



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

JOSÉ WELLERSON DO NASCIMENTO

JOGOS INTERCLASSES COMO ESPAÇO DE PROTAGONISMO ESTUDANTIL
NUMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DO MUNICÍPIO DE FORTALEZA

FORTALEZA

2026

JOSÉ WELLERSON DO NASCIMENTO

JOGOS INTERCLASSES COMO ESPAÇO DE PROTAGONISMO ESTUDANTIL NUMA
ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DO MUNICÍPIO DE FORTALEZA

Dissertação apresentada junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre profissional em Educação Física Escolar. Área de concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Daniel Pinto Gomes.

FORTALEZA

2026

JOSÉ WELLERSON DO NASCIMENTO

JOGOS INTERCLASSES COMO ESPAÇO DE PROTAGONISMO ESTUDANTIL NUMA
ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DO MUNICÍPIO DE FORTALEZA

Dissertação apresentada junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial a aquisição do título de mestre profissional em Educação Física Escolar. Área de concentração: Educação Física Escolar.

Aprovada em: 23/01/2026

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Daniel Pinto Gomes (Orientador)
Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Eduardo Vinicius Mota e Silva
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Kessiane Fernandes Nascimento
Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder saúde, força e perseverança ao longo de toda a caminhada acadêmica e profissional, especialmente nos momentos de maior cansaço e incerteza.

Ao meu pai, por sua dedicação à minha formação humana e educacional, pelos valores transmitidos e pelo exemplo que sempre me guiou. À minha esposa e à minha filha, pelo amor, apoio e compreensão diante das ausências e dos desafios enfrentados ao longo desse processo. Aos meus irmãos, pelo incentivo constante e pela presença em todos os momentos.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Daniel Pinto Gomes, pela condução segura e criteriosa deste trabalho, pelas contribuições teóricas e metodológicas, pela escuta atenta e pela confiança depositada durante todo o percurso da pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) e à Universidade Federal do Ceará, por proporcionarem uma formação comprometida com a escola pública e com a valorização da Educação Física escolar.

Aos professores do ProEF, pelas aprendizagens construídas ao longo do curso, que contribuíram significativamente para minha formação acadêmica e para o aprimoramento da minha prática docente.

À coordenadora da Escola Municipal de Tempo Integral Professor Expedito Parente, bem como aos meus colegas professores e demais colegas de trabalho, pelo apoio, pela parceria, pelas trocas e pelo incentivo constante ao longo da realização dos Jogos Interclasses e do desenvolvimento desta pesquisa.

Aos meus alunos, sujeitos centrais deste trabalho, pela participação, pelo envolvimento, pelas falas, pelas ideias e pelo protagonismo demonstrado ao longo dos Jogos Interclasses. Sem eles, esta pesquisa não teria sentido.

Aos colegas de turma do ProEF, pelas experiências compartilhadas, pelos diálogos e pelo apoio mútuo ao longo dessa jornada.

Por fim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho e para a consolidação desta etapa tão significativa da minha trajetória profissional e acadêmica, o meu sincero agradecimento.

RESUMO

Esta dissertação, desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFC), investigou as formas pelas quais o protagonismo estudantil se manifesta nos Jogos Interclasses de uma escola pública de tempo integral localizada na cidade de Fortaleza-CE. Parte-se da compreensão de que os Jogos Interclasses, historicamente associados à competição e ao rendimento esportivo, podem assumir um caráter formativo ampliado quando orientados por princípios pedagógicos que valorizem o protagonismo estudantil, expresso na participação ativa dos estudantes nos processos de planejamento, organização e realização do evento. O estudo fundamenta-se em referenciais teóricos que discutem o esporte escolar sob uma perspectiva crítica e educativa, bem como em abordagens que compreendem o protagonismo juvenil/estudantil como prática pedagógica e elemento constitutivo da formação cidadã. Também dialoga com documentos curriculares do município de Fortaleza que reconhecem o protagonismo como eixo formativo das escolas de tempo integral. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, caracterizada como pesquisa-ação, desenvolvida por meio de questionários, rodas de conversa e observação participante, no contexto da organização e realização dos Jogos Interclasses de 2025. A análise dos dados foi conduzida a partir da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin, possibilitando a identificação de categorias relacionadas às experiências, percepções e práticas de participação dos estudantes. Os resultados evidenciam que os Jogos Interclasses podem se configurar como um espaço privilegiado de aprendizagem, ao favorecer vivências de cooperação, autonomia, corresponsabilidade e tomada de decisões coletivas, ampliando os sentidos atribuídos ao esporte no contexto escolar. Como produto educacional, foi elaborada uma cartilha pedagógica destinada a professores de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental, com orientações práticas para a promoção do protagonismo estudantil na organização dos Jogos Interclasses, fundamentada nos dados da pesquisa e nas contribuições teóricas discutidas ao longo do trabalho.

Palavras-chave: Protagonismo estudantil, jogos interclasses, educação física escolar.

ABSTRACT

This dissertation, developed within the scope of the Professional Master's Program in Physical Education in the National Network (ProEF/UFC), investigated how student protagonism is manifested in the Interclass Games of a full-time public school located in the city of Fortaleza, Ceará, Brazil. The study is based on the understanding that Interclass Games, historically associated with competition and sports performance, may assume an expanded educational character when guided by pedagogical principles that value student protagonism, expressed through students' active participation in the planning, organization, and implementation of the event. The research is grounded in theoretical frameworks that discuss school sport from a critical and educational perspective, as well as in approaches that understand youth/student protagonism as a pedagogical practice and a constitutive element of civic education. It also engages with municipal curriculum documents from Fortaleza that recognize protagonism as a formative axis of full-time schools. Methodologically, this is a qualitative study characterized as action research, developed through questionnaires, conversation circles, and participant observation, within the context of organizing and conducting the 2025 Interclass Games. Data analysis was carried out using the content analysis technique proposed by Bardin, enabling the identification of categories related to students' experiences, perceptions, and participation practices. The results indicate that the Interclass Games can constitute a privileged space for learning by fostering experiences of cooperation, autonomy, shared responsibility, and collective decision-making, thereby expanding the meanings attributed to sport in the school context. As an educational product, a pedagogical booklet was developed for Physical Education teachers in lower secondary education, offering practical guidelines to promote student protagonism in the organization of Interclass Games, grounded in the research data and the theoretical contributions discussed throughout the study.

Keywords: Student protagonism; interclass games; school physical education.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 – Classificação dos jogos segundo Roger Caillois | 43 |
| Figura 2 – Mapa curricular para o Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano) das Escolas Municipais de Tempo Integral do Município do Fortaleza | 67 |
| Figura 3 – Pátio coberto da escola | 69 |
| Figura 4 – Pátio ao ar livre da escola | 69 |
| Figura 5 – Quadra poliesportiva da escola | 70 |
| Figura 6 – Medalha de bronze da Olimpíada Científica de Educação Física | 72 |
| Figura 7 – Participação da equipe de alunos na segunda fase da OCEF | 72 |
| Figura 8 – Medalhas dos Jogos Escolares etapa Municipal de Fortaleza 2024 | 73 |
| Figura 9 – Medalhas das conquistas da Copa Agerson Tabosa Pinto | 74 |
| Figura 10 – Biblioteca Patativa do Assaré | 102 |
| Figura 11 – Notícia sobre a fumaça das queimadas na EMTI Professor Expedito Parente | 104 |
| Figura 12 – Trecho do questionário elaborado no Google Forms para escolha da temática dos Jogos Interclasses | 106 |
| Figura 13 – Resultado do questionário sobre a escolha da temática dos Jogos Interclasses | 106 |
| Figura 14 – Sorteio das cores representativas das turmas realizado pela Comissão Geral..... | 107 |
| Figura 15 – Lista de materiais elaborada pela comissão geral dos jogos interclasses..... | 110 |
| Figura 16 – Primeira roda de conversa da Comissão Geral dos Jogos Interclasses 2025 | 111 |
| Figura 17 – Segunda roda de conversa com a comissão geral | 114 |
| Figura 18 – Primeira roda de conversa da Comissão de Comunicação e Divulgação..... | 116 |
| Figura 19 – Primeiro cartaz de divulgação dos Jogos Interclasses 2025, produzido pela Comissão de Comunicação e Divulgação..... | 117 |
| Figura 20 – Cartaz de divulgação das modalidades coletivas dos Jogos Interclasses 2025 | 118 |

| | |
|---|-----|
| Figura 21 – Cartaz de divulgação das modalidades em duplas dos Jogos Interclasses 2025 | 119 |
| Figura 22 – Cartaz de divulgação das modalidades individuais dos Jogos Interclasses 2025 | 119 |
| Figura 23 – Insights das publicações de divulgação dos Jogos Interclasses no Instagram..... | 120 |
| Figura 24 – Integrantes da comissão realizando divulgação presencial dos Jogos Interclasses em sala de aula..... | 122 |
| Figura 25 – Cartazes impressos fixados próximo aos vestiários que dão acesso à quadra, em ponto de grande circulação dos estudantes | 123 |
| Figura 26 – Primeira roda de conversa da Comissão de Arbitragem e Regras | 127 |
| Figura 27 – Primeiro encontro da Comissão de Abertura e Encerramento..... | 133 |
| Figura 28 – Primeiro encontro com a comissão de mídia e memória | 139 |
| Figura 29 – Organização da quadra pela comissão de Abertura e encerramento | 142 |
| Figura 30 – Entrada dos estudantes representantes das turmas | 143 |
| Figura 31 – Torcida nas arquibancadas | 144 |
| Figura 32 – Comissão de Abertura e encerramento após a cerimônia de abertura dos jogos | 144 |
| Figura 33 – Partida de futsal masculino (Ciclo II) entre as turmas do 9º ano A e 9º ano B durante os Jogos Interclasses 2025 | 146 |
| Figura 34 – Disputa de Totó nos Jogos Interclasses 2025 | 148 |
| Figura 35 – Partida de voleibol nos Jogos Interclasses 2025 | 148 |
| Figura 36 – Partida de tênis de mesa nos Jogos Interclasses 2025..... | 149 |
| Figura 37 – Registros da estreia do basquete 3x3 nos Jogos Interclasses | 152 |
| Figura 38 – Momento da partida de handebol na quadra durante o turno da tarde | 154 |
| Figura 39 – Disputas simultâneas de xadrez e dama realizadas na biblioteca | 154 |
| Figura 40 – Pesagem dos estudantes para a modalidade de lutas | 155 |
| Figura 41 – Modalidade de arremesso de peso | 157 |
| Figura 42 – Modalidade de salto em altura | 158 |
| Figura 43 – Modalidade da luta da meia | 158 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | | |
|--------------|--|-----|
| Gráfico 1 – | Distribuição dos estudantes por gênero | 82 |
| Gráfico 2 – | Distribuição dos participantes por turma | 83 |
| Gráfico 3 – | Faixa etária dos participantes | 84 |
| Gráfico 4 – | Distribuição das Unidades de Registro (UR) por frequência e percentual | 88 |
| Gráfico 5 – | Distribuição das Categorias temáticas (CT) por frequência e percentual | 89 |
| Gráfico 6 – | Distribuição das Unidades de Registro (UR) por frequência e percentual | 92 |
| Gráfico 7 – | Distribuição das Categorias temáticas (CT) por frequência e percentual | 93 |
| Gráfico 8 – | Distribuição das Unidades de Registro (UR) por frequência e percentual | 96 |
| Gráfico 9 – | Distribuição das Categorias temáticas (CT) por frequência e percentual | 97 |
| Gráfico 10 – | Frequências das Unidades de Registro..... | 163 |
| Gráfico 11 – | Frequências das Categorias temáticas..... | 164 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 – Estratégia de busca e seleção dos artigos para a revisão sistemática | 26 |
| Quadro 2 – Unidades de registro e Categorias temáticas da pergunta 1 | 85 |
| Quadro 3 – Unidades de Registro (UR) e Categorias Temáticas (CT) da Pergunta 5... | 90 |
| Quadro 4 – Unidades de Registro (UR) e Categorias Temáticas (CT) da Pergunta 6... Distribuição final dos estudantes nas comissões dos Jogos Interclasses | 95 |
| Quadro 5 – 2025 | 100 |
| Quadro 6 – Distribuição das cores representativas por turma nos Jogos Interclasses... Modalidades indicadas pelos estudantes e respectivas quantidades de | 108 |
| Quadro 7 – votos | 124 |
| Quadro 8 – Modalidades ofertadas nos Jogos Interclasses | 129 |
| Quadro 9 – Programação inicial dos Jogos Interclasses 2025 | 131 |
| Quadro 10 – Programação final dos Jogos Interclasses 2025 | 132 |
| Unidades de Registro (UR) e Categorias Temáticas (CT) do questionário | |
| Quadro 11 – avaliativo | 162 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------|---|
| AEE | Atendimento Educacional Especializado |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CBDE | Confederação Brasileira do Desporto Escolar |
| CEBs | Campeonatos Escolares Brasileiros |
| COB | Comitê Olímpico Brasileiro |
| CPB | Comitê Paralímpico Brasileiro |
| CREDE | Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação |
| DCRFOR | Documento Curricular Referencial de Fortaleza |
| DEF/MEC | Divisão de Educação Física e Desporto do Ministério da Educação |
| EMTI | Escola Municipal de Tempo Integral |
| ETIs | Escolas de Tempo Integral |
| FADEC | Fundação de Assistência Desportiva do Estado do Ceará |
| FESTAL | Festival de Talentos da Escola Pública |
| FIC | Formação Inicial e Continuada |
| FIG | Federação Internacional de Ginástica |
| FIES | Fundo de Financiamento Estudantil |
| GG | Ginástica Geral |
| GPT | Ginástica para Todos |
| IFCE | Instituto Federal do Ceará |
| JEBS | Jogos Escolares Brasileiros |
| JECs | Jogos Escolares do Ceará |
| JEPs | Jogos da Escola Pública |
| JJ | Jogos da Juventude |
| MEC | Ministério da Educação |
| OBMEP | Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas |
| OCE | Olimpíada Colegial da Esperança |
| OCEF | Olimpíada Científica de Educação Física |
| OE | Olimpíada Escolar |
| OLITEF | Olimpíada do Tesouro Direto de Educação Financeira |
| PEC | Projeto de Emenda Constitucional |
| PROEF | Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional |
| SEDUC | Secretaria da Educação do Ceará |

| | |
|----------|--|
| SEED/MEC | Secretaria de Educação Física e Desporto do Ministério da Educação |
| SESPORT | Secretaria do Esporte do Estado do Ceará |
| SPAECE | Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará |
| TAG | Transtorno de Ansiedade Generalizada |
| TDAH | Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade |
| TALE | Termo de Assentimento Livre e Esclarecido |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| TEA | Transtorno do Espectro Autista |
| TOD | Transtorno Opositivo-Desafiador |
| UECE | Universidade Estadual do Ceará |
| UFC | Universidade Federal do Ceará |

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|--|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 15 |
| 1.1 | Objetivo Geral | 23 |
| 1.2 | Objetivos específicos | 23 |
| 1.3 | Recurso Educacional | 23 |
| 2 | REFERÊNCIAL TEÓRICO | 25 |
| 2.1 | O Protagonismo nos Jogos Interclasses a partir de uma Revisão Sistemática | 25 |
| 2.2 | Protagonismo Juvenil e Protagonismo Estudantil: Entre a Sociedade e a Escola | 28 |
| 2.3 | Protagonismo Estudantil como Prática Educativa | 31 |
| 3 | JOGOS ESCOLARES E PLANEJAMENTO ESPORTIVO: ENTRELAÇAMENTOS PARA O PROTAGONISMO ESTUDANTIL | 35 |
| 3.1 | Histórico das competições escolares no Ceará | 46 |
| 3.2 | Os jogos escolares no sistema desportivo nacional | 49 |
| 3.3 | Jogos Interclasses: Aspectos Organizacionais e Pedagógicos | 50 |
| 4 | PERCURSO METODOLÓGICO | 59 |
| 4.1 | Universo da pesquisa | 66 |
| 4.2 | Participantes | 74 |
| 4.3 | Materiais e Métodos | 75 |
| 4.4 | Procedimentos para coleta de dados | 78 |
| 4.5 | Procedimentos para análise de dados | 80 |
| 4.6 | Caracterização da amostra | 82 |
| 5 | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS | 85 |
| 5.1 | Análise da Pergunta 1 – Interesse em participar dos Jogos Interclasses | 85 |
| 5.2 | Análise da Pergunta 5 – Participação nos Jogos Interclasses anteriores | 89 |
| 5.3 | Análise da Pergunta 6 – Sugestões dos estudantes para ampliar a participação e promover o protagonismo nos Jogos Interclasses | 94 |
| 5.4 | Formação das comissões e o protagonismo estudantil | 99 |
| 5.4.1 | <i>Rodas de conversa e aprofundamento do protagonismo</i> | 101 |
| 5.4.2 | <i>Comissão Geral: funções, decisões e práticas de protagonismo</i> | 103 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 5.4.3 | <i>Comissão de Comunicação e Divulgação: organização das informações e participação dos estudantes nas ações de comunicação</i> | 115 |
| 5.4.4 | <i>Comissão de Arbitragem e Regras: construção das regras e envolvimento dos estudantes nas decisões das partidas</i> | 123 |
| 5.4.5 | <i>Comissão de Abertura e Encerramento: planejamento do cerimonial e contribuição criativa dos estudantes</i> | 130 |
| 5.4.6 | <i>Comissão de Mídia e Memória: registro das atividades e participação dos estudantes na produção dos conteúdos</i> | 135 |
| 5.5 | Entre quadra, torcida e organização: como aconteceram os Jogos Interclasses 2025 | 139 |
| 5.6 | Questionário avaliativo: percepções pós-evento | 159 |
| 5.7 | Participação, experiência vivenciada e formas de contribuição nos Jogos Interclasses | 160 |
| 5.8 | Aspectos Éticos | 165 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 166 |
| | REFERÊNCIAS | 170 |
| | APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – JOGOS INTERCLASSES 2025 | 174 |
| | APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – JOGOS INTERCLASSES 2025 | 176 |
| | APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TLCE (Pais ou Responsável Legal pelo Menor de 18 Anos) | 178 |
| | APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 181 |

1 INTRODUÇÃO

O esporte e a Educação Física estão constantemente interligados, possuindo uma forte conexão ao longo da história da disciplina. No entanto, muitas vezes são confundidos, o que acaba limitando o componente curricular. Embora os esportes tenham grande relevância na disciplina, é fundamental entender que a Educação Física deve ir além deles, sem se restringir aos modelos mais tradicionais.

Darido (2020), ao se referir ao "quarteto fantástico" (futsal, handebol, basquetebol e voleibol), destaca a necessidade de expandir as práticas esportivas e de dedicar-se a novas metodologias de ensino dos esportes e de outras práticas, como a ginástica, as lutas, os jogos e brincadeiras etc. Dessa forma, é essencial oferecer aos alunos experiências que ultrapassem a abordagem competitiva, proporcionando vivências que despertem interesses diversos e significativos para todos, como o lazer, a saúde, a valorização do corpo, a convivência social, a cooperação, a expressão de emoções, a criatividade, o pertencimento ao grupo, o respeito às diferenças e o desenvolvimento da autonomia.

A partir de Barroso (2020), podemos perceber que o esporte se configura como um conteúdo relevante na Educação Física escolar, sendo frequentemente abordado pelos professores dessa área. Diversos questionamentos, entretanto, surgiram em relação à maneira como o esporte tem sido tratado dentro desse componente curricular. Portanto, é fundamental identificar e discutir essas questões, para que possamos avançar sem cair em armadilhas, ao mesmo tempo em que buscamos oferecer esse conteúdo de maneira adequada e apropriada na prática pedagógica.

As discussões críticas em torno do ensino do esporte na Educação Física escolar ganharam força no Brasil a partir da década de 1980. De acordo com Kunz (2004), esse movimento esteve associado à denúncia de um modelo hegemônico pautado no esportivismo, que priorizava o rendimento, a performance e a competição, muitas vezes em detrimento dos processos educativos. Ao mesmo tempo, o autor evidencia o surgimento de questionamentos que deslocam o foco do esporte em si para o modo como ele é ensinado na escola, problematizando, entre outros aspectos, a introdução antecipada de modalidades esportivas nos anos iniciais da escolarização.

Essas críticas, contudo, não implicam a negação do esporte como conteúdo da Educação Física escolar, mas tensionam a forma como ele é apropriado pedagogicamente no espaço da escola. É nesse sentido que as reflexões de Stigger (2007) contribuem para ampliar o debate, ao enfatizar que o esporte possui uma forte presença social e se constitui como um

fenômeno sociocultural amplamente difundido na realidade brasileira. Nessa perspectiva, a escola, enquanto instituição formadora, não pode se afastar desse fenômeno, uma vez que ele se consolidou como prática dominante no âmbito da cultura do movimento vivenciada pelos estudantes.

