ATITUDES E VALORES	SABERES CONCEITUAIS, - 2 SABER-FAZER E -2 ATITUDES E VALORES	+2 SABER-FAZER + 1 SABERES CONCEITUAIS +1 ATITUDES E VALORES	<b>(Análise e Compreensão)</b> +2 SABERES CONCEITUAIS
<b>EQUIPE DO BAIRRO</b>	<b>SKATE NO BAIRRO</b>	<b>VIAGEM</b>	<b>TEMPO LIVRE</b>
DESENVOLVEU O QUE APRENDEU NA E.F E ENTROU PARA A EQUIPE DO BAIRRO	OS ALUNOS CRIARAM UM PODCAST E UMA PROPOSTA PARA MELHORIA DO ACESSO À ESSA PRÁTICA NA COMUNIDADE	VIAJOU COM A FAMÍLIA E CONHECEU PESSOAS QUE PRATICAVAM UM ESPORTE	ADQUIRIU UM HÁBITO SAUDÁVEL
<b>(Uso e Apropriação)</b>	<b>(Protagonismo comunitário)</b>	<b>(Experimentação e Fruição)</b>	<b>(Construção de valores)</b>
+1 procedimental	+1 ATITUDINAL	+1 PROCEDIMENTAL	+1 ATITUDINAL
<b>CONHECIMENTO</b>	<b>AMIGOS</b>	<b>CAMPEONATO</b>	<b>CORRIDA DE RUA</b>
EXPLICOU UM CONCEITO QUE APRENDEU NA E.F A UM PARENTE	REUNIU OS AMIGOS PARA JOGAR UM JOGO DE TABULEIRO NOVO	FOI A UM TORNEIO DE VOLEI DE PRAIA NA CIDADE	PARTICIPOU DA CORRIDA DE RUA NA ORLA DA CIDADE
<b>(Análise e Compreensão)</b>	<b>(Uso e apropriação)</b>	<b>(Fruição)</b>	<b>(Uso e Apropriação)</b>
+2 CONCEITUAL	+2 PROCEDIMENTAL	+1 PROCEDIMENTAL	+1 PROCEDIMENTAL
<b>AVENTURA</b>	<b>CONVITE</b>	<b>CRIATIVIDADE</b>	<b>ADAPTAÇÃO</b>
VIVENCIOU O SKATE NA ESCOLA E DESENVOLVEU HABILIDADES NA PISTA PRÓXIMA DA SUA CASA	CONVIDOU O GRUPO DE CAPOEIRA PARA DEMONSTRAR UMA RODA NA ESCOLA	CRIOU UM JOGO DE TABULEIRO COM AUXÍLIO DO PROF. DE E.F	NA AULA PRÁTICA, MODIFICARAM AS REGRAS PARA QUE TODOS Pudessem PARTICIPAR
<b>(Uso e Apropriação)</b>	<b>(Análise e Compreensão)</b>	<b>(Uso e Apropriação)</b>	<b>(Construção de valores)</b>
+2 PROCEDIMENTAL	+2 SABERES CONCEITUAIS	+ 2 CONCEITUAL	+ 3 ATITUDINAL
<b>ENEM</b>	<b>ESPORTE</b>	<b>RESPEITO</b>	<b>CELULAR</b>
CONCEITOS ABORDADOS NA E.F FORAM COBRADOS NO VESTIBULAR	ADQUIRIU NOVAS HABILIDADES QUE ACHAVA QUE NUNCA IRIA CONSEGUIR	AUXILIOU O COLEGA NA AULA PRÁTICA	SAIU DA AULA PARA USAR O CELULAR ESCONDIDO
<b>(Análise e Compreensão)</b>	<b>(Experimentação)</b>	<b>(Construção de valores)</b>	
+1 CONCEITUAL	+1 PROCEDIMENTAL	+2 ATITUDINAL	-4 ATITUDES E VALORES