Nesse sentido, o autor observa que o esporte passou a exercer grande influência na Educação Física escolar, a ponto de ser considerado, atualmente, talvez o seu principal conteúdo de ensino. Stigger destaca que:

Isto leva a considerar que, entre os muitos espaços em que o esporte é praticado na sociedade em que vivemos, a escola é aquela que tem um papel especial: transmitir esta prática social para as gerações futuras, com ajuda dos professores de Educação Física. Neste sentido, a Educação Física constitui-se como uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tem o papel de tematizar — entre outros conteúdos da denominada cultura corporal — esta forma particular de atividade física. (Stigger, 2007, p. 78)

Além disso, Stigger (2007) assume uma posição alinhada àqueles que defendem a transformação do esporte no âmbito escolar, buscando sua adequação aos objetivos educacionais da escola. O autor critica a mera reprodução do esporte de rendimento no ambiente escolar e ressalta que a escola deve se constituir como um espaço estratégico de socialização de saberes e práticas culturais historicamente produzidas, além de exercer uma função central no processo formativo de sujeitos conscientes, críticos, criativos e participativos, aspectos que dialogam diretamente com o protagonismo estudantil.

Essa ênfase no ensino das modalidades esportivas revela uma lógica reprodutivista, frequentemente presente nas aulas de Educação Física, em que os conteúdos são transmitidos de forma técnica, padronizada e descontextualizada da realidade dos alunos. Ao priorizar o domínio gestual e o desempenho técnico, esse modelo reduz o esporte a uma atividade mecânica e normativa, muitas vezes desmotivadora e excludente. Como consequência, limita-se o potencial formativo da prática corporal, afastando-se dos objetivos mais amplos da educação escolar, como o desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da participação social dos estudantes. Além disso, essa abordagem tende a desconsiderar as especificidades do desenvolvimento infantil, favorecendo os alunos que já possuem habilidades prévias e marginalizando aqueles que não se enquadram no padrão esperado, o que pode reforçar desigualdades e desestimular o envolvimento nas aulas.

É nesse contexto que autores como Stigger (2007) propõem a transformação do esporte escolar, para que ele seja ressignificado de forma pedagógica, inclusiva e crítica, favorecendo a formação de sujeitos autônomos, reflexivos e protagonistas de suas práticas corporais. Essa proposta dialoga diretamente com o cotidiano escolar, onde, muitas vezes, a

prática esportiva ainda se encontra atrelada a modelos tradicionais e excludentes. A necessidade dessa ressignificação torna-se ainda mais evidente quando confrontada com as experiências concretas vividas no ambiente educacional.

Essa distância entre os ideais pedagógicos e a realidade escolar pode ser percebida nas trajetórias de muitos estudantes, inclusive na minha própria. Ao longo da minha trajetória como estudante da educação básica em escola pública, vivenciei uma realidade em que as aulas de Educação Física eram frequentemente centradas nos esportes mais convencionais. Durante os eventos esportivos internos, essa tendência se acentuava, com a organização voltada quase exclusivamente para modalidades como futsal, voleibol, handebol e basquetebol.

Observava-se, nesses momentos, uma predominância marcante da participação masculina: os meninos dominavam as atividades, muitas vezes amparados por uma cultura escolar que reforçava estereótipos de gênero, associando os esportes à masculinidade. As meninas, por sua vez, geralmente ocupavam um papel secundário ou optavam por não participar fosse por falta de incentivo, fosse por não se identificarem com as atividades propostas. Essa configuração criava uma barreira invisível, porém potente, que limitava sua presença e protagonismo nos espaços esportivos da escola.

Essa cultura de exclusão, contudo, não se restringia às questões de gênero. Havia também uma forte ênfase na competição como principal objetivo, fazendo com que as atividades não fossem estruturadas para contemplar a diversidade de habilidades, interesses ou necessidades dos estudantes. Alunos com desempenho menos destacado ou sem aptidão específica para os esportes convencionais eram frequentemente marginalizados, quer pela falta de oportunidades para participar de forma significativa, quer pela própria estrutura das atividades, que não incentivava a inclusão.

Essa abordagem acabava ignorando princípios fundamentais da Educação Física escolar, como a promoção de um ambiente acolhedor e participativo, no qual todos os estudantes, independentemente de suas habilidades, possam explorar e desenvolver diferentes dimensões do movimento. Tal perspectiva se distancia de uma concepção de Educação Física comprometida com a inclusão, a participação e a valorização das diferentes experiências corporais, conforme discutido por Darido (2020).

Como resultado, muitos alunos, especialmente aqueles que não se identificavam com os esportes tradicionais ou não se sentiam confiantes em participar, acabavam à margem dessas atividades, o que gerava um sentimento de exclusão e desinteresse pela prática esportiva.

Durante minha graduação, observei que esses aspectos ainda eram bastante comuns, tanto nas discussões acadêmicas quanto nas práticas pedagógicas. No entanto, ao longo do curso,

comecei a desenvolver um olhar mais crítico e reflexivo sobre essas questões. Muitas vezes, esses temas eram levados para o debate em sala de aula, permitindo que nós, futuros professores, analisássemos as limitações e os impactos de uma abordagem excessivamente focada em esportes tradicionais e na competitividade.

Estudando em uma universidade particular, que mantinha convênios com escolas privadas, tive a oportunidade de perceber através dos estágios obrigatórios como essas instituições também reproduziam traços marcantes dessas perspectivas. Era comum observar uma forte ênfase na Educação Física como sinônimo de práticas esportivas de alto desempenho, muitas vezes centradas na formação de equipes para competições escolares. Essa visão reforçava a ideia de que o sucesso na disciplina estava relacionado ao domínio técnico dos esportes e ao desempenho competitivo, deixando de lado outras dimensões importantes, como a inclusão, a diversidade de interesses e habilidades, e o desenvolvimento integral dos alunos.

Em algumas escolas onde realizei estágio, as aulas de Educação Física eram organizadas de forma separada por gênero: os meninos tinham aulas com um professor em uma quadra, enquanto as meninas eram orientadas por uma professora em outra. Nessa divisão, os meninos dedicavam a maior parte do tempo à prática de esportes competitivos, como futsal, basquete e handebol, com ênfase no desenvolvimento de habilidades técnicas, táticas e na performance esportiva. Já as meninas eram direcionadas a atividades como alongamentos, elementos de ginástica e brincadeiras cantadas, frequentemente com menor foco na competição e no aprimoramento esportivo. Esse modelo de ensino reforçava estereótipos de gênero, restringindo as experiências corporais dos alunos e limitando suas possibilidades de aprendizado na Educação Física.

Essa experiência nas escolas e durante toda minha formação na área me levava a questionar a função da Educação Física no contexto escolar. Comecei a perceber que, embora o esporte tenha seu valor inegável como ferramenta pedagógica, ele não pode ser o único foco. Refleti sobre como essas práticas excludentes poderiam perpetuar desigualdades e limitar a participação de alunos menos habilidosos ou que simplesmente não se identificavam com o modelo competitivo. Esses momentos de discussão e análise crítica durante a graduação foram fundamentais para consolidar minha visão sobre a necessidade de transformar a Educação Física em um espaço verdadeiramente inclusivo, diversificado e formativo.

Concluí minha graduação em Educação Física pela Estácio FIC, realizada entre os anos de 2016 e 2019, período em que fui aluno do Programa de Financiamento Estudantil (FIES). Durante toda a graduação, conciliei os estudos com o trabalho, inicialmente em atividades não relacionadas à área da educação. Essa realidade exigiu disciplina, resiliência e

organização, permitindo-me valorizar ainda mais o processo formativo e reconhecer os desafios enfrentados por muitos estudantes que percorrem caminhos semelhantes.

Iniciei minha trajetória docente em 2020, no contexto da pandemia da Covid-19, atuando como professor temporário da rede estadual de ensino do Ceará. Essa vivência foi desafiadora e, ao mesmo tempo, enriquecedora, pois me possibilitou compreender de forma mais profunda as limitações e possibilidades da Educação Física escolar em um período de excepcionalidade. Atualmente, sou discente do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFC), no qual desenvolvo a presente pesquisa vinculada à minha prática como professor da rede municipal de Fortaleza.

Após todas as vivências que acumulei ao longo da minha formação e prática com a Educação Física, hoje, como professor efetivo em uma escola pública municipal de Fortaleza, sinto-me comprometido em oferecer aos meus alunos um repertório amplo e diversificado de experiências. Minha prática pedagógica não se limita apenas aos esportes mais tradicionais, como futsal, voleibol, basquetebol e handebol, que continuam ocupando seu espaço. Entretanto, faço questão de incorporar outras práticas que muitas vezes não têm o devido destaque no ambiente escolar, como as lutas, as ginásticas, as danças, as práticas corporais de aventura, além das brincadeiras e jogos populares.

Essas atividades não são propostas de maneira isolada. Procuo ir além da simples execução prática, criando momentos de discussões com diversos temas que permeiam cada prática. Nessas discussões, trabalhamos aspectos históricos, sociais, culturais e éticos relacionados às práticas corporais, permitindo que os alunos compreendam sua relevância em um contexto mais amplo. Por exemplo, ao abordar as lutas, discutimos suas origens culturais e valores, como disciplina e respeito. Nas danças, exploramos a expressão corporal e a diversidade cultural. Já nas práticas de aventura, incentivamos o trabalho em equipe, a superação de limites e a valorização do meio ambiente.

Embora ainda encontre resistência por parte de alguns alunos, especialmente aqueles mais acostumados à centralidade dos esportes tradicionais ou à competitividade exacerbada, percebo que, aos poucos, eles estão se aproximando dessa proposta de uma Educação Física mais inclusiva e rica. Vejo, em pequenas mudanças de comportamento, que a curiosidade e o interesse por novas práticas estão crescendo.

Essa aproximação reflete a importância de oferecer uma Educação Física que vá além do desempenho técnico e da competição. Busco criar um espaço onde cada aluno, independentemente de suas habilidades ou preferências, se sinta acolhido, respeitado e motivado a explorar diferentes dimensões do movimento e da convivência. É nessa pluralidade

de vivências e reflexões que encontro o verdadeiro potencial transformador da Educação Física, contribuindo para a formação integral dos meus alunos e para o desenvolvimento de uma comunidade escolar mais diversa e consciente.

O componente curricular Educação Física, ao tomar a cultura corporal como objeto de reflexão pedagógica, possibilita aos estudantes vivências que ultrapassam o desenvolvimento técnico, favorecendo aprendizagens relacionadas à cooperação, à solidariedade e à expressão dos movimentos. Nessa perspectiva, contribui para uma formação que valoriza a participação coletiva e a emancipação dos sujeitos, conforme defendido pelo Coletivo de Autores (1992).

Dentro desse contexto, os jogos internos escolares se destacam como eventos significativos, pois materializam esses princípios no cotidiano da escola, promovendo não apenas a prática esportiva, mas também a socialização, a cooperação e o fortalecimento do espírito de equipe entre os alunos.

O protagonismo nos jogos internos escolares refere-se à visibilidade, à participação ativa e à influência dos estudantes no desenrolar das atividades esportivas. Esse conceito vai além do desempenho atlético, envolvendo também a capacidade de liderar, tomada de decisões e participação de forma ativa na organização e condução dos jogos. Entretanto, o protagonismo não é distribuído de maneira igualitária entre alunos. Diversos fatores, como gênero, habilidade física, status social e acesso a recursos, podem influenciar quem se destaca e quem permanece à margem.

Os jogos interclasses, quando concebidos a partir do protagonismo juvenil e embasados na ideia de comunidade de afetos, configuram-se como uma estratégia pedagógica relevante na Educação Física escolar. Fundamentados na transformação didático-pedagógica e na pedagogia do esporte, esses jogos possibilitam experiências que rompem com a lógica da mera reprodução do modelo adulto competitivo predominante no âmbito extraescolar (Nazário, Santos & Ferreira Neto, 2023).

Ao longo dos últimos dois anos como professor de Educação Física na escola onde atuo, observei que os jogos internos escolares, realizados anualmente no mês de junho, ainda são marcados pela forte tradição dos esportes convencionais, como futsal, voleibol, handebol e basquetebol. Entre essas modalidades, o futsal e o voleibol se destacam como os mais praticados e solicitados pelos alunos durante as aulas e eventos esportivos, seguidos pelo handebol e pelo basquetebol. Essa predominância reflete um contexto histórico-cultural profundamente enraizado, que valoriza essas modalidades como representações tradicionais do esporte escolar.

Apesar desse cenário, algumas mudanças significativas têm sido implementadas nos

últimos anos, com o objetivo de diversificar as práticas e ampliar os valores educacionais promovidos pelos jogos interclasses. No último ano, em nossa escola buscou, por exemplo, estabelecer uma aproximação mais direta entre os jogos interclasses e os valores que fundamentam os Jogos Olímpicos, como o respeito, a excelência e a amizade, reconhecidos como valores centrais do Movimento Olímpico pelo Comitê Olímpico Internacional, orientando as vivências esportivas para além da competição e reforçando seu potencial formativo.

Durante a organização dos Jogos Interclasses, cada turma foi designada para representar um país participante dos Jogos Olímpicos, totalizando 11 salas e, conseqüentemente, 11 nações representadas. Como uma das etapas preparatórias para o evento, os alunos foram responsáveis pela elaboração de uma bandeira que simbolizasse o país escolhido. Enquanto professor, orientei-os a não comprar bandeiras prontas, mas sim confeccioná-las manualmente, a fim de fortalecer o senso de pertencimento e engajamento com a proposta. Esse processo envolveu pesquisas sobre a cultura, a história e a simbologia das nações, permitindo uma compreensão mais ampla da diversidade cultural presente no contexto esportivo. Além de estimular a criatividade e o desenvolvimento artístico, a atividade promoveu o trabalho em equipe, o respeito à diversidade e o senso de identidade coletiva, consolidando os Jogos Interclasses como um espaço não apenas de competição esportiva, mas também de construção da cidadania e valorização da interculturalidade.

Entre as iniciativas mais marcantes, destacaram-se a cerimônia de abertura, que incluiu apresentações artísticas com destaque para danças das mais diversas culturas, celebrando a riqueza e a diversidade cultural da comunidade escolar. Além disso, a realização de jogos amistosos com outras escolas da região foi uma estratégia relevante para fomentar a integração entre diferentes comunidades escolares e reforçar a prática do "fair play" (jogo limpo). Durante os finais de cada bimestre, partidas amistosas entre alunos e professores também foram promovidas, proporcionando momentos de descontração, interação e aprendizado mútuo. Esses avanços foram acompanhados por ações que estimularam o protagonismo dos alunos, incentivando-os a participar ativamente na organização e condução das atividades, seja na escolha dos temas, na elaboração das apresentações artísticas ou na arbitragem das competições. Embora os avanços sejam notórios, ainda há desafios no sentido de ampliar a inclusão de práticas corporais alternativas, como esportes não convencionais, atividades recreativas e manifestações culturais.

O fortalecimento desses aspectos pode enriquecer a experiência dos estudantes, promovendo uma vivência mais plural e significativa, com o objetivo de alcançar um maior grupo de alunos. Isso possibilita integrar aqueles que, por diferentes razões, não se identificam

com os esportes tradicionais, oferecendo oportunidades para que desenvolvam suas potencialidades e participem de maneira ativa no evento.

Os jogos internos, embora tenham uma dimensão competitiva, não se restringem a ela. Pelo contrário, podem ser compreendidos como uma ferramenta pedagógica que contribui para a formação integral dos alunos. A competição, quando orientada por princípios educativos, pode favorecer o desenvolvimento de valores como a ética, a empatia e a cooperação, além de estimular o protagonismo, a criatividade e a capacidade de trabalhar em equipe. Dessa forma, mais do que um evento voltado para a disputa entre os alunos e turmas, os jogos internos podem representar um espaço de aprendizagem, o qual os estudantes podem experienciar desafios que promovem o crescimento pessoal e coletivo, fortalecendo sua autonomia, senso de responsabilidade e interação com a comunidade escolar.

O protagonismo estudantil pode ser compreendido como a participação ativa dos alunos nas decisões e atividades escolares, assumindo um papel central na construção de seu aprendizado e no desenvolvimento da comunidade escolar. Segundo Barbosa Neto e Tavares (2021), no contexto pedagógico, o protagonismo juvenil envolve o estímulo à iniciativa e à autoestima dos jovens, permitindo que eles se empoderem das oportunidades que a escola oferece e se tornem multiplicadores de responsabilidades. Além disso, contribui para o desenvolvimento de uma postura de liderança e de competências pessoais relevantes para o mundo profissional.

Dessa forma, a participação dos alunos na organização dos jogos interclasses fomenta esse protagonismo, possibilitando o desenvolvimento de competências essenciais, como liderança, trabalho em equipe, resiliência e responsabilidade. Essa atuação ativa não só enriquece suas experiências no ambiente escolar, como também contribui para seu desenvolvimento integral, promovendo o crescimento pessoal e a formação de cidadãos mais conscientes e engajados.

Esta dissertação teve como objetivo investigar como o protagonismo estudantil se manifestou nos Jogos Internos escolares, examinando os fatores que favoreceram ou restringiram a participação equitativa dos alunos. O estudo foi desenvolvido na Escola Municipal de Tempo Integral Professor Expedito Parente, com estudantes do Ensino Fundamental – anos finais, e buscou compreender o papel do professor de Educação Física na criação de um ambiente inclusivo, que reconhecesse e valorizasse o potencial de todos os estudantes, independentemente de suas características individuais. A partir dessa análise, pretendeu-se oferecer contribuições para a construção de práticas pedagógicas que favorecessem o desenvolvimento integral dos alunos no contexto escolar.

1.1 Objetivo Geral

Analisar como o protagonismo estudantil se manifesta no processo de planejamento, organização e realização dos Jogos Interclasses em uma escola municipal de tempo integral de Fortaleza.

1.2 Objetivos específicos

- Identificar as percepções dos estudantes sobre os Jogos Interclasses antes de sua realização, considerando expectativas, interesses e sugestões quanto à organização do evento.
- Identificar manifestações de práticas protagonistas a partir dos estudantes nas fases de planejamento e de desenvolvimento dos jogos interclasses.
- Analisar as manifestações de protagonismo dos estudantes nas fases de organização, execução e avaliação dos jogos interclasses.

1.3 Recurso Educacional

Como exigência do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), esta pesquisa resultou na produção de um recurso educacional voltado à prática docente. O material desenvolvido consiste em uma cartilha de orientação destinada a professores de Educação Física do Ensino Fundamental II, com foco na organização dos Jogos Interclasses a partir da valorização do protagonismo dos estudantes.

A cartilha tem como finalidade incentivar a participação ativa e consciente dos alunos nos processos de planejamento, organização e realização dos Jogos Interclasses, fomentando o protagonismo estudantil como elemento central desse percurso. Ao reconhecer o potencial formativo dos jogos escolares, não se busca reduzir seu caráter esportivo, mas ressignificá-lo por meio da ampliação dos espaços de escuta, decisão, responsabilidade e atuação dos estudantes nas diferentes etapas do evento.

O recurso educacional foi fundamentado nos dados produzidos ao longo da pesquisa, bem como nas contribuições teóricas que discutem o protagonismo estudantil e

juvenil, os jogos escolares e o planejamento participativo no contexto da Educação Física escolar.

Dessa forma, a cartilha configura-se como um recurso pedagógico que visa contribuir com a prática dos professores de Educação Física, ao oferecer orientações práticas articuladas a reflexões teóricas, favorecendo a construção de experiências escolares mais democráticas, inclusivas e formativas por meio dos Jogos Interclasses, tendo o protagonismo estudantil como eixo central do processo educativo.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 O Protagonismo nos Jogos Interclasses a partir de uma Revisão Sistemática

Com o objetivo de aprofundar a compreensão acerca do protagonismo nos jogos interclasses, foi realizada uma revisão sistemática da literatura. Dessa forma, foram consultados periódicos científicos disponíveis no portal da CAPES, utilizando descritores relacionados ao tema. A escolha por essa base de dados justifica-se por sua relevância no cenário acadêmico brasileiro, uma vez que o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior reúne um dos maiores acervos científicos virtuais do país. A plataforma oferece acesso a milhares de periódicos de texto completo e diversas bases de dados reconhecidas internacionalmente, assegurando qualidade, diversidade e atualidade nas publicações selecionadas. Como descreve a própria CAPES (2025):

O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é um dos maiores acervos científicos virtuais do País, que reúne e disponibiliza conteúdos produzidos nacionalmente e outros assinados com editoras internacionais a instituições de ensino e pesquisa no Brasil. São milhares de periódicos científicos de texto completo e centenas de bases de dados de conteúdos diversos, como artigos, referências, patentes, estatísticas, material audiovisual, normas técnicas, teses, dissertações, livros e obras de referência (CAPES, 2025).

Para a realização da revisão sistemática, foram definidos termos-chave que orientaram a busca nos periódicos disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES, com o objetivo de garantir tanto a abrangência quanto a especificidade dos estudos selecionados. Esses termos foram escolhidos por refletirem as principais dimensões do tema investigado e serão combinados por meio do operador booleano AND, a fim de refinar os resultados obtidos nas bases de dados.

Nesse contexto, Freitas *et al.* (2023) destacam que os operadores booleanos desempenham um papel essencial na construção de estratégias de busca em ambientes digitais, atuando como conectivos lógicos que possibilitam a combinação, intersecção ou exclusão de termos-chave. Tais operadores contribuem de forma significativa para o aprimoramento da precisão e da relevância dos resultados, tornando a busca científica mais direcionada e eficaz.

Com base nessas diretrizes, foram estabelecidas as seguintes combinações de descritores: “Protagonismo estudantil” AND “jogos interclasses”; “Protagonismo juvenil” AND “eventos escolares”; “Jogos escolares” AND “protagonismo”; “Educação Física escolar” AND “protagonismo”; “Protagonismo” AND “organização de jogos escolares”; e “Protagonismo” AND “eventos esportivos escolares”.

A seleção dos estudos seguiu o critério temporal, considerando publicações realizadas nos últimos dez anos. Após a definição dos termos de busca e do período de análise, foram estabelecidos os critérios de inclusão e exclusão, que orientaram o processo de seleção dos artigos analisados. A estratégia de busca, o recorte temporal adotado e os critérios utilizados para a seleção dos estudos estão sistematizados no Quadro 1, permitindo uma visualização sintética e organizada das etapas metodológicas da revisão sistemática.

Critérios de Inclusão: Estudos completos, publicados em português, inglês ou espanhol, que abordem o contexto escolar ou a Educação Física escolar, e que tratem especificamente da participação dos estudantes e protagonismo nos jogos interclasses ou eventos esportivos escolares. Apenas artigos que apresentem dados e análises pertinentes ao tema serão selecionados.

Critérios de Exclusão: Artigos de opinião, resumos sem acesso ao texto completo, estudos que não tratem de protagonismo estudantil ou eventos esportivos no contexto escolar, bem como artigos que não atendam aos requisitos de publicação em português, inglês ou espanhol.

Quadro 1 – Estratégia de busca e seleção dos artigos para a revisão sistemática.

| Base de Dados | Termos de Busca | Período | Número de Artigos | Artigos Selecionados |
|----------------------------|--|----------------|--------------------------|-----------------------------|
| Periódicos da CAPES | “Jogos interclasses” AND “protagonismo” | 2015-2025 | 1 | 1 |
| Periódicos da CAPES | “Jogos internos escolares” AND “protagonismo” | 2015-2025 | 0 | 0 |
| Periódicos da CAPES | “Protagonismo estudantil” AND “jogos interclasses” | 2015-2025 | 0 | 0 |
| Periódicos da CAPES | “Protagonismo juvenil” AND “eventos escolares” | 2015-2025 | 1 | 0 |
| Periódicos da CAPES | “Protagonismo” AND “eventos esportivos escolares” | 2015-2025 | 0 | 0 |

| | | | | |
|----------------------------|--|-----------|---|---|
| Periódicos da CAPES | “Protagonismo” AND “organização de jogos interclasses” | 2015-2025 | 0 | 0 |
|----------------------------|--|-----------|---|---|

Fonte: Elaborada pelo próprio autor, 2026.

A busca e seleção dos artigos para a revisão sistemática, conforme apresentado no Quadro, revelou um número limitado de publicações relevantes para o tema. Apesar da aplicação de descritores abrangentes relacionados ao protagonismo nos jogos interclasses e eventos escolares, somente um artigo foi encontrado e selecionado, especificamente no termo “Jogos interclasses” AND “protagonismo”. Outros termos, como “Protagonismo juvenil” e “eventos esportivos escolares”, não retornaram artigos adequados para a análise. Esse resultado evidencia a escassez de estudos específicos sobre o protagonismo nos jogos interclasses, destacando a necessidade de aprofundamento na literatura sobre o tema nos últimos anos.

Dada a escassez de literatura encontrada na revisão sistemática, é possível perceber a lacuna existente na pesquisa sobre o protagonismo nos jogos interclasses, especialmente no contexto escolar. Esse cenário aponta para a necessidade de mais investigações que explorem as práticas e as dinâmicas de participação ativa dos alunos nos eventos esportivos escolares, considerando o impacto do protagonismo juvenil na organização e no desenvolvimento desses jogos.

Apesar de apenas um artigo ter atendido aos critérios da revisão sistemática, sua análise se mostra relevante por oferecer contribuições significativas ao entendimento do protagonismo estudantil no contexto dos jogos interclasses.

O estudo selecionado, intitulado *"Protagonismo juvenil no ensino médio: reflexões acerca da elaboração e implementação dos jogos interclasses"*, desenvolvido por Nazario, Santos e Ferreira Neto (2021), teve como objetivo discutir e analisar as possibilidades e limitações dos jogos interclasses como conteúdo de ensino em uma escola de ensino médio. A pesquisa evidenciou que os jogos interclasses, quando organizados com base no protagonismo juvenil e ancorados em princípios da pedagogia do esporte e da transformação didático-pedagógica, podem se tornar espaços de vivência significativa, promovendo afetos, autonomia e senso de responsabilidade entre os estudantes.

Os autores defendem que tais práticas devem ser incorporadas ao projeto pedagógico da escola, superando a lógica da simples reprodução do modelo competitivo adulto e garantindo que o aluno atue além da posição de espectador ou atleta em miniatura. Além disso, sugerem que novos estudos sejam desenvolvidos para articular os conhecimentos construídos

nas competições escolares ao longo das diferentes etapas da educação básica, a fim de compreender as continuidades e rupturas nas aprendizagens dos alunos ao ingressarem no ensino médio.

Após a revisão sistemática da literatura, realizei uma revisão conceitual dos principais conceitos que fundamentam esta dissertação, como o protagonismo juvenil/estudantil, jogos escolares e planejamento participativo. Essa revisão tem como objetivo explorar essas temáticas de maneira mais detalhada, buscando entender melhor como cada uma delas se relaciona com o contexto dos jogos interclasses e o protagonismo dos estudantes.

2.2 Protagonismo Juvenil e Protagonismo Estudantil: Entre a Sociedade e a Escola

Ao longo da pesquisa realizada nas bases de dados, com o objetivo de compreender de forma mais aprofundada o conceito de protagonismo, fiz a leitura de diversos materiais teóricos. Nesse processo, procurei inicialmente distinguir os conceitos de protagonismo juvenil e protagonismo estudantil, que, embora à primeira vista pareçam semelhantes, apresentam nuances que os diferenciam.

Segundo Dayrell (2016), o protagonismo juvenil está associado à compreensão dos jovens como sujeitos ativos, capazes de participar da construção de suas trajetórias e de intervir na realidade social em que vivem. Nessa perspectiva, o autor destaca que essa atuação envolve dimensões como autonomia, criatividade e participação em diferentes espaços da vida social, incluindo a escola, a família, a comunidade e os âmbitos cultural e político.

Na perspectiva de Pereira e Barleta (2022), o protagonismo juvenil pode se manifestar de diferentes maneiras no campo educacional, seja como princípio orientador das práticas pedagógicas, como estratégia metodológica alinhada aos processos formativos dos jovens ou como ação educativa intencional. Para os autores, essa concepção articula dimensões como autonomia, cooperação e desenvolvimento de competências, sendo orientada pelos princípios da educação integral, segundo os quais, ao longo da educação básica, o jovem é chamado a construir projetos de vida e a desenvolver condições para concretizá-los, preparando-se para enfrentar, de forma crítica e consciente, os desafios, limites e possibilidades da sociedade contemporânea.

Nesse sentido, Silva (2015) aprofunda essa compreensão ao destacar que o protagonismo juvenil se constitui a partir de processos formativos que articulam saberes, participação ativa, assunção de responsabilidades e produção criativa, orientados para a

construção de práticas educativas comprometidas com a formação cidadã. Esse processo reconhece o desenvolvimento contínuo como parte essencial da condição humana, considerando o indivíduo como um ser em constante transformação, inserido em seu contexto histórico e social, aspecto fundamental para o exercício autônomo na sociedade.

Mas afinal, o que seria protagonismo juvenil? A palavra "protagonista" tem origem na junção dos termos gregos *protos*, que significa primeiro ou principal, e *agonistes*, que remete a lutador ou competidor. O termo é comumente utilizado para designar o personagem central de uma narrativa, como em peças teatrais, filmes ou romances, bem como para se referir a alguém que desempenha um papel de destaque em determinado acontecimento (Dayrell, 2016).

Quanto ao protagonismo juvenil Dayrell, (2016) cita que geralmente se refere ao papel central que o jovem assume na comunidade ou em um projeto específico, podendo também estar relacionado a um processo de mudança social desejado. Além disso, o termo pode ser entendido como um objetivo a ser alcançado por meio de ações voltadas à juventude ou como uma estratégia educativa baseada na participação ativa dos jovens.

Compreendemos, assim, o protagonismo juvenil como uma concepção e uma postura advindas do reconhecimento do jovem como sujeito, que interpreta seu mundo, age sobre ele e dá um sentido à sua vida. Implica reconhecê-lo como detentor de saberes, de formas de sociabilidade e de práticas culturais. Dessa forma, considerar o jovem como protagonista significa construir as ações em conjunto com ele e não tanto para ele, o que leva a estabelecer uma relação dialógica baseada na sua autonomia. Na prática, é aparentemente simples: abrir espaços e tempos e fornecer recursos para que o jovem experiencie todas as fases de uma ação social qualquer, desde o seu planejamento até a sua avaliação (Dayrell, 2016, p. 87).

O protagonismo juvenil é um conceito amplamente discutido no campo da educação, referindo-se à capacidade dos alunos de participarem ativamente de decisões e processos que impactam sua formação. Segundo Freire (1987), a educação deve ser dialógica e permitir ao estudante ser agente da própria aprendizagem.

Por sua vez, o protagonismo estudantil configura-se como uma expressão específica do protagonismo juvenil, situada no contexto escolar. Diz respeito à atuação dos estudantes dentro do ambiente escolar, seja por meio da participação em grêmios estudantis, conselhos escolares, projetos pedagógicos ou eventos esportivos. Nesse sentido, o protagonismo estudantil promove a escuta ativa dos estudantes, favorece a construção coletiva do ambiente escolar e estimula o senso de responsabilidade, cidadania e cooperação entre os discentes.

Em consonância com essa perspectiva, Galvão, Vieira e Vidal (2024) reforçam a importância do protagonismo estudantil como um elemento central na formação cidadã, ao defenderem práticas educativas que colocam o jovem em posição de destaque, valorizando sua participação ativa e suas opiniões ao longo de todo o processo educativo. Assim, ambas as

abordagens convergem ao enfatizar o papel ativo do estudante na construção de sua formação e no exercício pleno da cidadania.

Segundo Volkweiss *et al.* (2019), pensar em protagonismo estudantil propõe uma reflexão acerca da nossa prática docente. A falta de clareza em sua definição na literatura e o desconforto que esse conceito provoca em quem deseja atuar como protagonista ou facilitar esse processo desafiam nossas ações enquanto educadores.

Os autores levantam questionamentos sobre a contribuição dos docentes para o desenvolvimento dos alunos em relação ao protagonismo.

O que estamos a fazer para possibilitar que um estudante desenvolva seu protagonismo? Conversamos diretamente sobre esse tema em sala de aula com os maiores interessados? Deixamos claro o que esperamos de cada um? O ambiente afetivo que estabelecemos é convidativo? Ser protagonista da sua aprendizagem não é algo trivial, ainda que muitos sejam naturalmente protagonistas em sala de aula e na sua vida. Mesmo nesses casos, convém um olhar atento da escola, da família e da sociedade para contribuir no desenvolvimento do protagonismo de cada um. E para aqueles que demonstram dificuldades, como a desmotivação em encarar que estão no centro de sua aprendizagem, mais do que nunca é preciso exercermos o nosso papel de educador mediador, motivador (Volkweiss *et al.* 2019, p. 2).

Considerando esse cenário e concordando com os autores, é essencial reconhecer que, para alcançar uma educação de qualidade que valorize o protagonismo dos alunos, cabe à escola e aos profissionais da educação adotarem uma nova abordagem nos processos de ensino e aprendizagem. Essa abordagem deve promover o desenvolvimento do protagonismo estudantil por meio da prática e do exemplo, formando cidadãos ativos, críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

De acordo com Volkweiss *et al.* (2019), a falta de protagonismo dos professores em suas práticas educativas pode dificultar o desenvolvimento dessa característica nos alunos. Os autores também complementam que de fato quando um professor carece de autonomia para criar seus próprios materiais e está focado apenas em cumprir exigências legais, sem promover o espírito crítico entre os alunos, é provável que os veja como indivíduos passivos em relação ao aprendizado, o que compromete o desenvolvimento de alunos protagonistas.

De acordo com Demo (2020), os estudantes têm ampla possibilidade de participação na vida escolar, embora a decisão final seja de responsabilidade dos docentes e da diretoria. Considerando o contexto pedagógico e as condições individuais dos estudantes, como idade, etapa e maturidade, eles podem desempenhar diferentes papéis, como ensinar na posição de professor *ad hoc*, participar de reuniões e decisões, colaborar no planejamento escolar, realizar pesquisas, avaliar e cooperar. Além disso, os estudantes podem estabelecer parcerias tanto com os docentes e colegas quanto com a direção.

O autor destaca que faz parte do protagonismo escolar os estudantes se sentirem responsáveis pela escola, cuidando dela, preservando suas condições, reivindicando melhorias necessárias e propondo alterações pertinentes. Os alunos não devem ser vistos como simples frequentadores ou visitantes, mas como a verdadeira razão de existir da instituição escolar. Assim, é adequado e justo que se reconheçam como atores principais da comunidade escolar, respeitando seu papel de alunos e considerando seu desenvolvimento pessoal.

2.3 Protagonismo Estudantil como Prática Educativa

Reconhecer os alunos como seres protagonistas de sua própria trajetória educacional é uma prática comum no ambiente escolar, especialmente nas escolas de tempo integral, por possuírem um currículo específico.

No município de Fortaleza, as escolas de tempo integral seguem uma organização curricular estruturada em duas bases: as disciplinas da base comum e as da parte diversificada, conforme estabelecido no *Guia Informativo para o Desenvolvimento da Rotina Pedagógica nas Escolas Municipais de Tempo Integral (ETIs)* (Fortaleza, 2023). Essa divisão visa proporcionar uma formação mais ampla e integrada, valorizando tanto os conteúdos essenciais quanto os aspectos que promovem o desenvolvimento integral dos estudantes.

As disciplinas da base comum são constituídas pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Educação Física, Arte, Matemática, Ciências, História, Geografia e Ensino Religioso. Já as disciplinas que compõem a base diversificada buscam-se trabalhar paralelo a base comum e através de atividades complementares os seguintes currículos: Disciplinas Eletivas, Práticas Experimentais, Aprendizagem Orientada, Introdução à Metodologia da Pesquisa Científica/Pensamento Científico, Protagonismo, Projeto de Vida, Formação Cidadã e Estudo Orientado.

É possível perceber que, nas escolas de tempo integral da Rede Municipal de Fortaleza, há uma carga horária prevista em componentes curriculares específicos voltados ao desenvolvimento do protagonismo estudantil. De acordo com o Documento Curricular Referencial de Fortaleza, o protagonismo pressupõe que o estudante assuma um papel ativo e responsável em sua própria aprendizagem, engajando-se nos processos educativos, participando da tomada de decisões, expressando suas opiniões e atuando como agente de transformação em seu contexto escolar e social (Fortaleza, 2024). Nessa perspectiva, o documento enfatiza que o desenvolvimento do protagonismo deve ocorrer de forma interdisciplinar e transversal,

especialmente por meio de projetos que possibilitem a aplicação prática e contextualizada dos conhecimentos. Entretanto, apesar dessa orientação normativa, observa-se que, em muitas situações, tal proposta acaba sendo implementada de maneira isolada, pouco articulada às vivências, interesses e realidades concretas dos estudantes, o que pode limitar seu potencial formativo.

Nesse sentido, o Documento Curricular Referencial de Fortaleza (2024) integra o protagonismo à política de Educação Integral das Escolas de Tempo Integral, compreendendo-o como um princípio estruturante do currículo, uma premissa pedagógica e um componente curricular específico. O componente Protagonismo é apresentado como uma base para o desenvolvimento integral dos estudantes, uma vez que contempla diferentes dimensões formativas, tendo suas aulas planejadas e desenvolvidas a partir de quatro eixos orientadores, conforme descrito a seguir:

Eixo 1 - Competência pessoal: possibilitando o encontro do estudante consigo mesmo, levando-o a reconhecer seus valores e a saber gerir suas próprias emoções, habilidades e limitações de acordo com seu projeto de vida;

Eixo 2 – Competência social: abordando questões referentes ao convívio em grupo e compromisso com o coletivo, provendo aos estudantes condições para compreender e operar em seu entorno social de forma mais responsável, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso;

Eixo 3 – Competência cognitiva: proporcionando ao estudante maneiras de potencializar sua aprendizagem, o desenvolvimento de suas capacidades de comunicação com o mundo como pessoa e como cidadão, o que constitui maneiras de aprender a conhecer e aprender a aprender, como requisitos essenciais para se beneficiar das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida;

Eixo 4 – Competência produtiva: colocando em ação o que o estudando sabe e é capaz de fazer, por meio da participação autêntica na escola e em outros espaços em que atua, no exercício pleno de sua autonomia, autodeterminação e autoconfiança para conceber intervenções sociais. (DCRFOR, 2024, vol. 8, p. 124).

Além disso, o Documento Curricular Referencial de Fortaleza (2024) destaca que o estudante deve ser incentivado a agir com autonomia, assumindo o papel de autor e ator de suas próprias decisões, de modo que suas ações estejam orientadas à construção do seu projeto de vida.

O documento ressalta também que é papel da escola, dos professores e de toda a comunidade escolar, por meio de ações colaborativas e corresponsáveis, criar condições para que o protagonismo estudantil seja estimulado e evidenciado. O objetivo é fazer com que os alunos se sintam encorajados a compartilhar seus saberes e atuem de forma responsável na construção de seus projetos de vida, contribuindo ainda para a resolução de desafios presentes em seu contexto social.

Por fim, o Documento Curricular Referencial de Fortaleza (2024) enfatiza que o professor, enquanto protagonista da ação pedagógica e responsável pelo componente curricular

Protagonismo, deve orientar seu planejamento a formação de estudantes preparados para os desafios do século XXI, promovendo o desenvolvimento de sujeitos autônomos, solidários e competentes para exercerem sua cidadania de forma ativa e consciente.

A Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, por meio da Célula de Educação em Tempo Integral, orienta os professores que atuam no componente de Protagonismo nas escolas de tempo integral a incorporar os livros didáticos como recurso pedagógico essencial para enriquecer as vivências e aprendizagens dos alunos. A utilização desses materiais didáticos visa não apenas complementar os conteúdos, mas também fomentar a construção de competências e habilidades fundamentais, alinhando-se aos princípios do ensino integral que prioriza o desenvolvimento integral dos estudantes, incentivando o protagonismo juvenil e a autonomia no processo de aprendizagem.

Os livros didáticos, organizados por séries que abrangem do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, são estruturados para oferecer uma progressão contínua de conteúdos e reflexões ao longo de toda essa etapa escolar. Cada volume direciona-se para temas relevantes e desafiadores, que dialogam com o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos alunos. Esses temas são distribuídos de maneira a promover discussões profundas e críticas, estimulando a construção de habilidades como o pensamento autônomo, a colaboração e o protagonismo juvenil.

No entanto, apesar de abordarem de forma abrangente aspectos importantes do protagonismo estudantil como liderança, competências socioemocionais, valores, sentimentos, emoções e cidadania, esses materiais não exploram, de maneira específica, a vivência do protagonismo na organização e execução de eventos escolares, como os jogos interclasses.

Essa lacuna torna-se significativa quando se considera que os eventos escolares, especialmente os jogos interclasses, representam oportunidades concretas para o exercício do protagonismo no cotidiano escolar.