## APÊNDICE H – DEMAIS CARTAS DO JOGO DE TABULEIRO

<p><b>ATESTADO MÉDICO</b> FICOU FORA DAS AULAS PRÁTICAS E DAS VIVÊNCIAS POR 1 MÊS, MAS O ATESTADO MÉDICO ERA APENAS DE 1 SEMANA</p> <p>- 2 SABERES CONCEITUAIS - 2 SABER-FAZER - 2 ATITUDES E VALORES</p>	<p><b>INFRAÇÃO</b> DESRESPEITOU UM COLEGA NAS ATIVIDADES PRÁTICAS</p> <p>-3 ATITUDINAL</p>	<p><b>INTERVENÇÃO</b> O PROFESSOR INTERVEIO NA DISCUSSÃO E OS ALUNOS SE DESCULPARAM <b>(Construção de valores)</b></p> <p>+1 ATITUDINAL</p>	<p><b>TRILHA</b> O PROFESSOR ORGANIZOU UMA TRILHA ECOLÓGICA E A TURMA APRENDEU SOBRE ÉTICA AMBIENTAL <b>(Reflexão sobre a ação)</b></p> <p>+2 CONCEITUAL</p>
<p><b>GINÁSTICA</b> AUXILIOU NA CRIAÇÃO DO PROJETO DE GINÁSTICA DA COMUNIDADE <b>(Protagonismo comunitário)</b></p> <p>+1 ATITUDINAL +1 PROCEDIMENTAL</p>	<p><b>LUTAS</b> APÓS AS AULAS DE E.F, DESPERTOU O INTERESSE EM PRATICAR LUTAS <b>(Uso e Apropriação)</b></p> <p>+1 PROCEDIMENTAL</p>	<p><b>INCLUSÃO</b> TODOS RECEBEM MUITO BEM O ALUNO COM DEFICIÊNCIA (+ ATITUDINAL <b>(Construção de valores)</b></p> <p>+1 PARA UM COLEGA DA SUA ESCOLHA</p>	<p><b>CAMINHADA</b> CONSEGUIU CONVENCER O/A PAI/MÃE A FAZER UMA CAMINHADA NO PARQUE <b>(Análise e Compreensão)</b></p> <p>+2 CONCEITUAL</p>
<p><b>SELEÇÃO FEMININA</b> A SELEÇÃO BRASILEIRA VEIO JOGAR NA CIDADE E VOCÊ FOI PRESTIGIAR O ESPORTE <b>(Fruição)</b></p> <p>+1 ATITUDINAL +1 PROCEDIMENTAL</p>	<p><b>AULA PREFERIDA</b> VOCÊ NÃO PARTICIPOU DA AULA PORQUE NÃO ERA O CONTEÚDO PREFERIDO</p> <p>(-1 SABER-FAZER/-1 ATITUDES E VALORES)</p>	<p><b>CIRCO</b> VOCÊ FOI AO ESPETÁCULO DE CIRCO QUE ESTÁ NA CIDADE <b>(Fruição)</b></p> <p>+1 PROCEDIMENTAL</p>	<p><b>FORMAÇÃO</b> ESCOLHEU O CURSO DE E.F PARA CURSAR NA UNIVERSIDADE <b>(Análise e Compreensão)</b></p> <p>(+3 CONCEITUAL</p>
<p><b>PROFESSOR SOUZA</b> ELE É SEU PROFESSOR DE E.F. SEMPRE INCENTIVA TODOS A PARTICIPAR E A TURMA INTEIRA EVOLUIU</p> <p>+ 1 SABER-FAZER/+1 SABER CONCEITUAL/+1 ATITUDES E VALORES</p>	<p><b>TRABALHO MANUAL</b> APÓS A OFICINA NAS AULAS DE E.F, VOCÊ ENSINOU SEUS AMIGOS DA RUA A FAZER UMA RAIA (PIPA) <b>(Uso e Apropriação)</b></p> <p>+2 PROCEDIMENTAL</p>	<p><b>BOLINHAS DE GUDE (BILA)</b> VOCÊ ORGANIZOU UM TORNEIO DE BILA COM OS AMIGOS DA RUA</p> <p>+2 SABER-FAZER/+1 SABER CONCEITUAL</p>	<p><b>DANÇA</b> APÓS AS AULAS, VOCÊ CONHECEU E SE INTERESSOU POR NOVOS RITMOS <b>(Experimentação e Fruição)</b></p> <p>+2 PROCEDIMENTAL</p>