Diferentemente das abordagens mais teóricas presentes nos livros didáticos, os jogos interclasses configuram-se como espaços privilegiados para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e de gestão, promovendo uma aprendizagem experiencial que ultrapassa os limites da sala de aula. Nesse contexto, o protagonismo deixa de ser apenas um conceito debatido em atividades reflexivas e passa a ser vivenciado na prática, por meio da ação direta dos estudantes na organização e execução das atividades.

Posto isso, a ausência de abordagens mais específicas sobre essa dimensão prática do protagonismo estudantil, notadamente nos materiais didáticos utilizados nos anos finais do

Ensino Fundamental, evidencia a necessidade de investigações que explorem essa temática sob uma perspectiva pedagógica mais aplicada.

3 JOGOS ESCOLARES E PLANEJAMENTO ESPORTIVO: ENTRELACAMENTOS PARA O PROTAGONISMO ESTUDANTIL

Nos estudos de Arantes, Martins e Sarmiento (2012), que visavam identificar a natureza dos Jogos Escolares Brasileiros, foi constatado que as competições no âmbito escolar começaram no final da década de 1960, quando o Ministério da Educação instituiu a primeira competição nacional com o objetivo de promover a integração entre os estados e descobrir novos talentos esportivos. Essa competição, chamada Jogos Estudantis Brasileiros (JEBs), tornou-se um marco no desenvolvimento do esporte nas escolas.

O estudo também revelou uma mudança constante na nomenclatura dos jogos ao longo do tempo, desde sua criação em 1969 até 2010. Nesse período, foram utilizados os seguintes nomes: Jogos Estudantis Brasileiros (JEBs), Jogos Escolares Brasileiros (JEBs), Campeonatos Escolares Brasileiros (CEBs), Olimpíada Colegial da Esperança (OCE), Jogos da Juventude (JJ) e Olimpíada Escolar (OE).

Ainda segundo os autores, durante a apresentação dos dados, os 41 anos de realização dos Jogos Escolares foram organizados em quatro fases: a primeira, denominada “O Início” (1969–1984); a segunda, “Esporte Educacional” (1985–1989); a terceira, “Procurando Identidade” (1990–2004); e a quarta e última, “Encontrando o Rumo” (2005–2010).

Na fase inicial, os autores apontam que o evento passou por um período de consolidação, especialmente no que diz respeito à organização institucional do esporte. Nessa etapa, o Esporte e a Educação Física eram coordenados pela Divisão de Educação Física e Desporto do Ministério da Educação (DEF/MEC). O limite de idade para participação era de 18 anos nos JEBs e de 17 anos nos CEBs, e não havia restrições quanto à participação de atletas federados. A representatividade era estadual, ou seja, os atletas competiam por seus respectivos estados, sendo formadas seleções estaduais nas modalidades coletivas.

A segunda fase, denominada “Esporte Educacional” (1985–1989), representou uma tentativa de alinhar os Jogos Escolares a uma proposta pedagógica. Nesse período, a SEED/MEC (Secretaria de Educação Física e Desporto do Ministério da Educação) assumiu a responsabilidade pela organização e pelo financiamento do evento, promovendo uma visão educacional do esporte, em contraposição à lógica do alto rendimento. O limite de idade permaneceu em 18 anos, e a participação de atletas federados foi proibida nas edições de 1985 a 1987, sendo posteriormente retomada nos anos de 1988 e 1989.

A terceira fase, denominada “Procurando Identidade” (1990–2004), foi marcada por instabilidade nas diretrizes e múltiplas propostas para os Jogos Escolares. Houve preocupação

com a mobilização juvenil, a descoberta de talentos e o desenvolvimento integral dos alunos. A participação de atletas federados foi liberada, e a idade variou até 2001, quando se estabeleceram as faixas de 12 a 14 e 15 a 17 anos. A representação passou a ser também por escola, e novas modalidades foram incluídas, ainda que de forma pontual.

A quarta fase, denominada “Encontrando o Rumo” (2005–2010), teve como principal órgão gestor o Ministério do Esporte, com financiamento assegurado pela Lei Agnelo Piva (Lei nº 10.264/01), que destinava 10% de seus recursos ao Comitê Olímpico Brasileiro (COB) para a execução dos Jogos Escolares.

O COB assumiu a organização do evento, com o apoio do ministério. Conforme apontam Arantes, Martins e Sarmento (2012), os objetivos dessa fase, expressos no Regulamento Geral da Olimpíada Escolar, incluíam a descoberta de talentos esportivos, a mobilização da juventude, o desenvolvimento integral do estudante e o incentivo ao acesso ao esporte escolar. A participação de atletas federados foi permitida, e a representatividade passou a ser por escola, com as equipes campeãs da fase estadual representando seus estados na etapa nacional.

De acordo com o Regulamento Geral dos Jogos Escolares Brasileiros de 2024, o evento, além de buscar novos talentos para o cenário esportivo nacional, tem como finalidade promover a integração social e o exercício da cidadania. Por meio das atividades desportivas, visa possibilitar aos jovens estudantes-atletas a construção de valores, a formação de conceitos e o desenvolvimento de sua saúde física e mental, garantindo o direito constitucional à prática esportiva e alinhando-se à proposta de uma educação integral.

No capítulo III, que define os objetivos, estabelece que,

Os Jogos Escolares Brasileiros – JEB’s Sub 14 - 2024 têm por objetivos: a) fomentar a prática do esporte com fins educativos; b) contribuir para o adequado desenvolvimento do talento esportivo; c) contribuir para o desenvolvimento integral do estudante-atleta como ser social, democrático e participante, estimulando o pleno exercício da cidadania; d) estimular a prática esportiva nas instituições da educação básica das redes públicas (municipal, estadual e federal) e particular; e) promover o intercâmbio sócio esportivo e cultural entre os participantes e as comunidades envolvidas; f) Estabelecer um elo de identidade do estudante-atleta com sua unidade de ensino e com o desenvolvimento do desporto escolar no País; g) Classificar os estudantes-atletas e professores-técnicos para os Jogos Sul-Americanos Escolares 2024 (Brasil, 2024, p.3-4)

De acordo com o Regulamento Geral dos Jogos Escolares Brasileiros Sub-14 – 2024, a organização e a execução do evento ficaram sob responsabilidade da Confederação Brasileira do Desporto Escolar (CBDE), realizadas em articulação com o Ministério do Esporte

e com o Governo do Estado de Pernambuco, por intermédio das Secretarias de Educação e de Esportes, contando ainda com o apoio da Federação do Esporte Escolar de Pernambuco.

A edição de 2024 dos Jogos Escolares Brasileiros (JEB's) teve como sede o estado de Pernambuco, com a cidade do Recife como principal palco das competições, marcando a primeira vez que o estado sediou o evento. O fato reforça o alcance nacional dessa iniciativa e sua importância como espaço de visibilidade para o esporte escolar em diferentes regiões do país.

Nesse sentido, é importante destacar que os Jogos Escolares Brasileiros constituem uma das principais políticas públicas voltadas à difusão do esporte em nosso país. As políticas públicas direcionadas à Educação Física e ao esporte escolar, de modo geral, frequentemente expressam a intenção de promover o esporte como instrumento de inclusão social e desenvolvimento humano. No entanto, é necessário perguntar: sob qual noção de esporte essas políticas estão ancoradas? Esse questionamento nos conduz a uma discussão conceitual fundamental para compreender as práticas pedagógicas no contexto escolar.

Kiouranis (2017) destaca que, embora haja mudanças visíveis na realização dos eventos esportivos escolares, o rendimento esportivo ainda atua como um elemento central e legitimador, sustentando a antiga crença do esporte escolar como responsável pela formação de atletas de alto nível no Brasil. No discurso dos atores envolvidos, sobressai a noção de talento esportivo associada à formação de uma base voltada ao alto rendimento, o que limita a visibilidade de outras possibilidades de promoção do esporte escolar e mantém esse campo fortemente marcado pela lógica tradicional centrada no desempenho esportivo.

Nesse sentido, Kiouranis (2017) também observa que, apesar do discurso enfatizar os aspectos positivos dos Jogos Escolares Brasileiros (JEBs), o rendimento esportivo, ao ser analisado pelos resultados alcançados, revela profundas desigualdades entre regiões, estados e entre instituições públicas e privadas participantes. Esse modelo competitivo privilegia aqueles com melhores condições, limitando as oportunidades dos que estão em situação menos favorecida, e assim acaba reproduzindo estruturas sociais. Além disso, apesar de a escola ser apontada como foco principal, os JEBs têm dedicado pouca atenção às práticas efetivamente desenvolvidas no ambiente escolar, às condições físicas das instituições e às discussões travadas entre os agentes que defendem o esporte escolar a partir de uma perspectiva educacional.

A partir dessa perspectiva crítica, Stigger (2005) amplia a compreensão do esporte ao destacar que, para além dos grandes eventos esportivos organizados por federações e confederações como os Jogos Escolares o esporte se manifesta em múltiplos contextos sociais,

adquirindo significados próprios relacionados à cultura e às experiências vividas pelos participantes.

Uma vez que tanto na linguagem cotidiana quanto no tange aos estudos socioculturais sobre o esporte, diferentes expressões são utilizadas a essa prática social. Esporte educacional, esporte lazer, esporte escolar, esporte de rendimento, esporte de competição, esporte de fim de semana, esporte espetáculo são algumas entre outras formas adjetivadas de expressar a heterogeneidade cultural existente nesse universo. (Stigger, 2005, p.74)

Essas diferentes expressões evidenciam a heterogeneidade cultural que permeia o universo esportivo e revelam que não existe uma única forma de compreender ou vivenciar o esporte. Essa diversidade de sentidos e práticas também contribui para a compreensão do esporte enquanto fenômeno social complexo, com múltiplas interfaces com a cultura e a educação.

A importância do esporte no contexto escolar e social pode ser compreendida a partir de sua inserção histórica e cultural ao longo do século XX. Tubino (2001) reconhece o esporte como um dos fenômenos sociais mais significativos desse período, devido à amplitude de seu desenvolvimento e à complexidade das relações que estabelece com diversos setores da sociedade, incluindo a educação. Essa compreensão amplia a visão sobre o papel do esporte para além da competição, apontando para sua potencialidade como ferramenta educativa e formadora de valores, especialmente quando articulado de forma crítica e inclusiva no ambiente escolar.

A partir dessa perspectiva, o autor também propõe uma classificação das manifestações do esporte com base no pressuposto do direito universal à sua prática. Para Tubino (2001), o esporte pode se expressar de três maneiras distintas, cada uma representando formas específicas de exercício desse direito: o esporte-educação, voltado para o desenvolvimento integral do sujeito no contexto escolar; o esporte-participação, relacionado ao lazer, à inclusão e ao convívio social; e o esporte-performance, direcionado ao alto rendimento e à superação de resultados. Essa distinção contribui para ampliar o entendimento das múltiplas funções que o esporte pode assumir na sociedade e, em especial, no ambiente educacional.

No que se refere especificamente ao esporte-educação, o autor faz uma crítica à forma como essa manifestação tem sido historicamente compreendida, chamando atenção para o risco de sua distorção quando moldada pelos padrões do esporte de rendimento. Segundo Tubino (2001):

O principal equívoco histórico do entendimento do esporte-educação é a sua percepção como um ramo do esporte-performance, ou de rendimento. Nesta percepção equivocada, as competições escolares, que deveriam ter um sentido educativo, em vez disto, simplesmente reproduzem as competições de alto nível, com

todas as suas características, inclusive com seus vícios, deformando qualquer conceito de educação. A educação, que tem um fim eminentemente social, ao compreender o esporte como manifestação educacional, tem que exigir do chamado esporte-educação um conteúdo fundamentalmente educativo. (Tubino, 2001, p. 35)

Complementando essa perspectiva, Lima (1987, *apud* Tubino, 2001) defende que uma proposta verdadeiramente educativa no esporte deve articular-se a três áreas fundamentais da ação pedagógica: a integração social, o desenvolvimento psicomotor e as atividades físicas com intencionalidade educativa. Em especial, no campo da integração social, o autor destaca a importância de garantir aos alunos uma participação autêntica, com oportunidades concretas de tomada de decisão na organização das atividades e um crescente envolvimento em práticas esportivas extraescolares, ampliando a atuação para além dos limites da escola e alcançando também a comunidade em que ela está inserida.

Nesse contexto, em que se busca compreender o esporte e suas manifestações sob uma ótica educativa e participativa, torna-se igualmente necessário refletir sobre o conceito de “jogo”, elemento central no presente estudo.

Considerando que a palavra “jogo” dá nome ao evento central deste estudo os Jogos Interclasse, torna-se fundamental discutir o conceito de jogo em uma perspectiva ampliada. No contexto escolar, o termo é frequentemente associado, de forma imediata, à competição e ao rendimento, como se todo jogo fosse sinônimo de esporte e toda prática esportiva fosse essencialmente competitiva. Essa visão limitada reduz o potencial educativo do jogo, desconsiderando suas múltiplas dimensões culturais, simbólicas e formativas.

Nesse sentido, Huizinga (2001) contribui de forma significativa ao explorar o conceito de jogo como um elemento fundamental da cultura. O autor defende que o jogo não deve ser compreendido apenas como uma atividade recreativa, mas como uma função essencial na formação das civilizações. Ele argumenta que o jogo antecede a própria cultura, uma vez que é possível observar comportamentos lúdicos em animais antes mesmo da constituição das sociedades humanas.

Para Huizinga, o jogo não pode ser explicado unicamente por fatores biológicos ou psicológicos, pois ele transcende as necessidades imediatas da vida e carrega um significado próprio, enraizado na cultura. Trata-se de uma atividade livre e voluntária, que ocorre dentro de limites específicos de tempo e espaço, estabelecendo temporariamente uma realidade paralela. Além disso, o autor destaca que o jogo possui uma ordem interna e uma estrutura bem definidas, sendo regido por regras claras e absolutas, cuja validade deve ser aceita por todos os participantes.

Huizinga enfatiza que “todo jogo tem suas regras” e que essas normas são essenciais para manter a integridade do “mundo do jogo”. Ele observa, de forma direta: “A menor desobediência às regras destrói o próprio jogo, o corrompe e o torna falso” (Huizinga, 2001, p. 15). Essa afirmação reforça a ideia de que o jogo constitui uma atividade autônoma, com sua própria lógica interna, que deve ser respeitada para que sua vivência seja autêntica. Dessa forma, o cumprimento das regras não apenas estrutura a ação lúdica, mas também assegura o comprometimento ético dos participantes — aspecto que pode ser explorado pedagogicamente no ambiente escolar, promovendo valores como o respeito, a responsabilidade e a convivência democrática.

Em síntese, Huizinga amplia nosso entendimento sobre o “jogo” ao demonstrar que ele é, simultaneamente, uma atividade livre e voluntária, uma forma de ordenação simbólica e um fenômeno cultural que transcende explicações puramente biológicas ou racionais. Ao atribuir ao jogo um valor formativo e civilizacional, o autor revela sua potência enquanto expressão de sentido, criação de regras e construção de vínculos sociais — aspectos fundamentais para pensar práticas educativas mais significativas e integradoras, como os Jogos Interclasse.

Complementando essa perspectiva, Caillois (1990) também se debruça sobre o fenômeno do jogo, oferecendo uma análise que enfatiza sua diversidade, leveza e o caráter simbólico que o distingue da vida cotidiana. Para o autor:

Os jogos são em números variadíssimos e de múltiplos tipos: jogos da sociedade, de destreza, de azar, jogos de ar livre, de paciência, de construção etc. Apesar desta quase infinita diversidade, e com uma notável constância, a palavra “jogo” evoca por igual as ideias de facilidade, risco ou habilidade. Acima de tudo contribui infalivelmente para uma atmosfera de descontração ou diversão. Acalma e diverte. Evoca uma actividade sem escolhos mas também sem consequências na vida real. (Caillois, 1990, p. 9)

Ao destacar a leveza e o desprendimento do jogo frente às obrigações do cotidiano, Caillois reforça a ideia de que o jogo cria um espaço simbólico distinto da “vida real”, no qual os indivíduos experimentam a liberdade, a criatividade e o prazer de agir por si mesmos. Essa compreensão mais ampla permite reconhecer no jogo um universo próprio, regido por normas e sentidos específicos, que o autor sintetiza por meio de seis características essenciais.

Caillois define o jogo como uma atividade:

1. – *livre*: uma vez que, se o jogador fosse a ela obrigado perderia de imediato a sua natureza de diversão atraente e alegre;
2. – *delimitada*: circunscrita a limites de espaço e de tempo, rigorosa e previamente estabelecidos;
3. – *incerta*: já que o seu desenrolar não pode ser determinado nem o resultado ser obtido previamente, e já que é obrigatoriamente deixada à iniciativa do jogador uma certa liberdade na necessidade de inventar;

4. – *improdutiva*; porque não gera nem bens, nem riqueza nem elementos novos de espécie alguma; e, salvo alteração de propriedade no interior do círculo dos jogadores, conduz a uma situação idêntica à do início da partida;
5. – *regulamentada*; sujeita a convenções que suspendem as leis normais e que instauram momentaneamente uma legislação nova, a única que conta;
6. – *fictícia*; acompanhada de uma consciência específica de uma realidade outra, ou de franca irrealidade em relação à vida normal (Caillois, 1990, p. 29-30).

Além de abordar a natureza simbólica e lúdica do jogo, Caillois (1990) propõe uma tipologia que classifica os jogos em quatro categorias principais, com base na experiência que proporcionam aos participantes: *agôn*, *alea*, *mimicry* e *ilinx*.

O tipo *agôn* refere-se aos jogos estruturados como competições em que se estabelece artificialmente a igualdade de condições entre os participantes, de modo a garantir que a vitória ocorra de forma justa e mensurável. Nessas disputas, a rivalidade se concentra em uma única habilidade — como rapidez, força, memória ou engenhosidade —, sendo praticadas dentro de limites previamente definidos e sem interferências externas, o que permite identificar com clareza o mais apto em determinada categoria de desempenho.

Essa lógica fundamenta as competições esportivas e justifica a existência de diversas subdivisões, tanto nas disputas entre dois indivíduos ou equipes — como tênis, futebol, polo, boxe ou esgrima — quanto nas que envolvem múltiplos participantes, como corridas, provas de atletismo, tiro e golfe. Também se incluem nessa categoria os jogos em que os oponentes iniciam com recursos equivalentes em valor e número, como no xadrez, no bilhar e nas damas, nos quais as condições equilibradas permitem aferir com exatidão a superioridade técnica de um dos competidores.

Para Caillois:

O interesse do jogo é, para cada um dos concorrentes, o desejo de ver reconhecida a sua excelência num determinado domínio. É a razão pela qual a prática do *agôn* supõe uma atenção persistente, um treino apropriado, esforços assíduos e vontade de vencer. Implica disciplina e perseverança. Abandona o campeão aos próprios recursos, incita-o a tirar deles o melhor proveito possível, obriga-o, a finalmente, a servir-se deles com lealdade e dentro dos limites fixados que, sendo iguais para todos, acabam, em contrapartida, por tornar indiscutível a superioridade do vencedor. O *agôn* apresenta-se com a forma pura do mérito pessoal e serve para o manifestar (Caillois, 1990, p. 35).

O tipo *alea* refere-se aos jogos fundamentados na sorte, em oposição direta ao *agôn*. Neles, o resultado não depende das habilidades, decisões ou esforços dos participantes, mas sim de fatores totalmente alheios à sua vontade ou controle. Nessas situações, a vitória não representa mérito individual, mas a ação do acaso, sendo que, em contextos de rivalidade, apenas indica que um jogador foi mais favorecido pelo destino do que o outro.

A *alea* assinala e revela a benevolência do destino. O jogador, face a ele, é inteiramente passivo, não faz uso das suas qualidades ou disposições, dos seus recursos de habilidade, de força e de inteligência. Limita-se a aguardar, expectante e receoso, as imposições da sorte. Arrisca uma aposta. (Caillois, 1990, p. 37)

O tipo *mimicry* refere-se aos jogos que envolvem a simulação, nos quais o participante aceita, ainda que temporariamente, um universo fictício, fechado e regido por convenções específicas. Nesses jogos, o essencial não é a realização de uma atividade física ou competitiva, mas a encarnação de papéis, a adoção de comportamentos imaginários e o envolvimento com situações fictícias. A mímica e o disfarce são aspectos centrais dessa categoria, sendo o prazer do jogador associado à possibilidade de tornar-se outro ou de representar outra identidade.

Complementando essa perspectiva, o tipo *ilinx* corresponde aos jogos que buscam provocar vertigem ou desequilíbrio sensorial momentâneo, gerando um estado de desorientação que rompe temporariamente a estabilidade da percepção corporal e espacial. Nessa forma de jogo, o prazer está na sensação de perder o controle como ocorre em giros, quedas, rodopios e saltos, sendo a experiência lúdica marcada pela ruptura com a ordem e o equilíbrio. A finalidade não está na competição, no acaso ou na representação, mas na vivência direta e intensa de um estado alterado, fugaz e excitante.

Outro elemento discutido por Caillois diz respeito às regras. Segundo o autor, elas tornam-se inseparáveis do jogo a partir do momento em que este alcança aquilo que denomina de existência institucional. A partir desse ponto, as regras não apenas organizam a prática, mas passam a compor sua própria natureza cultural, conferindo-lhe estabilidade formal, reconhecimento social e valor simbólico dentro de uma coletividade.

Além da institucionalização das regras, Roger Caillois também diferencia dois polos fundamentais que atravessam toda prática lúdica: *paídia* e *ludus*. A *paídia* representa a espontaneidade, a improvisação e a liberdade presentes nas brincadeiras desestruturadas, marcadas por fantasia, agitação e descontrole. É o jogo em sua forma mais livre, criativa e caótica, como nas brincadeiras infantis, nas imitações ou nos giros por diversão. Já o *ludus* designa o jogo regulado por normas rigorosas, que exige disciplina, esforço e técnica — características presentes nos esportes, nos jogos de tabuleiro e nas competições escolares. Para Caillois, todo jogo se insere em algum ponto entre esses dois extremos, podendo evoluir de formas mais livres para formas mais organizadas.

Essas categorias e dimensões analisadas por Caillois — *agôn*, *alea*, *mimicry* e *ilinx*, assim como os polos *paídia* e *ludus* — podem ser visualizadas de maneira esquemática na figura 1 a seguir, extraído da própria obra do autor. A representação gráfica sintetiza sua proposta classificatória dos jogos, evidenciando a relação entre os diferentes tipos e o grau de

organização das práticas lúdicas, que variam do improvisado à regulamentação. A disposição vertical das colunas mostra a progressão da *paidia* ao *ludus*, permitindo compreender como cada forma de jogo pode se manifestar com maior ou menor estrutura normativa e institucional.

Figura 1 – Classificação dos jogos segundo Roger Caillois.

| DIVISÃO DOS JOGOS | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | AGÔN (<i>Competição</i>) | ALEA (<i>Sorte</i>) | MIMICRY (<i>Simulacro</i>) | ILINX (<i>Vertigem</i>) |
| PAIDIA ↑ algazarra agitação risada | corridas } lutas } não etc. } regulamentadas | lengalengas cara ou coroa | imitações infantis ilusionismo bonecas, brinquedos máscara disfarce | «piruetas» infantis carrocel balouço valsa |
| papagaio «solitário» paciências palavras cruzadas ↓ LUDUS | boxe } esgrima } futebol } competições desportivas em geral | apostas roleta lotarias simples, compostas ou transferidas | teatro artes do espectáculo em geral | <i>volador</i> atrações das feiras ski alpinismo acrobacias |
| N.B. — Em cada coluna vertical os jogos são classificados aproximadamente numa ordem tal que o elemento <i>paidia</i> é sempre decrescente, enquanto que o elemento <i>ludus</i> é sempre crescente. | | | | |

Fonte: Caillois, 1990, p. 57

A partir da visualização da classificação proposta por Roger Caillois, torna-se ainda mais evidente a diversidade e a complexidade das formas de jogo enquanto manifestações culturais. Cada uma das quatro categorias — *agôn*, *alea*, *mimicry* e *ilinx* — mobiliza diferentes experiências e dimensões do comportamento humano, revelando que o jogo pode transcender a lógica da competição e abarcar a sorte, a simulação e a vertigem. Ao lado desses eixos principais, os polos *paidia* e *ludus* contribuem para compreender o grau de estruturação e espontaneidade presente em cada prática lúdica.

Essa organização conceitual não apenas amplia a compreensão sobre os jogos, como também fornece subsídios valiosos para a reflexão pedagógica. No contexto escolar, considerar a pluralidade das experiências lúdicas possibilita uma abordagem mais sensível e inclusiva, que reconhece o valor da criatividade, da expressividade e da subjetividade dos estudantes. Com isso, torna-se possível superar visões reducionistas e esportivizadas da Educação Física, favorecendo práticas que respeitem a diversidade de interesses e formas de participação dos alunos.

Nessa perspectiva mais ampla e contextualizada, Gomes (2024) ressalta que o conceito de jogo é atravessado por múltiplas interpretações e não pode ser compreendido de forma única ou universal. O autor evidencia que os jogos se constituem de maneiras diversas no interior das práticas da Educação Física, sendo seus sentidos profundamente influenciados pelo contexto em que estão inseridos. Dessa forma, os jogos não se apresentam como práticas fixas ou homogêneas, mas adquirem diferentes significados conforme sua organização, os propósitos que lhes são atribuídos e as interações que estabelecem com o currículo, com o ambiente escolar e com os sujeitos que deles participam.

Partindo dessa compreensão ampla e multifacetada do jogo, o autor identifica diferentes abordagens que coexistem no campo da Educação Física, revelando que o entendimento sobre o jogo pode assumir múltiplas formas. Uma dessas vertentes está relacionada à abordagem do jogo como conteúdo curricular, o que possibilita diversas interpretações — como manifestação artística, expressão esportiva, discurso social ou ferramenta pedagógica. Em contrapartida, Gomes (2024) chama atenção para uma concepção distinta de jogos: aquela vinculada aos eventos esportivos institucionais, a exemplo dos Jogos do IFCE, que se configuram predominantemente como competições de caráter formal e competitivo, promovidas e regulamentadas pela própria instituição.

Nesse contexto, o autor chama atenção para a necessidade de distinguir diferentes usos pedagógicos do jogo, destacando que:

É importante fazer, ainda, uma distinção entre jogo como conteúdo específico do ensino e jogo como ferramenta auxiliar de ensino. Não é raro que, no campo educacional, jogos e brincadeiras sejam inventados com o objetivo de provocar interações sociais específicas entre seus participantes ou para fixar determinados conhecimentos. O jogo, nesse sentido, é entendido como meio para aprender outra coisa (Gomes, 2024, p. 182).

Essa distinção permite compreender que, em muitos contextos escolares, o jogo é utilizado como instrumento para alcançar outros objetivos pedagógicos, o que revela uma perspectiva funcional do jogo, distinta daquela que o reconhece como conteúdo com valor educativo próprio.

Nesse sentido, os Jogos do IFCE, conforme as características destacadas por Gomes (2024), guardam fortes semelhanças com os jogos interclasses, objeto deste estudo. Ambos se constituem como práticas esportivas escolares organizadas em ambientes institucionais semelhantes, como o espaço escolar, e envolvem diretamente alunos, professores e gestores na estruturação e execução dos eventos.

Embora inseridos em contextos educacionais distintos, sendo um vinculado a uma instituição federal de ensino técnico e superior e o outro a uma escola da educação básica municipal, esses eventos revelam dinâmicas semelhantes no modo como são planejados, vivenciados. As semelhanças entre eles se manifestam especialmente na centralidade das modalidades esportivas tradicionais, na ênfase na competição formal e na valorização do evento como espaço de convivência, pertencimento e construção de experiências formativas mediadas pelo esporte.

Ainda de acordo com Gomes (2024), a preparação atlética oferecida aos estudantes nesses contextos tende a estar fortemente orientada para a conquista de marcas, recordes e vitórias, o que evidencia a valorização das habilidades técnicas ligadas ao saber fazer das competições. Nesse modelo, o conhecimento mais reconhecido é aquele vinculado à execução prática e ao rendimento esportivo, enquanto há uma menor ênfase no saber sobre o fazer, ou seja, na capacidade de refletir pedagogicamente sobre as práticas corporais e compreender seus sentidos no processo formativo. Tal configuração revela uma lógica funcionalista e tecnicista, que frequentemente se distancia de uma proposta educacional mais crítica, reflexiva e comprometida com a formação integral dos sujeitos na Educação Física escolar.

Essa perspectiva, centrada no rendimento e na eficiência técnica, contrasta significativamente com outras formas de vivência corporal presentes no cotidiano das crianças, especialmente aquelas oriundas da cultura popular, como os jogos populares infantis, práticas que, embora muitas vezes invisibilizadas no ambiente escolar, revelam importante potencial formativo.

Nesse sentido, é relevante destacar a concepção de jogo sob o olhar da cultura popular, em especial, os jogos populares infantis, cujo entendimento extrapola os limites da escola e se manifesta, muitas vezes, nos espaços públicos, como as ruas.

Gomes (2011), ao refletir sobre a riqueza e diversidade dos jogos populares infantis, destaca que:

Esses jogos variam em suas formas e temas; são jogos com gráficos, jogos de representação, fórmulas de escolha, jogos de romance, de valentia; demonstrando a cooperação e, às vezes, o preconceito racial e de gênero entre as crianças, tudo isso permitindo uma formação social ímpar às crianças locais (Gomes, 2011, p. 14).

Apesar dessa riqueza cultural e formativa, o autor observa que a escola, muitas vezes, tende a desconsiderar ou marginalizar esses jogos, por não reconhecer seus potenciais educativos ou por classificá-los de forma reducionista como práticas não pedagógicas. Gomes (2011) adverte, no entanto, que embora certos jogos populares infantis possam, de fato, conter

elementos questionáveis, como os jogos de azar, os de valentia e os de romance, isso não justifica sua exclusão do ambiente escolar. Pelo contrário, é justamente nesse espaço que tais práticas devem ser discutidas, compreendidas e problematizadas, de modo a possibilitar uma reflexão crítica sobre os sentidos que esses jogos assumem na vida das crianças e sobre os valores que podem ou não ser ressignificados no contexto educativo.

Ainda segundo o autor, o fazer lúdico das crianças na contemporaneidade se expressa por meio de uma ampla variedade de jogos populares, como bila, esconde-esconde, amarelinha, bandeirinha, sete-pecados, entre outros. Essas brincadeiras são constantemente reinventadas pelas próprias crianças, que não apenas aplicam novas denominações e regras, mas também transmite valores e códigos culturais de geração em geração, reafirmando o caráter dinâmico e significativo das culturas da infância.

3.1 Histórico das competições escolares no Ceará

A realização dos Jogos Escolares Brasileiros (JEB's), organizados pelo Ministério da Educação (MEC), representa uma importante estratégia de incentivo à prática esportiva no ambiente escolar, promovendo a integração entre estudantes de todo o país e fortalecendo o esporte educacional como política pública. Esses jogos, em sua fase nacional, constituem o ponto culminante de um processo seletivo que abrange diversas etapas nos níveis regional e estadual.

Com o objetivo de garantir a representatividade das unidades federativas, foram instituídas as etapas estaduais seletivas, coordenadas pelas secretarias de educação de cada estado. É por meio dessas etapas que se definem os representantes de cada unidade federativa para a fase nacional dos JEB's.

De acordo com o Regulamento Geral dos Jogos Escolares Brasileiros – JEB's Sub-14 – 2024, a participação das instituições de ensino na etapa nacional está condicionada ao desempenho nas etapas estaduais. O documento estabelece que “nas modalidades coletivas estarão classificadas para participar dos Jogos Escolares Brasileiros – JEB's Sub 14 - 2024, as instituições de ensino que se sagraram campeãs das etapas estaduais seletiva JEB's Sub 14 - 2024” (Brasil, 2024, Art. 21). Já em relação às modalidades individuais, o regulamento define que “os representantes estaduais serão classificados de acordo com os critérios técnicos estabelecidos nos Regulamentos das etapas estaduais seletiva JEB's Sub 14 - 2024, obedecendo ao número limite de estudantes-atletas por delegação previsto nesse Regulamento” (Brasil,

2024, Art. 22). Esses dispositivos reforçam o papel estruturante das etapas estaduais como fase classificatória obrigatória para o acesso aos jogos em nível nacional.

No contexto do estado do Ceará, os Jogos Escolares do Ceará (JECs) se consolidam como a principal etapa seletiva local, reunindo milhares de estudantes de diversas regiões e configurando-se como espaço de descoberta de talentos e promoção do esporte escolar.

Nesse contexto, compreender o percurso histórico das competições escolares no estado do Ceará torna-se fundamental para entender a consolidação dos Jogos Escolares do Ceará (JECs) como etapa classificatória dos JEB's. De acordo com Oliveira (2024), diante da inexistência de registros históricos na Secretaria do Esporte do Estado do Ceará (SESPORT) sobre as competições escolares, foi necessário recorrer a profissionais que atuaram diretamente nesse contexto. Uma das fontes mais relevantes foi o professor Abelardo Petter Santos Filho, que relatou que as competições escolares no estado tiveram início durante o governo de Ciro Gomes (1991–1994), sendo destinadas exclusivamente aos estudantes da rede pública. Naquele período, os Jogos da Escola Pública (JEP's) incluíam diversas modalidades esportivas e eram organizados pela Fundação de Assistência Desportiva do Estado do Ceará (FADEC), vinculada à Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC).

A partir do ano 2000, os Jogos da Escola Pública (JEP) deram lugar ao Festival de Talentos da Escola Pública (FESTAL), promovendo uma nova concepção das competições esportivas escolares, com foco em três grandes vertentes: esportivo-recreativa, artístico-cultural e experiências científicas. Essa transformação fazia parte de uma proposta educacional mais ampla, integrando áreas como educação, saúde, cultura, ciência e tecnologia, e foi norteadada pelo Projeto Escola Viva, que visava ampliar a ação interinstitucional (Oliveira, 2024).

Essa atuação ampliada do Projeto Escola Viva é destacada por Napolini (2001), que ressalta sua operacionalização como uma das iniciativas educacionais de maior ação interinstitucional no Ceará. O projeto Escola Viva envolvia os setores da educação, ação social, saúde, cultura, ciência e tecnologia, transformando a escola no polo de uma comunidade de aprendizagem. Assim, visava superar o modelo tradicional de ensino, ampliando o papel da escola para além da sala de aula e fortalecendo a participação da comunidade no processo educativo.

Ainda segundo o relato do professor Abelardo Petter Santos Filho, em entrevista concedida a Oliveira (2024), o Festal, voltado para alunos de 12 a 17 anos, foi realizado em apenas três edições: 2000, 2001 e 2002. Fundamentado no princípio do esporte como forma de participação, o evento envolvia toda a comunidade escolar, incluindo professores e as secretarias municipais de educação. Contudo, as atividades de preparação para o festival

passaram a interferir na rotina pedagógica das escolas, gerando reclamações por parte da comunidade educacional, o que culminou na descontinuação do evento, encerrando um ciclo que buscava integrar esporte, arte, cultura e ciência no contexto escolar.

Entretanto, será que o fim do Festal representou apenas uma questão de ajustes pedagógicos ou indicou um retrocesso na concepção ampliada do esporte escolar? Essa descontinuidade não teria limitado o esporte escolar ao modelo competitivo tradicional, restringindo a participação e diversidade anteriormente promovidas?

Dessa forma, a autora relata que, a partir de 2003, o Festal foi substituído pelos Jogos Escolares do Ceará (JEC's), que passaram a abranger estudantes das redes pública e privada, organizados em três fases: municipal, regional e estadual, com a oferta de dez modalidades esportivas. Essa mudança representou uma nova etapa na organização das competições escolares no estado, ampliando o acesso e a participação dos estudantes. Em seguida, já em 2008, os JEC's foram substituídos pelas Olimpíadas Escolares do Ceará, promovidas pela SESPORT e SEDUC, que ampliaram o número de modalidades e passaram a contar com quatro fases seletivas, culminando na participação nas etapas nacionais.

A primeira edição dos Jogos Escolares do Ceará (JEC), conforme o formato atual promovido pela Secretaria do Esporte do Estado, foi lançada em 2016 com o objetivo de integrar e promover valores por meio do esporte, alcançando cerca de 75 mil estudantes das redes pública e privada em todo o estado. O novo formato buscou democratizar o acesso à competição esportiva escolar, descentralizando as etapas classificatórias para as regiões do interior, valorizando o protagonismo juvenil e priorizando a inclusão de modalidades individuais e coletivas. Além disso, passou a servir como etapa classificatória para os Jogos Escolares da Juventude, promovidos em âmbito nacional pelo Comitê Olímpico do Brasil (COB), fortalecendo a articulação entre o esporte educacional e o sistema desportivo nacional (Ceará, 2016).

Conforme disposto no Artigo 4º do Regulamento dos Jogos Escolares do Ceará de 2024, o financiamento e o custeio dos Jogos Escolares são assegurados por recursos do Governo do Estado, sob a coordenação da Secretaria do Esporte do Ceará (SESPORTE). O documento normativo estrutura o evento em cinco etapas seletivas, que organizam o processo de realização da competição.

A primeira, os Jogos Interclasses, deve ser organizada e realizada pelas unidades escolares, promovendo a competição interna entre turmas e incentivando a participação ativa dos alunos. A segunda etapa, Inter Colegial (Municipal), é responsabilidade dos municípios, ampliando a competição entre as escolas em um nível municipal. A Etapa CREDE será realizada

pela entidade executora com o apoio da SESPORTE e da Secretaria de Educação (SEDUC), por meio das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs), integrando as competições em nível regional. A Etapa Macrorregional, organizada pela entidade executora com o apoio da SESPORTE e da SEDUC, permitirá que escolas de diferentes regiões se enfrentem em um formato ampliado. Por fim, a Etapa Estadual deve ser realizada pela entidade executora com o apoio da SESPORTE, consolidando a competição em nível estadual e promovendo a culminância dos Jogos Escolares do Ceará. Essa estrutura de cinco etapas não apenas garante um amplo alcance e inclusão, mas também reforça a importância do esporte como um instrumento educacional e de formação integral dos alunos.

3.2 Os jogos escolares no sistema desportivo nacional

Os Jogos Escolares representam uma expressão fundamental do desporto educacional no Brasil, configurando-se como uma importante porta de entrada para estudantes-atletas no sistema esportivo nacional. Ao articular a prática esportiva com os objetivos educacionais, esses jogos promovem a integração social, o exercício da cidadania e contribuem para uma formação integral dos estudantes (CBDE, 2025).

A Lei nº 9.615/1998, conhecida como Lei Pelé, é um marco regulatório essencial para o esporte no Brasil. Ela estabelece normas gerais que regem a prática esportiva no país, alinhando-se aos princípios da Constituição Federal de 1988 e organizando o Sistema Nacional do Desporto. Entre suas diretrizes, destaca-se o reconhecimento do esporte como direito social, reforçando seu papel como instrumento de educação, inclusão e cidadania. A Lei valoriza as três manifestações do esporte educacional, esporte participação, esporte de rendimento e incentiva a prática esportiva desde a infância, promovendo a formação de atletas por meio de escolas, clubes e projetos sociais.

Dentre os dispositivos da Lei, destaca-se ainda a articulação entre os diferentes níveis de governo para o fomento ao desporto educacional, o que fundamenta e fortalece a existência de programas como os Jogos Escolares. Esses programas se alinham às diretrizes legais ao integrarem educação formal, prática esportiva e construção de valores sociais, oferecendo aos estudantes oportunidades de crescimento pessoal e, em alguns casos, profissional.

No que se refere ao financiamento dos Jogos Escolares, destaca-se a relevância da Lei Agnelo/Piva (Lei nº 10.264/2001), considerada um marco no fomento às políticas públicas voltadas ao esporte nacional. Essa legislação determina que 2% da arrecadação bruta das loterias federais sejam destinados ao desenvolvimento esportivo, com 85% desse montante

repassados ao Comitê Olímpico Brasileiro (COB) e 15% ao Comitê Paralímpico Brasileiro (CPB). Dentro desse contexto, a lei estabelece que ao menos 10% da parcela destinada ao COB seja obrigatoriamente investida no desporto escolar, incluindo ações como os Jogos Escolares Brasileiros (JEBs), que se destacam como estratégias de fortalecimento da base esportiva e educacional do país.

Além da Lei Agnelo/Piva, o financiamento dos Jogos Escolares Brasileiros (JEBs) conta também com o apoio do Ministério do Esporte, das secretarias estaduais e municipais, e da Confederação Brasileira do Desporto Escolar (CBDE), que atua como a principal organizadora do evento. Os Jogos Escolares são realizados em parceria entre a CBDE e o Ministério do Esporte, com o envolvimento ativo dos governos estaduais e municipais, além das federações escolares estaduais, conforme estabelecido no regulamento dos Jogos Escolares Brasileiros.