<p><b>RITMO</b> AS ATIVIDADES DE RITMO E EQUILÍBRIO O AJUDARAM A TER MAIS COORDENAÇÃO MOTORA <b>(Uso e Apropriação)</b></p> <p>+1 PROCEDIMENTAL</p>	<p><b>ESTÁGIO</b> VOCÊ AUXILIOU NA ORGANIZAÇÃO DE UM TORNEIO DE XADREZ NA COMUNIDADE <b>(Protagonismo Comunitário)</b></p> <p>+1 ATITUDES E VALORES</p>	<p><b>XADREZ</b> VOCÊ APRENDEU A JOGAR XADREZ E ADQUIRIU MAIOR CONCENTRAÇÃO E CAPACIDADE DE PLANEJAMENTO DE AÇÕES <b>(Reflexão sobre a ação)</b></p> <p>+2 CONCEITUAL +1 PROCEDIMENTAL</p>	<p><b>JOGO EM FAMÍLIA</b> CONSEGUIU REUNIR FAMILIARES PARA JOGAR E SE DIVERTIR JUNTOS <b>(Uso e apropriação)</b></p> <p>+2 PROCEDIMENTAL</p>
<p><b>ENSINO</b> VOCÊ ORIENTOU UM AMIGO A COMO REALIZAR UM MOVIMENTO</p> <p>(+2 SABER-FAZER +2 SABER CONCEITUAL)</p>	<p><b>ATITUDE</b> VOCÊ TEVE UMA ATITUDE DESRESPEITOSA COM O COLEGA</p> <p>(-5 ATITUDES E VALORES)</p>	<p><b>PRIMEIROS SOCORROS</b> VOCÊ ORIENTOU SEUS FAMILIARES SOBRE OS RISCOS DO USO DE CELULAR EM CARREGAMENTO <b>(Análise e compreensão)</b></p> <p>+2 SABER CONCEITUAL</p>	<p><b>MATERIAIS</b> DURANTE A AULA VOCÊ USOU OS MATERIAIS DE FORMA INADEQUADA</p> <p>(-3 ATITUDES E VALORES)</p>
<p><b>COOPERAÇÃO</b> NOS JOGOS COOPERATIVOS, VOCÊ DESENVOLVEU A LIDERANÇA E CONSEGUIU AUXILIAR A TODOS NA TAREFA SOLICITADA <b>Construção de valores)</b></p> <p>+3 ATITUDES E VALORES + 1 SABER FAZER</p>	<p><b>ASSISTENTE</b> AUXILIOU O PROFESSOR NOS JOGOS INTERCLASSE COMO MESÁRIO <b>Uso e apropriação)</b></p> <p>+1 SABER-FAZER</p>	<p><b>ORATÓRIA</b> VOCÊ APRESENTOU UM SEMINÁRIO SOBRE QUALIDADE DE VIDA PARA TODA A ESCOLA <b>(Análise e Compreensão)</b></p> <p>+2 CONCEITUAL</p>	<p><b>TECNOLOGIA</b> VÔCE E SEUS COLEGAS CRIARAM UM DOCUMENTÁRIO SOBRE A CULTURA ESPORTIVA DO BAIRRO <b>Protagonismo Comunitário)</b></p> <p>+3 CONCEITUAL</p>
<p><b>PROFESSOR BRITO</b> ELE É SEU PROFESSOR DE FÍSICA. VOCÊS REALIZARAM UM PROJETO QUE ENVOLVEU O ATLETISMO <b>(Reflexão sobre a ação)</b></p> <p>+2 CONCEITUAL</p>	<p><b>GABY SILVA</b> ELA É SUA AMIGA E SEMPRE DIZ PARA VOCÊ NÃO PARTICIPAR DAS AULAS</p> <p>SABER-FAZER E -2 ATITUDES E VALORES)</p>	<p><b>MARCOS ANTÔNIO</b> ELE É SEU TIO. FALA DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL SEMPRE QUE VOCÊS SE ENCONTRAM <b>(Análise e Compreensão)</b></p> <p>(+2 SABER CONCEITUAL)</p>	<p><b>ENGAJAMENTO</b> VOCÊ VENCEU A VERGONHA E AGORA SEMPRE PARTICIPA DAS PRÁTICAS <b>xperimentação e Fruição)</b></p> <p>+2 PROCEDIMENTAL</p>

## APENDICE I- CARTELA DO ESTUDANTE

**CHÃO DA QUADRA**

**VIVA(!) AS EXPERIÊNCIA NA EF ESCOLAR**

### CARTELA DO ESTUDANTE

As dimensões de conhecimento estão ligadas a três grandes blocos:

Ligadas à prática, a experimentação, aquilo que pode ser aprendido quando faço a atividade (SABER-FAZER)

---


TOTAL

Dimensão mais cognitiva, que envolvem como compreendo e/ou analiso aquilo que eu faço (SABERES CONCEITUAIS)

---


TOTAL

--

Relacionadas aos aspectos de atitudes e valores que tenho em relação às práticas (ATITUDES E VALORES)

---


TOTAL