3.3 Jogos Interclasses: Aspectos Organizacionais e Pedagógicos

Compreender toda a estrutura dos jogos escolares nos níveis nacional, estadual e municipal nos leva a refletir sobre a predominância do fenômeno esportivo nessa cultura. Ao analisarmos os regulamentos que regem essas três instâncias, percebemos que nenhuma outra manifestação lúdica, além dos esportes, é valorizada ou sequer mencionada e discutida. Diante disso, cabe o questionamento: seria essa a única possibilidade? Estariam os jogos interclasses reduzidos a uma mera reprodução desse sistema hegemônico?

Entretanto, ao considerar os jogos interclasses apenas como uma repetição da lógica dos grandes eventos esportivos, corre-se o risco de ignorar seu potencial pedagógico mais amplo. Embora muitas vezes organizados sob os mesmos moldes competitivos e excludentes dos sistemas oficiais, esses jogos também podem representar um espaço fértil para a construção de experiências educativas mais significativas, sobretudo quando pensados a partir da escuta ativa dos estudantes e da valorização de suas múltiplas formas de expressão.

Nesse sentido, os Jogos Internos configuram-se como uma importante alternativa, pois, ao serem construídos com a participação ativa da comunidade escolar, buscam ampliar o alcance das manifestações culturais corporais e promover o protagonismo juvenil. Como ressalta Oliveira (2024), os Jogos Internos são eventos escolares fundamentados nas áreas de interesse da comunidade, englobando diversas manifestações culturais corporais. Eles envolvem a participação ativa dos alunos em todas as etapas, desde a elaboração até a execução,

com objetivos pedagógicos claros e uma avaliação constante, que visa garantir a valorização da diversidade, das habilidades e do protagonismo juvenil dos participantes.

Nesse contexto, os jogos interclasses configuram-se como uma das modalidades desses eventos, promovidos no ambiente escolar e envolvendo diferentes turmas e séries. A organização desses jogos pode variar conforme as características específicas de cada escola, como a disponibilidade de espaço físico, recursos humanos e materiais, além do calendário escolar. Em geral, essa época representa um momento em que as atividades esportivas substituem as atividades regulares de sala de aula (Reverdito, 2008).

Complementando essa perspectiva, Nazário, Santos e Ferreira Neto (2023) explicam que uma das ações pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar por meio do esporte são os jogos interclasses, eventos realizados ao longo do ano letivo e que consistem em competições esportivas entre turmas. Tais eventos, quando organizados com intencionalidade educativa, tornam-se instrumentos relevantes para a formação integral dos estudantes.

Esses eventos não apenas fomentam a integração e o engajamento dos alunos, mas também desempenham um papel crucial no desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Durante os jogos interclasses, é comum surgirem conflitos relacionados à arbitragem das partidas, divergências sobre regras ou rivalidades entre turmas. Além disso, os cantos das torcidas podem gerar provocações excessivas, aumentando a tensão entre os times e levando a discussões acaloradas. Questões como a formação das equipes ou a frustração com resultados também podem gerar desentendimentos. Nessas situações, os alunos precisam exercitar a comunicação clara para expressar seus pontos de vista, a empatia para compreender a perspectiva do outro e o autocontrole para evitar reações impulsivas. Situações de derrota ou frustração exigem resiliência e motivação pessoal, habilidades fundamentais para lidar com desafios dentro e fora do ambiente escolar.

Ao serem envolvidos de forma efetiva na elaboração e organização dos jogos internos, os alunos têm a oportunidade de colaborar ativamente, assumindo responsabilidades como a definição das modalidades esportivas que comporão o evento, a elaboração das regras das partidas e a organização das tabelas, quadros e cronogramas. Além disso, podem atuar na arbitragem, no registro dos resultados, na coordenação das torcidas para incentivar um ambiente respeitoso e na composição das comissões de divulgação, criando materiais informativos e promovendo a participação de toda a comunidade escolar.

Também desempenham papel fundamental na organização das cerimônias de abertura e encerramento, que frequentemente incluem apresentações artísticas realizadas pelos próprios alunos, celebrando a diversidade cultural da escola. Esse envolvimento promove um

senso de pertencimento e fortalece competências essenciais como o trabalho em equipe, a liderança, a comunicação eficaz, a responsabilidade social e a empatia, contribuindo diretamente para o desenvolvimento do protagonismo estudantil.

Para Oliveira (2024), os jogos internos escolares precisam ser repensados para refletir melhor a diversidade de interesses e habilidades dos alunos. A autora defende que esses eventos devem ser redesenhados com o objetivo de promover a inclusão e garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de participação e protagonismo, superando visões reducionistas que os associam apenas à performance esportiva.

Apesar dos diversos benefícios que os jogos internos proporcionam, ainda são necessários esforços para torná-los mais significativos no cotidiano escolar. Um dos principais entraves identificados na literatura é a falta de contextualização do esporte no ambiente educacional. Segundo Scaglia, Medeiros e Sadi (2006), a Educação Física e o esporte escolar estão interligados pelo conceito de educação esportiva, mas a consolidação dessa abordagem ainda representa um desafio para professores, gestores e pesquisadores.

Para esses autores, o ensino do esporte antes, durante e depois das competições deve ser compreendido como um processo educativo contínuo. Nessa perspectiva, o esporte deixa de ser apenas uma prática de rendimento para se tornar um meio formativo, que envolve desde a preparação dos eventos até os momentos posteriores às partidas. Isso favorece um espaço de interação social e cultural entre os estudantes, potencializando o aprendizado por meio da participação ativa e da construção coletiva do conhecimento esportivo. O ensino do esporte, segundo essa abordagem, deve contemplar não apenas técnicas corporais, mas também a imaginação, a inteligência tática, a cooperação e o conhecimento sobre as modalidades, podendo ser aprimorado com o apoio das tecnologias digitais atualmente disponíveis.

No entanto, observa-se que a disciplina de Educação Física e os eventos a ela associados ainda são frequentemente marginalizados nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas. Como apontado por Reverdito (2008), os jogos interclasses muitas vezes são vistos como meras estratégias para garantir a presença dos alunos na escola e o cumprimento da carga horária, sendo utilizados como momentos de "alívio" para os professores de outras disciplinas. Nessa lógica, o valor educativo dos jogos acaba sendo subestimado, comprometendo sua potência como instrumento de formação cidadã e de fortalecimento do protagonismo juvenil.

Conforme Reverdito (2008), uma das principais problematizações presentes no esporte escolar diz respeito às incertezas em torno de sua função educativa, especialmente pela ausência de uma abordagem pedagógica claramente definida e pela falta de reflexão acerca do público a quem o esporte se destina. Essas questões geralmente estão associadas ao modelo de

competição esportivizada, caracterizado pela repetição de fundamentos e gestos técnicos de diferentes modalidades, sem articulação com os objetivos educacionais do ambiente escolar. A tentativa de reproduzir o modelo do esporte de rendimento no interior da escola, desconsiderando uma série de fatores necessários ao seu pleno desenvolvimento, resulta em práticas esportivizadas com fins próprios, que acabam por reforçar críticas dirigidas ao esporte escolar.

Além disso, essa situação muitas vezes antecede até mesmo o evento em si, refletindo-se nas aulas regulares de Educação Física. Nessas aulas, as atividades frequentemente se transformam em verdadeiros espaços de treinamento para as equipes representativas de cada turma, com os melhores alunos sendo os protagonistas, muitas vezes restritos a um grupo seletivo. Isso alimenta estereótipos e elimina qualquer possibilidade de participação de outros estudantes.

Os eventos esportivos escolares, como os Jogos Interclasses, representam oportunidades significativas de aprendizagem ao promover a interação entre os alunos e fortalecerem a convivência no ambiente escolar. Mais do que momentos de lazer, esses eventos estimulam o desenvolvimento de habilidades sociais e incentivam o protagonismo estudantil, na medida em que os alunos são convidados a participar ativamente de sua organização. Ao se envolverem na definição das modalidades, na formação das equipes e na mediação de conflitos, os estudantes exercitam competências como liderança, comunicação, empatia e trabalho em equipe. Essas vivências colaboram não apenas para o sucesso do evento, mas também para o fortalecimento da autonomia e da responsabilidade dos alunos dentro da comunidade escolar.

Essa vivência ativa dos estudantes nos eventos esportivos revela a potência educativa do protagonismo, sinalizando a importância de se repensar os modelos pedagógicos tradicionais. A atuação dos alunos na organização dos Jogos Interclasses pode e deve extrapolar os limites das práticas pontuais, sendo incorporada ao cotidiano escolar por meio de um currículo mais democrático, aberto à participação discente e atento às suas realidades.

Nesse sentido, a valorização do protagonismo estudantil também exige repensar o próprio currículo escolar, tornando-o mais sensível às vivências e diversidades culturais dos alunos. Nos estudos de Collier (2014), que propõem a construção de um currículo multicultural por meio do planejamento participativo, a autora ressalta que um dos principais desafios enfrentados pelos pesquisadores da educação é a elaboração de propostas curriculares adequadas para os sistemas educacionais. Além disso, ela enfatiza que a escolha dos conteúdos a serem ensinados está profundamente ligada ao perfil do indivíduo que se pretende formar por

meio da educação formal, uma vez que o currículo busca promover transformações nas pessoas, conectando práticas de significação, identidade social e poder.

Ao enfatizar a importância da participação ativa dos alunos, Collier, afirma:

Acredita-se que priorizando a participação efetiva dos alunos na escolha e organização dos conteúdos dentro do planejamento das aulas, no desenvolvimento dos conteúdos e no processo de avaliação, o aluno tem a oportunidade de participar de uma vivência democrática, se tornando responsável pelas consequências de suas escolhas, ampliando tais aquisições para a sua vivência social (Collier, 2014, p. 216).

Dessa forma, o professor não deve se limitar apenas à forma de apresentação e ensino dos conteúdos; é crucial que o currículo seja tratado de maneira crítica, contextualizada e reflexiva, evitando abordagens simplistas e descontextualizadas. Essa perspectiva é essencial para que se alcance uma educação verdadeiramente transformadora.

De acordo com Venâncio e Sanches Neto (2023), o planejamento participativo na educação física escolar constitui uma estratégia política que envolve também os alunos, permitindo que estes assumam um papel ativo na aula e tomem decisões conjuntamente com os professores. Essa abordagem promove a corresponsabilização dos estudantes pelos próprios processos de aprendizagem, em colaboração com os docentes.

Portanto, a inclusão dos alunos desde as etapas iniciais da organização dos jogos interclasses contribui para a construção de um ambiente mais inclusivo e equitativo, fortalecendo o senso de pertencimento e o engajamento entre os estudantes. Essa abordagem demonstra o reconhecimento da importância de suas opiniões e ideias, criando um espaço de diálogo e tomada de decisão compartilhada. Ao perceberem que o evento valoriza sua participação ativa, os alunos não apenas se sentem ouvidos, mas também assumem maior responsabilidade pelo sucesso do evento. Essa dinâmica transforma os jogos interclasses em uma experiência mais significativa, que vai além de um simples cronograma predefinido e executado pela escola, reforçando valores como colaboração, respeito mútuo e protagonismo juvenil.

Considerando que os jogos interclasses são um evento dedicado aos alunos, com objetivos específicos, como promover a integração entre os estudantes, incentivar a prática esportiva, desenvolver o espírito de equipe e fortalecer valores como respeito, cooperação e disciplina, o planejamento participativo torna-se de grande valia. Essa abordagem permite que os alunos contribuam ativamente para a definição de regras, escolha das modalidades, organização das equipes e planejamento geral do evento. Essa participação não apenas aumenta o engajamento, como também assegura que o evento reflita as necessidades e expectativas do público-alvo, tornando-o mais significativo e alinhado aos interesses estudantis. Além disso, ao

envolver os alunos no processo de tomada de decisões, fomenta-se o protagonismo juvenil, incentivando o desenvolvimento de habilidades como liderança, responsabilidade e trabalho em equipe.

Para dar voz à juventude nos jogos interclasses, é fundamental envolver os estudantes em todas as etapas do processo, desde a concepção até a execução do evento. Isso pode ser feito permitindo que eles participem ativamente da organização, contribuindo com sugestões sobre as modalidades, regras e formato das competições. Além disso, é importante criar espaços de escuta e reflexão, como reuniões ou grupos de discussão, onde os alunos possam expressar suas ideias e opiniões sobre o evento e sua organização.

No entanto, é essencial não apenas dar voz aos estudantes, mas também valorizar suas falas, reconhecendo a importância de suas contribuições e colocando-as em prática. Ao validar suas ideias e incluí-las no planejamento e na execução dos jogos, os alunos sentem-se mais respeitados e comprometidos com o evento. Esse reconhecimento reforça o protagonismo juvenil, fortalecendo a autonomia dos alunos e estimulando o trabalho coletivo. Além disso, ao ouvir e agir de acordo com suas sugestões, cria-se um ambiente de confiança e pertencimento, onde os estudantes se veem como agentes transformadores, não só do evento, mas também de sua realidade escolar. Isso aumenta o engajamento e a participação, tornando os jogos interclasses mais significativos e relevantes para toda a comunidade escolar.

Todo e qualquer evento realizado no ambiente escolar, com a finalidade de alcançar objetivos específicos, deve ser planejado de maneira estratégica, organizada e alinhada aos princípios educacionais, garantindo a participação ativa dos envolvidos e promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse sentido, ao planejar os jogos interclasses, é essencial seguir diretrizes que garantam uma organização eficiente, a inclusão de todos os alunos, o respeito às regras e a promoção de valores fundamentais, como o espírito esportivo, a cooperação e a cidadania.

Apesar de ser um evento intimamente relacionado à disciplina de Educação Física, devido à promoção de interações esportivas entre os alunos e à valorização das ações da cultura corporal do movimento, os jogos interclasses são, acima de tudo, um evento escolar, no qual toda a comunidade escolar deve participar ativamente, desde o seu planejamento até a execução e avaliação posterior. A colaboração entre professores, alunos, funcionários e pais é essencial para assegurar o êxito do evento, promovendo a integração de todos os envolvidos e valorizando o processo educativo de maneira coletiva e inclusiva. Além disso, a avaliação posterior desempenha um papel fundamental, permitindo a identificação de pontos positivos e áreas a

serem aprimoradas, contribuindo para o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas e a melhoria das edições subsequentes do evento.

Nesse contexto, para que a organização dos jogos interclasses seja bem-sucedida, é necessário considerar algumas etapas fundamentais para o bom andamento do evento. Quando planejadas de forma articulada e participativa, essas etapas podem garantir maior efetividade ao processo, fortalecer o protagonismo estudantil e reforçar a dimensão educativa e democrática do evento.

Essas ações devem ser previamente organizadas, de modo a ampliar a participação dos alunos em todas as fases do planejamento. Inicialmente, a gestão dessas etapas costuma estar sob responsabilidade do corpo docente muitas vezes liderado pelo professor de Educação Física e pela equipe gestora da escola. No entanto, é fundamental que esse processo evolua para a inclusão progressiva do corpo discente, de modo a promover uma gestão mais democrática e colaborativa do evento.

Nesse sentido, a elaboração de um cronograma detalhado constitui a base para o bom andamento dos jogos, sendo essencial para garantir sua execução eficiente. Este cronograma deve especificar as etapas, os prazos e os responsáveis por cada tarefa, além de contemplar questões logísticas, como a definição dos locais, a aquisição de materiais necessários e a divisão de responsabilidades entre os membros da equipe organizadora.

É fundamental que esse processo de planejamento envolva ativamente alunos e professores, promovendo o protagonismo estudantil e estimulando a corresponsabilidade na construção coletiva do evento. A participação efetiva desses sujeitos contribui para ampliar o engajamento da comunidade escolar, possibilitando a inserção de propostas mais democráticas e criativas, que vão além do formato tradicional focado apenas na competição. Além disso, o cronograma deve conter os objetivos do evento, as diretrizes a serem seguidas e quaisquer requisitos específicos, de forma a assegurar que todos os aspectos estejam claramente definidos e alinhados com os propósitos educacionais e formativos da escola.

No entanto, um planejamento eficaz vai além da organização técnica. É imprescindível possibilitar aos alunos um lugar de fala dentro deste processo, especialmente em aspectos que envolvem as modalidades a serem incluídas nos jogos, as apresentações programadas durante o evento e a formação das equipes. O conceito de lugar de fala, conforme discutido por Ribeiro (2017), remete à importância de reconhecer e legitimar as experiências e perspectivas daqueles que vivenciam determinada realidade, entendendo que suas contribuições são essenciais para a construção de espaços mais justos e inclusivos. No contexto escolar, essa perspectiva pode ser ampliada para reconhecer que os estudantes, por meio de sua vivência

cotidiana, têm muito a contribuir com decisões que dizem respeito à sua formação e participação nos processos pedagógicos.

Autores como Demo (2015) e Dayrell (2007) reforçam que a escuta qualificada e a valorização das vozes dos alunos são componentes essenciais de uma educação verdadeiramente democrática, na qual os sujeitos deixam de ser meros executores e passam a atuar como protagonistas da vida escolar. Esse envolvimento ativo dos alunos não apenas garante que suas preferências e sugestões sejam consideradas, mas também reforça o caráter inclusivo e colaborativo do evento, promovendo a participação dos estudantes em diferentes dimensões. Dessa forma, os alunos se tornam protagonistas não apenas na execução dos jogos interclasses, mas também na construção de sua estrutura, o que favorece o desenvolvimento de competências sociais, de liderança e de responsabilidade coletiva.

À luz dessas reflexões, o processo de planejamento dos jogos interclasses pode se tornar um espaço privilegiado para concretizar esses princípios democráticos e participativos. É dentro desse momento de planejamento que os jogos interclasses podem ser recriados em um formato mais democrático e participativo para os alunos, sendo repensados com base em suas necessidades e anseios, tornando-se mais significativos e ampliando as possibilidades de protagonismo no ambiente escolar. Momentos dos jogos que, geralmente, são impostos de forma verticalizada aos alunos como a estruturação e formação das equipes, a escolha das modalidades, o processo de inscrição, a construção das tabelas, a definição do sistema de pontuação e as cerimônias de abertura e encerramento passam, nesse novo formato, a ser discutidos coletivamente.

Essa mudança de perspectiva estimula a escuta ativa por parte dos educadores e valoriza o olhar dos estudantes sobre o evento, reconhecendo-os como sujeitos capazes de opinar, propor e transformar o contexto escolar. Ao compartilhar responsabilidades e decisões com os alunos, o professor de Educação Física e os demais membros da equipe organizadora criam condições para o desenvolvimento de competências como autonomia, cooperação, responsabilidade e pensamento crítico.

Os jogos interclasses, quando planejados com intencionalidade pedagógica, aliam a competição ao desenvolvimento de aprendizagens significativas, consolidando-se como uma prática esportiva enriquecedora. Apesar dos benefícios da competição no ambiente escolar, como o estímulo à motivação, o fortalecimento do trabalho em equipe e o desenvolvimento de habilidades de superação, quando seus aspectos não são abordados de maneira integral e a competição ocorre de forma superficial, restrita a simplesmente competir, ela pode se tornar algo limitador.

Nesse contexto, a competição não é apenas mantida, mas ressignificada como um meio para desenvolver o protagonismo estudantil, a cooperação, o respeito às regras e a vivência ética do esporte. Assim, os jogos interclasses não só incentivam o engajamento dos alunos, mas também fortalecem a prática esportiva como um espaço de aprendizado e formação cidadã. Nesse processo, a figura do professor é essencial para mediar a experiência competitiva, garantindo que ela aconteça de forma justa, inclusiva e que respeite as diferenças de cada aluno.

O evento se transforma em uma ferramenta que favorece o aprendizado, a inclusão e o fortalecimento das relações interpessoais, proporcionando aos alunos uma experiência educacional que vai além das práticas esportivas, ao refletir valores essenciais como cidadania, cooperação e respeito. Além disso, ao valorizar a participação ativa dos alunos em todas as etapas do evento, desde o planejamento até a execução, os jogos interclasses oferecem uma oportunidade para que os estudantes se tornem protagonistas, exercendo responsabilidades e engajando-se plenamente em cada fase do processo. Esse envolvimento contribui significativamente para o seu desenvolvimento integral.

Por fim, a boa realização dos jogos interclasses não só traz benefícios diretos para os alunos, mas também reforça a importância da disciplina de Educação Física no ambiente escolar, destacando seu papel fundamental no desenvolvimento físico, social e educacional dos estudantes.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Apresenta-se, a seguir, uma retrospectiva da organização e realização dos Jogos Interclasses na Escola Municipal de Tempo Integral Professor Expedito Parente ao longo de dois anos letivos, com destaque para as transformações ocorridas nesse percurso. Inicialmente, descreve-se um formato de jogos marcado por uma organização centralizada, forte influência do esporte competitivo e limitada participação dos estudantes nas decisões. Em seguida, são discutidas as inquietações pedagógicas decorrentes dessa experiência, que impulsionaram a construção de novas propostas, ampliando gradualmente os espaços de escuta, envolvimento e protagonismo estudantil. Por fim, são evidenciadas as mudanças implementadas no ano seguinte, sinalizando a ressignificação dos Jogos Interclasses como um espaço pedagógico mais democrático, participativo e alinhado aos princípios da Educação Integral.

Nesse contexto, a descrição do primeiro ano de realização dos Jogos Interclasses permite compreender o ponto de partida dessa trajetória. Nos dois anos anteriores, na Escola Municipal de Tempo Integral Professor Expedito Parente, os jogos interclasses foram realizados na última semana de junho, logo após as avaliações do 2º bimestre. Em 2023 o evento seguiu um formato mais tradicional e ocorreu nessa mesma semana, que foi inicialmente sugerida pela gestão da escola por ser considerada um período ocioso em relação a outras ações pedagógicas. Posteriormente, constatou-se, a partir de comentários da própria gestão e de alguns professores, que a escolha dessa data também estava relacionada à necessidade de finalização dos diários de classe, fechamento de notas e cumprimento de outras demandas burocráticas.

Apesar de o evento ter ocorrido na última semana de junho, as movimentações iniciaram semanas antes. Os alunos estavam bastante ansiosos, tanto pela expectativa do evento quanto pelo fato de ser o primeiro Jogos interclasses sob minha responsabilidade como professor. Aliás, esse também seria o meu primeiro interclasse como professor, o que aumentava ainda mais minha ansiedade, especialmente por já ter participado de diversas edições enquanto aluno.

Iniciei o planejamento dos jogos no início de maio, pensando nas datas, nas inscrições, nos sorteios dos jogos, no tempo disponível, nas modalidades que poderiam ser incluídas, nas premiações e na lista de materiais necessários para a realização do evento, como bolas, redes, coletes, entre outros. Inicialmente, não considerei ouvir os alunos durante esse processo. Embora houvesse alguns comentários e sugestões por parte deles, tratavam-se, em sua maioria, de observações pontuais e previsíveis, relacionadas a aspectos como datas, a tabela

dos jogos, os sorteios e as premiações, sem aprofundamento sobre como os jogos poderiam ser organizados de forma mais participativa.

Naquele primeiro ano, após as orientações da gestão da escola, percebi que muitos professores e a própria gestão viam os Jogos Interclasses não como um evento da escola, mas sim como uma responsabilidade exclusiva da disciplina de Educação Física; portanto, cabia a mim, único professor dessa disciplina na escola, organizar e realizar o evento.

Muitas situações eram novas para mim. Embora já tivesse vivenciado experiências semelhantes em outras escolas, aquele era o meu primeiro ano como professor efetivo, atuando à frente de 12 turmas em uma escola de tempo integral do município de Fortaleza. Ao perceber essa visão compartilhada por muitos colegas de que os Jogos Interclasses eram responsabilidade exclusiva da disciplina de Educação Física, discordei, mas optei por não questionar e seguir com o planejamento proposto.

Apesar disso, alguns colegas se aproximaram de mim e passamos a compartilhar ideias sobre o evento. A partir dessas trocas, surgiu a proposta de trabalhar os jogos sob uma temática. Um professor da área de Humanas sugeriu o tema “Países do Continente Africano”, com a intenção de promover a interdisciplinaridade. No entanto, a iniciativa teve pouco êxito, pois a temática acabou restrita apenas aos Jogos Interclasses, sem articulação com outras atividades escolares.

Mesmo assim, levamos a proposta adiante dentro do evento. Foram selecionadas 12 nações do continente africano e realizado um sorteio entre as 12 turmas da escola. Cada turma passou a representar uma nação e, posteriormente, orientei os alunos sobre a confecção dos uniformes, que deveriam estar alinhados com as cores da bandeira do país sorteado. A intenção era criar uma identidade visual para os jogos.

A confecção dos uniformes era facultativa, ou seja, não era obrigatória para a participação nos jogos. No entanto, todas as turmas aderiram à proposta. Os próprios alunos se mobilizaram, entrando em contato com gráficas para realizar orçamentos. Muitos já tinham referências de anos anteriores ou contavam com familiares que prestavam esse tipo de serviço, o que facilitou o processo.

Data e temática definidas, a preocupação passou a ser com as modalidades que seriam ofertadas nos jogos. Havia poucos dias que havíamos participado da etapa municipal dos Jogos Escolares de Fortaleza, nas modalidades de futsal masculino sub-14 e sub-17, voleibol de quadra feminino sub-14, basquete masculino sub-14, vôlei de praia masculino e feminino sub-14 e sub-17 e xadrez. Logo, havíamos tido um contato intenso com o esporte em

sua forma mais competitiva e estruturada, marcada por regras rígidas, uniformes padronizados, arbitragem oficial e a busca pelo rendimento.

Essa vivência recente influenciou diretamente as escolhas para os Jogos Interclasses, pois muitos alunos demonstraram interesse em repetir as modalidades nas quais já haviam competido. Assim, os Jogos Interclasses de 2023, realizados em nossa escola, incluíram as seguintes modalidades: futsal masculino, futsal feminino, voleibol misto (equipe composta por meninos e meninas), carimba misto (equipe composta por meninos e meninas) e xadrez.

A competição foi organizada por ciclos: o 1º ciclo incluiu as turmas dos 6º e 7º anos, enquanto o 2º ciclo abrangeu as turmas dos 8º e 9º anos. Essa divisão mostrou-se necessária devido à significativa diferença de idade e desenvolvimento físico entre as turmas, buscando garantir maior equilíbrio e segurança nas disputas, exceto na modalidade de xadrez, na qual todos os alunos competiram juntos. As partidas foram realizadas conforme o cronograma previsto e, ao final do evento, as premiações foram entregues às equipes vencedoras.

Apesar dos desafios, os jogos interclasses proporcionaram momentos significativos de socialização, superação e integração entre os estudantes. No entanto, percebi que faltava algo que tornasse o evento mais alinhado a uma proposta verdadeiramente protagonista, na qual os alunos participassem ativamente não apenas como competidores, mas também na organização e tomada de decisões, ampliando o engajamento. Além disso, a experiência me levou a refletir sobre o modelo esportivo competitivo adotado, que, embora motivador para muitos, nem sempre contempla a diversidade de interesses e habilidades de todos os alunos. Essa constatação despertou em mim a necessidade de repensar não apenas as modalidades que poderiam compor o evento, mas toda a estrutura dos Jogos Interclasses, buscando um equilíbrio entre o esporte formal e práticas mais inclusivas, lúdicas e participativas.

Ainda no primeiro ano, em dezembro de 2023, surgiu, a partir de conversas informais durante as reuniões de fluxo na sala dos professores, a possibilidade de realizar mais um evento esportivo para encerrar o ano letivo. Apesar do pouco tempo disponível para planejamento e organização, aceitei a proposta, com a condição de que os demais professores participassem ativamente do processo. A princípio, alguns concordaram com a condição, e iniciamos o planejamento com um grupo composto por mim e aproximadamente seis professores. A proposta era organizar algo mais ágil, com três dias destinados às competições.

Essa nova experiência retomava, em mim, inquietações já despertadas durante os Jogos Interclasses realizados no mesmo ano, especialmente quanto ao formato dos eventos esportivos escolares e ao excesso de ênfase nos aspectos competitivos. Percebi que tais características não se restringiam aos jogos, mas estavam presentes em diversas outras

atividades escolares, como a feira de ciências, as provas bimestrais e as avaliações externas, como as diagnósticas da rede e o SPAECE. Havia sempre um estímulo à competição entre os alunos, sobretudo entre as turmas, com premiações como passeios para aquelas com melhor rendimento, almoços especiais, certificados e homenagens.

Pensando nisso foi criada a Copa Expedito Parente, que incluiu duas modalidades esportivas, Futsal masculino e feminino e voleibol misto, mas com uma proposta diferenciada da competição entre os alunos. A ideia foi criar um evento mais inclusivo, permitindo que todos os alunos participassem de forma colaborativa.

A proposta consistia em permitir que os próprios alunos formassem suas equipes, respeitando critérios previamente definidos para garantir diversidade e equilíbrio entre as séries. Na modalidade de futsal masculino, por exemplo, cada equipe poderia ter até 10 alunos, com a seguinte composição: 3 alunos dos 9º anos, 3 dos 8º anos, 2 dos 7º anos e 2 dos 6º anos. Esse formato gerou grande mobilização entre os estudantes, que passaram a interagir intensamente para formar os seus times.

No futsal feminino, adotou-se outra estratégia: as equipes foram organizadas por turma, o que favoreceu a inclusão de todas as alunas interessadas e a valorização do coletivo. Havia um time representando as quatro turmas do 9º ano, outro formado pelos dois 8º anos, um reunindo os três 7º anos e outro com as três turmas do 6º ano.

Já na modalidade de voleibol de quadra, optou-se por equipes mistas, compostas por meninos e meninas, com a exigência de pelo menos um casal (um menino e uma menina) de cada série. A formação dessas equipes também foi feita de maneira autônoma pelos estudantes.

Como as equipes deveriam ser compostas por alunos e alunas de todas as séries, os convites para participar se tornaram constantes. As conversas se multiplicaram pelos corredores, salas e pátio da escola, e percebi que a organização das equipes extrapolava o simples desejo de jogar: tratava-se de um processo de negociação, escuta, convite, aceitação e, por vezes, frustração. Era comum ver alunos mais velhos tentando convencer os mais novos a integrarem suas equipes, assim como os alunos que não costumavam participar de atividades esportivas sendo convidados.

As inscrições foram realizadas de forma simples, utilizando uma ficha impressa que deveria ser preenchida com os nomes dos integrantes e nome da equipe e entregue até a data limite estipulada. Essa etapa, embora administrativa, também exigiu organização e colaboração entre os alunos. Muitos vieram até mim tirar dúvidas sobre como preencher corretamente a ficha, se poderiam inscrever reservas, ou se havia possibilidade de substituições antes do início

dos jogos. Também surgiram pedidos para ajustar a formação das equipes devido à ausência de algum colega, o que me levou a flexibilizar alguns critérios sem perder o objetivo inicial: promover o encontro e a cooperação entre diferentes séries.

A organização das equipes acontecia principalmente durante os intervalos e nos momentos finais das aulas. Era visível o entusiasmo dos alunos, que aproveitavam cada oportunidade para conversar sobre as estratégias de jogo, sugerir treinos ou combinar horários para se reunir. Embora não houvesse treinos formais coordenados por mim, muitos alunos começaram a se reunir por conta própria nos momentos dos intervalos e horário do almoço, utilizando a quadra da escola sempre que disponível. Esse movimento espontâneo me chamou atenção, pois demonstrava o quanto estavam engajados com o evento e como haviam assumido, de fato, o protagonismo da organização e da preparação para os jogos.

Findado o prazo destinado às inscrições, participaram da Copa Exedito Parente 10 equipes na modalidade de futsal masculino, 4 equipes no futsal feminino e 8 equipes no voleibol misto. Foi realizado um sorteio simples para a definição dos confrontos, e, ao final das competições, houve a entrega das premiações.

Todo esse processo revelou que, quando oportunizados, os estudantes não apenas participam, mas se apropriam das experiências escolares. Eles planejam, negociam, argumentam, organizam e, principalmente, aprendem com e a partir dessas vivências.

No ano seguinte, em 2024, já com essa ideia de protagonismo mais amadurecida, busquei ampliar ainda mais os espaços de escuta e participação dos alunos na organização dos eventos esportivos. As experiências anteriores serviram como ponto de partida para pensar um modelo de Jogos Interclasses mais democrático, no qual os estudantes não fossem apenas atletas ou espectadores, mas também colaboradores ativos em decisões sobre regulamentos, formatos, modalidades e até mesmo na mediação dos jogos.

As conversas com os alunos passaram a acontecer desde os primeiros meses letivos, seja em sala de aula, durante os intervalos ou nos encontros informais pela escola. Essa escuta ativa me ajudou a compreender melhor os desejos e necessidades do grupo, o que possibilitou a construção de um evento mais representativo, diversificado e alinhado às expectativas dos estudantes.

Mais uma vez, após nossa participação nos Jogos Escolares da etapa municipal de Fortaleza, as energias foram direcionadas para o planejamento e execução dos Jogos Interclasses. No entanto, neste ano, havíamos sido campeões da etapa municipal em duas modalidades voleibol de quadra masculino sub-14 e vôlei de praia masculino sub-14 e representaríamos o município de Fortaleza na etapa macrorregional, no mesmo mês.

Com a temática dos Jogos Olímpicos, em homenagem ao evento internacional programado para acontecer em Paris naquele mesmo ano, foram implementadas diversas mudanças nos Jogos Interclasses, com o objetivo de ampliar o caráter educativo e participativo do evento. Uma das principais mudanças foi a realização de uma cerimônia de abertura, que contou com apresentações artísticas organizadas e protagonizadas pelos próprios alunos. Dentre as expressões apresentadas, destacaram-se coreografias de dança e uma apresentação de Ginástica Para Todos, como culminância do conteúdo trabalhado nas aulas de Educação Física com os alunos dos 9º anos.

A Ginástica Para Todos é uma manifestação da ginástica que valoriza a participação coletiva e a diversidade de corpos, movimentos e habilidades, sem foco competitivo. Segundo Maroun (2015), a Ginástica Geral (GG), denominada Ginástica para Todos (GPT) desde 2007 pela Federação Internacional de Ginástica (FIG), destaca-se, por sua singularidade e pelos fundamentos que a compõem, como uma das práticas mais significativas da Educação Física na segunda década do século XXI. Tanto no contexto escolar quanto em espaços de educação não formal como atividades recreativas e de lazer, a GG configura-se como um elemento expressivo da cultura corporal, com potencial para ser desenvolvido com diferentes públicos e atender a objetivos específicos, conforme as propostas de cada campo de atuação.

Essa concepção esteve presente na proposta pedagógica desenvolvida com os alunos da escola. Na apresentação, realizada na quadra da escola, diante de toda a comunidade escolar (alunos, professores, equipe gestora e familiares convidados), os estudantes executaram uma sequência coletiva de movimentos rítmicos com o uso de fitas e bastões, combinando deslocamentos, equilíbrio, coordenação e expressividade corporal. O destaque dado a essa apresentação se deve ao fato de ela ter sido construída coletivamente pelos alunos ao longo de várias aulas, envolvendo decisões sobre músicas, figurinos, estrutura dos movimentos e até mesmo o roteiro de entrada e saída da quadra. Foi um momento de grande envolvimento e emoção, que demonstrou como a Educação Física pode dialogar com elementos da arte, da cultura e da participação ativa dos estudantes.

Além da cerimônia, outra inovação foi a criação de uma página oficial nas redes sociais da escola, onde foram publicadas fotos das partidas, informações sobre horários, resultados e bastidores do evento. Essa iniciativa surgiu da sugestão dos próprios alunos, que também se responsabilizaram por parte da produção do conteúdo, como a realização de entrevistas com os participantes e a cobertura fotográfica dos jogos. Foi notável o entusiasmo com que os estudantes se engajaram nessas funções, demonstrando habilidades de comunicação, trabalho em equipe e senso de responsabilidade.

Como parte da temática olímpica, cada turma foi convidada a representar um país. Os alunos elaboraram, à mão, bandeiras e cartazes com informações sobre a cultura e os símbolos do país escolhido. Essa proposta fomentou a pesquisa, a criatividade e o senso de identidade coletiva da turma. Houve ainda a organização de amistosos com escolas da região, fortalecendo os laços entre diferentes comunidades escolares e ampliando o alcance do evento para além dos muros da escola.

Apesar dos avanços significativos no que diz respeito ao engajamento dos alunos na organização e no planejamento de algumas etapas dos jogos, ainda era perceptível a predominância de aspectos fortemente competitivos nas atividades, bem como a repetição de modalidades mais tradicionais, com pouca variedade. Ainda assim, foi possível inserir algumas inovações no evento, como a inclusão de modalidades alternativas, a exemplo dos jogos de tabuleiro como a dama e da baladeira.

Ambas as atividades foram conduzidas pelo professor de Ciências, que articulou suas propostas à temática do meio ambiente trabalhada em sala de aula. Utilizando materiais recicláveis e promovendo a conscientização sobre o reaproveitamento de resíduos, o docente incentivou os alunos a construir seus próprios tabuleiros de dama e as estruturas da baladeira com garrafas PET, tampinhas, papelão, entre outros. A baladeira consistia em uma atividade lúdica na qual os participantes usavam uma estrutura artesanal com elástico para lançar pequenos objetos em direção a alvos específicos, exigindo concentração, coordenação motora e controle de força. Já a dama envolvia raciocínio lógico, estratégia e respeito às regras, promovendo momentos de interação e reflexão. Essas inserções contribuíram para ampliar as possibilidades de participação, valorizar diferentes habilidades dos estudantes e diminuir a centralidade do desempenho competitivo, promovendo uma abordagem mais inclusiva, criativa e interdisciplinar dos jogos.

As demais modalidades aconteceram em um formato mais tradicional, com etapas de inscrição, sorteios e realização das partidas. Além da participação dos alunos na cerimônia de abertura, também houve contribuições significativas em outros aspectos da organização, como o registro fotográfico oficial posteriormente divulgado na rede social do evento, a atuação como árbitros em algumas partidas e o preenchimento de documentos, como as súmulas dos jogos. Essas colaborações ocorreram a partir de convites feitos por mim a um pequeno grupo de alunos que demonstravam constante interesse e atenção às movimentações dos jogos. Tudo transcorreu de forma muito positiva, e fiquei bastante satisfeito com o engajamento e o empenho deles. Embora tenham atuado de forma adaptada e pontual, suas contribuições foram fundamentais para o bom andamento das atividades.

Naquele ano, não houve cerimônia de premiação das turmas campeãs, pois, apesar ter solicitado com meses de antecedência à gestão da escola a compra de medalhas e troféus, essa providência não foi realizada. Essa negligência por parte da gestão gerou grande frustração entre os alunos, especialmente aqueles que se dedicaram intensamente às competições e esperavam o reconhecimento simbólico pelo esforço coletivo. A ausência da premiação comprometeu o encerramento do evento e evidenciou uma falha na articulação da gestão, ressaltando a necessidade de maior comprometimento e responsabilidade por parte dos gestores escolares para que, em futuras edições, elementos fundamentais para a motivação e valorização dos alunos não sejam deixados de lado.

A experiência acumulada ao longo dos dois anos evidenciou a importância de construir espaços de participação efetiva dos alunos, ampliando seu protagonismo para além do papel de competidores e transformando-os em agentes ativos da organização, planejamento e mediação dos eventos esportivos escolares.

Além disso, a vivência demonstrou que, embora o esporte competitivo seja uma motivação forte para muitos estudantes, é fundamental buscar um equilíbrio que contemple também modalidades inclusivas, lúdicas e interdisciplinaridades, capazes de valorizar a diversidade de habilidades, interesses e possibilidades presentes no ambiente escolar.

Por fim, a necessidade de uma gestão escolar mais comprometida e sensível às demandas do evento ficou clara, pois a falta de apoio em aspectos básicos, como a premiação simbólica, compromete o sentido e a motivação dos participantes. Essa constatação reforça a importância de fortalecer o diálogo entre professores, alunos e gestores para que os Jogos Interclasses possam evoluir como um espaço pedagógico democrático, inclusivo e significativo para toda a comunidade escolar.

4.1 Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma Escola Pública Municipal de Tempo Integral, localizada no bairro Siqueira, pertencente ao Distrito 5 de Educação de Fortaleza-CE. A instituição atende estudantes do Ensino Fundamental anos finais (do 6º ao 9º ano) e segue as diretrizes das escolas de tempo integral do município.

No currículo, a escola oferece as disciplinas da base comum que incluem Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Além disso, os estudantes têm acesso aos componentes da Parte Diversificada, que abrangem Protagonismo, Projeto de Vida, Práticas Experimentais, Formação Cidadã, Estudo Orientado,

Aprendizagem Orientada e Disciplinas Eletivas, ampliando suas experiências de aprendizagem com o objetivo de promover o desenvolvimento integral dos alunos.

Na Figura 2, é possível visualizar o mapa curricular das Escolas Municipais de Tempo Integral, que explicita a distribuição da carga horária semanal e anual dos componentes da Base Nacional Comum e das atividades complementares.

Figura 2 - Mapa curricular para o Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano) das Escolas Municipais de Tempo Integral do Município do Fortaleza.

| Mapa curricular para o Ensino Fundamental - Anos finais - 6º ao 9º ano Escolas Municipais de Tempo Integral - ETI | | | | | | | | | |
|--|--------------------------|-------------------------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| B A S E N A C I O N A L C O M U M | COMPONENTES CURRICULARES | CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL | | | | | | | |
| | | 6º | | 7º | | 8º | | 9º | |
| | | S | A | S | A | S | A | S | A |
| | Língua Portuguesa | 6 | 240 | 6 | 240 | 6 | 240 | 6 | 240 |
| | Língua Inglesa | 3 | 120 | 3 | 120 | 3 | 120 | 3 | 120 |
| | Educação Física | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 |
| | Arte | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 |
| | Matemática | 6 | 240 | 6 | 240 | 7 | 280 | 7 | 280 |
| | Ciências | 3 | 120 | 3 | 120 | 2 | 80 | 2 | 80 |
| | História | 3 | 120 | 3 | 120 | 3 | 120 | 3 | 120 |
| | Geografia | 3 | 120 | 3 | 120 | 3 | 120 | 3 | 120 |
| | Ensino Religioso* | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 |
| TOTAL CARGA HORÁRIA BASE NACIONAL COMUM | | 29 | 1160 | 29 | 1160 | 29 | 1160 | 29 | 1160 |
| | Disciplinas Eletivas | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 |
| | Práticas Experimentais** | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 |
| TOTAL CARGA HORÁRIA PARTE DIVERSIFICADA DAS ETI | | 3 | 120 | 3 | 120 | 3 | 120 | 3 | 120 |

| ATIVIDADES COMPLEMENTARES | Aprendizagem Orientada | 2 | 80 | 2 | 80 | 1 | 40 | 1 | 40 |
|--|---|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| | Introdução à Metodologia da Pesquisa Científica / Pensamento Científico | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 40 | 1 | 40 |
| | Protagonismo | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 |
| | Projeto de Vida | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 |
| | Formação Cidadã | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 |
| | Estudo Orientado | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 |
| TOTAL CARGA HORÁRIA ATIVIDADES COMPLEMENTARES | | 7 | 280 | 7 | 280 | 7 | 280 | 7 | 280 |
| TOTAL CARGA HORÁRIA | | 37 | 1480 | 37 | 1480 | 37 | 1480 | 37 | 1480 |
| PARTE DIVERSIFICADA*** | | | | | | | | | |
| PROGRAMA | | 6º | | 7º | | 8º | | 9º | |
| | | S | A | S | A | S | A | S | A |
| ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO*** | | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 |

FONTE: SME.
 LEGENDA: S - SEMANAL / A - ANUAL;
 * Conforme a Lei 9394/96, em seu Art. 33, e a Resolução nº 7/2010/CNE, que assegurem ao estudante matrícula facultativa no Ensino Religioso, aquele que faz opção pelo Ensino Religioso passa a ter duas (2) horas acrescidas na carga horária do Núcleo Comum; os demais equiparam a carga horária com Disciplinas Eletivas componentes das Atividades Complementares;
 ** Práticas Experimentais nos 6º e 7º anos com Laboratório de Matemática e 8º e 9º anos com Laboratório de Ciências;
 *** O Atendimento Educacional Especializado (1h/a) será ofertado exclusivamente nas unidades de ensino que possuem Sala de Recurso Multifuncional, para os alunos que são público do programa.

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, 2024.

A rotina escolar ocorre em período integral, com aulas de segunda, quarta e sexta-feira, das 07h30 às 16h00, e às terças e quintas-feiras, das 07h30 às 17h00. Os estudantes têm um horário de almoço diário, das 11h30 às 13h00, com refeições fornecidas no local. Além disso, há dois intervalos de 20 minutos, um no período da manhã e outro no período da tarde, garantindo momentos de descanso e socialização ao longo do dia.

A instituição possui uma infraestrutura moderna e bem equipada, adaptada às necessidades dos alunos e organizada para oferecer um ambiente de aprendizagem dinâmico e acolhedor. O prédio, de dois andares, conta com salas de aula amplas, bem iluminadas e climatizadas. Apesar da grande infraestrutura, há deficiência quanto à sua manutenção: diversas salas estão com os aparelhos de ar-condicionado com defeito, produzindo ruídos excessivos que comprometem o conforto acústico e a concentração dos alunos. Para garantir acessibilidade, a escola dispõe de elevador e rampas de acesso, facilitando o deslocamento de todos os alunos, incluindo aqueles com mobilidade reduzida. Além disso, há uma parada de ônibus em frente à escola, proporcionando fácil acesso ao transporte público para os estudantes e a comunidade escolar.

Para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, a escola dispõe de laboratórios de ciências e matemática, que possibilitam a realização de experimentos e práticas investigativas. Além disso, conta com uma sala de inovação, um espaço amplo, equipado com cerca de 30 Chromebooks, que possibilitam a realização de projetos interdisciplinares utilizando a tecnologia. A biblioteca da escola é um ambiente bem estruturado, com um acervo diversificado de livros, materiais didáticos e recursos digitais, promovendo o hábito da leitura e o aprofundamento dos estudos.

Os pátios e as áreas livres da escola são espaços estratégicos, especialmente durante os intervalos, sendo amplamente utilizados para momentos de lazer e socialização entre os alunos. Nesses ambientes, os estudantes contam com opções como totó e mesa de tênis de mesa, além de diversos materiais esportivos como bolas, raquetes e cordas que são disponibilizados para promover atividades recreativas e movimentar o cotidiano escolar. Esses espaços podem ser observados no pátio coberto (Figura 3) e no pátio ao ar livre (Figura 4), que evidenciam a diversidade de ambientes disponíveis para a convivência e a prática de atividades corporais no cotidiano da escola. É importante destacar que alguns desses materiais, principalmente as bolas, pertencem também aos próprios alunos, que os trazem para a escola e os utilizam durante as atividades.

Figura 3 – Pátio coberto da escola.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 4 – Pátio ao ar livre da escola.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

A quadra poliesportiva, por sua vez, é um dos principais espaços da escola. Ela é utilizada tanto nas aulas de Educação Física quanto em momentos de interação com a comunidade escolar, como acolhidas diárias, reuniões, palestras, apresentações artísticas e eventos culturais. Apesar de seu uso constante e da importância simbólica e pedagógica desse espaço, a quadra já foi palco de alguns acidentes envolvendo alunos e professores. Na Figura 5, é possível visualizar o espaço da quadra poliesportiva da escola, local de múltiplas vivências pedagógicas e comunitárias.

Figura 5 – Quadra poliesportiva da escola



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Em uma das situações mais graves, a trave de futsal caiu, atingindo uma professora, que precisou de atendimento médico. O episódio evidenciou não apenas a precariedade de parte da estrutura, mas também a fragilidade do suporte institucional diante de situações de risco. Mesmo após o ocorrido, os reparos necessários não foram realizados pela gestão escolar. A manutenção da trave e outras intervenções emergenciais só aconteceram graças ao esforço voluntário meu e de outros professores que se sensibilizaram com a situação e assumiram, mais uma vez, responsabilidades que deveriam ser da escola enquanto instituição pública.

Apesar da importância da quadra, os materiais esportivos disponíveis são fruto, em grande parte, de iniciativas independentes. Muitos dos equipamentos foram adquiridos por mim, com recursos próprios. Outros foram obtidos por meio de projetos contemplados, doações externas e até mesmo ações internas, como bingos e rifas organizados com o apoio da comunidade escolar. Durante esse período, de três anos, apenas uma compra oficial foi realizada pela escola, porém o material adquirido era insuficiente e de baixa qualidade, o que evidencia uma fragilidade no investimento institucional dentro da disciplina de Educação Física e eventos esportivos.

Durante os intervalos, a quadra também é disponibilizada aos alunos por meio de um cronograma organizado, que distribui as modalidades esportivas e as séries, garantindo que todos possam usufruir do espaço de forma igualitária e ordenada. Essa iniciativa, que partiu dos próprios estudantes, permite a prática de diferentes esportes como futsal, vôlei, badminton, carimba e handebol de acordo com a programação estabelecida.

Esta divisão também acontece por série, tenho observado, em diversas ocasiões, que os grupos estabelecem acordos, negociando partes da quadra ou até mesmo o tempo de utilização. Essa autonomia demonstra o protagonismo dos alunos na gestão do espaço comum,

fortalecendo as habilidades sociais, como a negociação e o respeito às regras coletivas. No entanto, nem sempre essas negociações ocorrem sem conflitos. Muitas vezes, surgem desentendimentos entre as partes, principalmente quando grupos maiores ou mais organizados tentam dominar o espaço por mais tempo, o que gera insatisfação em turmas menores ou menos articuladas.

Além disso, a quadra, apesar de ser um local de convivência importante, apresenta limitações físicas, como a falta de manutenção adequada e a insuficiência de materiais esportivos em bom estado, o que pode restringir a diversidade e qualidade das práticas realizadas. Por isso, a organização por cronograma e a cooperação entre os alunos são essenciais para otimizar o uso do espaço, ainda que seja um desafio constante manter a ordem e garantir a participação democrática de todos.

Além disso, a escola dispõe de uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), destinada ao suporte de alunos com necessidades específicas, atualmente, 24 alunos são acompanhados pela professora responsável pelo atendimento especializado, entre os quais há estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (TAG), Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD).

A escola se destaca por seu desempenho excepcional em diversas áreas do ensino, consolidando-se como referência educacional. No ano de 2024, obteve resultados expressivos nas avaliações externas, como o SPAECE, conquistando o primeiro lugar em Língua Portuguesa no Distrito de Educação 5 de Fortaleza e a segunda posição em Matemática. Esse desempenho reflete o compromisso da equipe pedagógica, o engajamento dos estudantes e o suporte das famílias no processo de ensino-aprendizagem.

A escola tem se destacado em competições científicas e matemáticas, alcançando excelentes resultados em olimpíadas como a Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica (OBA), a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), a Olimpíada do Tesouro Direto de Educação Financeira (OLITEF) e a Olimpíada Científica de Educação Física (OCEF).

Em especial, merece destaque o desempenho na Olimpíada Científica de Educação Física. A escola participou com apenas uma equipe, composta por três alunos, sob minha orientação como professor responsável. Realizamos algumas aulas preparatórias voltadas para a prova da primeira etapa, que ocorreu de forma online. Após a aprovação para a fase seguinte, intensificamos os estudos e nos organizamos para a segunda etapa, realizada presencialmente no campus do IFCE Maracanaú. A medalha de bronze conquistada nessa edição, apresentada

na Figura 6, simboliza o resultado desse esforço coletivo. Já a participação da equipe de alunos na segunda fase da competição pode ser observada na Figura 7, que ilustra a presença dos estudantes no momento presencial da OCEF.

Figura 6 – Medalha de bronze da Olimpíada Científica de Educação Física.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 7 – Participação da equipe de alunos na segunda fase da OCEF.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

No âmbito esportivo, a escola também se destacou. Em 2024, sagrou-se campeã dos Jogos Escolares de Fortaleza nas modalidades de vôlei de praia e voleibol de quadra, no naipe masculino, categoria sub-14, e vice-campeã na modalidade de vôlei de praia feminino sub-14. Com esse resultado, tornou-se a escola pública representante do município de Fortaleza na etapa macrorregional dos Jogos Escolares do estado do Ceará, nessas modalidades.

A preparação para essa etapa ocorreu ao longo de aproximadamente um mês, período em que foram realizados treinos sistemáticos, orientações técnicas e momentos de conversa com os estudantes-atletas, marcados por grande entusiasmo e sentimento de pertencimento por representar o município de Fortaleza. Entretanto, ao chegar à competição, realizada no município de Maracanaú, constatou-se a ausência de apoio institucional por parte do poder público municipal, não havendo disponibilização de transporte, uniformes ou qualquer outro tipo de incentivo logístico. Diante desse cenário, o deslocamento dos estudantes até o local da competição ocorreu a partir de mobilizações conjuntas entre professores e familiares, com a utilização de veículos particulares. A participação da equipe, portanto, deu-se de forma limitada, sustentada sobretudo pelo esforço coletivo de alguns professores, dos estudantes e de seus familiares, o que impactou diretamente as condições de disputa e evidenciou fragilidades na articulação entre o êxito esportivo escolar e o suporte institucional necessário para sua continuidade.

Apesar do empenho demonstrado ao longo do processo, nossa escola não obteve êxito nos resultados esportivos, sendo derrotada nas duas partidas disputadas. Contudo, a participação na etapa macrorregional não se restringiu à busca por resultados competitivos. A experiência representou um momento significativo de aprendizagem, convivência e amadurecimento para nossa escola, ao possibilitar o contato com outras realidades escolares, a vivência de um evento esportivo em âmbito estadual e o fortalecimento do sentimento de pertencimento e responsabilidade coletiva. As medalhas referentes à etapa municipal dos Jogos Escolares de Fortaleza, apresentadas na Figura 8, materializam essa participação e simbolizam o percurso vivido pela escola ao longo da competição.

Figura 8 – Medalhas dos Jogos Escolares etapa Municipal de Fortaleza 2024.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Dando continuidade às participações esportivas ao longo do ano, as equipes que representam a escola nas modalidades de voleibol masculino, voleibol feminino e futsal feminino também participaram da Copa Agerson Tabosa Pinto, evento esportivo realizado na EMTI Agerson Tabosa Pinto, escola localizada no mesmo bairro. A competição contou com a participação de cinco escolas do Distrito de Educação 5 e foi idealizada e organizada por professores e alunos das respectivas instituições. Nossa escola obteve os seguintes resultados: campeã no voleibol masculino e vice-campeã nas demais modalidades em que participou. As medalhas das conquistas na Copa Agerson Tabosa Pinto, apresentadas na Figura 9, evidenciam os resultados obtidos pela escola.

Figura 9 – Medalhas das conquistas da Copa Agerson Tabosa Pinto.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

4.2 Participantes

Participaram da pesquisa 110 alunos vinculados à Escola Municipal de Tempo Integral Professor Expedito Parente, localizada no bairro Siqueira, em Fortaleza-CE, durante o ano letivo de 2025. A instituição contava, à época, com cerca de 300 estudantes regularmente matriculados nas 11 turmas do Ensino Fundamental – Anos Finais, distribuídas em dois ciclos: o Ciclo 1, composto por três turmas do 6º ano e três turmas do 7º ano; e o Ciclo 2, formado por três turmas do 8º ano e duas turmas do 9º ano. A faixa etária desses estudantes variava entre 11 e 16 anos, contemplando diferentes estágios do desenvolvimento infantojuvenil.

Embora a escola dispusesse de 11 turmas distribuídas entre os dois ciclos, a pesquisa teve como foco específico os alunos do segundo ciclo – 8º e 9º anos. Esse recorte foi definido em virtude da maior vivência desses alunos nas dinâmicas escolares e da participação em edições anteriores dos Jogos Interclasses, o que permitiu explorar de forma mais aprofundada suas percepções, experiências e formas de envolvimento no processo de organização do evento, alinhando-se aos objetivos da pesquisa de compreender as expressões do protagonismo estudantil nesse contexto.

Foram incluídos na pesquisa os estudantes regularmente matriculados nas turmas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, que frequentaram as aulas de Educação Física no período de realização da investigação e aceitaram participar voluntariamente, mediante a assinatura do Termo de Assentimento, com a devida autorização dos responsáveis legais por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Foram excluídos da pesquisa os estudantes que, embora atendessem aos critérios de inclusão, não apresentaram o TCLE devidamente assinado pelo responsável legal, recusaram-se a participar mesmo com o termo assinado, apresentaram frequência inferior a 75% nas aulas de Educação Física durante o período de planejamento e realização dos Jogos Interclasses, ou desistiram da participação em alguma etapa da pesquisa, conforme seu direito garantido de retirada voluntária a qualquer momento, sem necessidade de justificativa.

4.3 Materiais e Métodos

Ao descrever o contexto da escola municipal de tempo integral onde atuo como professor de Educação Física e compartilhar minhas experiências prévias com os jogos interclasses, fica claro que, apesar do potencial educativo dessa iniciativa, ainda havia desafios significativos para que ela se tornasse um verdadeiro espaço de protagonismo estudantil. Os jogos eram organizados predominantemente sob uma lógica tradicional de competição entre equipes, mesmo com algumas tentativas recentes de incluir práticas mais participativas. A presença efetiva dos alunos nas fases de planejamento, organização e avaliação permanecia restrita, o que reforçou a importância desta pesquisa para compreender e transformar essa realidade.

A partir dessa experiência concreta e da reflexão crítica sobre os limites e possibilidades identificados, justificou-se a presente investigação: analisar como o protagonismo estudantil se manifestou no processo de planejamento, organização e realização dos Jogos Interclasses em uma escola municipal de tempo integral de Fortaleza, a partir da

escuta dos estudantes e da observação das práticas pedagógicas desenvolvidas durante a pesquisa. O objetivo foi qualificar as práticas já existentes, ampliando o olhar para além do aspecto competitivo e esportivo, valorizando os elementos formativos, colaborativos e democráticos presentes na prática pedagógica.

Para alcançar esse objetivo, foi essencial que a investigação se desenvolvesse em um ambiente que favorecesse a escuta, a participação e a observação das dinâmicas escolares. Nesse contexto, a escola se apresentou como um verdadeiro laboratório vivo, no qual a pesquisa ganhou concretude por meio da escuta dos sujeitos, da observação atenta dos processos e da análise rigorosa das práticas. Assim, a investigação foi conduzida como um estudo qualitativo do tipo pesquisa-ação, abordagem metodológica considerada mais apropriada para investigar as manifestações do protagonismo estudantil nos jogos interclasses, possibilitando a construção coletiva do processo investigativo e uma análise aprofundada e contextualizada do fenômeno, cujos dados foram tratados pela metodologia de análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin.

Diversos autores reforçam a pertinência da abordagem qualitativa para pesquisas no campo educacional, cada um destacando aspectos que dialogam diretamente com os objetivos deste estudo. Nesse sentido, Silveira e Córdova (2009) ressaltam que a pesquisa qualitativa se preocupa em aprofundar a compreensão de grupos sociais ou organizações, em vez de priorizar a representatividade numérica. Para os autores, as ciências sociais possuem especificidades que demandam metodologias próprias, o que refuta a ideia de um modelo único de pesquisa aplicável a todas as ciências. Ainda segundo os autores, pesquisadores que utilizam métodos qualitativos buscam explicar o porquê dos fenômenos, valorizando processos e significados sem se prender à quantificação de dados ou trocas simbólicas.

Nessa mesma direção, Oliveira (2011) destaca que a pesquisa qualitativa utiliza o ambiente natural como fonte direta de dados, tendo o pesquisador como seu principal instrumento. Esse tipo de investigação exige contato direto e prolongado com o campo e com a situação estudada, em um processo de imersão que permite captar a complexidade das relações. Os dados coletados foram predominantemente descritivos e abrangeram pessoas, situações, acontecimentos, documentos e outros elementos da realidade considerados essenciais para a compreensão do fenômeno. O autor resalta ainda que a ênfase da pesquisa qualitativa recai sobre o processo mais do que sobre o produto, pois o foco está em compreender como determinado problema se manifesta nas atividades e interações cotidianas, valorizando os significados que os sujeitos atribuem às suas experiências.

Complementando essa perspectiva, Sampieri, Collado e Lucio (2013) apontam que o enfoque qualitativo se fundamenta em métodos de coleta de dados que não seguem padrões fixos ou totalmente predeterminados, mas se ajustam às especificidades de cada contexto investigado. Nesse tipo de abordagem, não há medição numérica nem análise estatística; o objetivo é compreender as perspectivas dos participantes, considerando dimensões subjetivas, como emoções, prioridades e experiências. Para tanto, o pesquisador pode recorrer a uma variedade de técnicas, entre elas a observação não estruturada, entrevistas abertas, revisão de documentos, discussões em grupo, avaliação de experiências pessoais e registros de histórias de vida. Ao lançar mão dessas estratégias, buscou-se promover a interação e a introspecção com indivíduos e comunidades, de modo a alcançar uma compreensão profunda dos fenômenos estudados.

A pesquisa-ação, conforme discute Tripp (2005), constitui uma forma de investigação sistemática e empiricamente fundamentada que buscou aprimorar a prática por meio de ciclos contínuos de planejamento, ação, monitoramento e avaliação. Esse tipo de pesquisa se situou entre a prática cotidiana e a pesquisa acadêmica, pois, ao mesmo tempo em que transformou a realidade investigada, produziu conhecimento sobre ela, exigindo equilíbrio entre o rigor metodológico e o contexto prático. Outro aspecto central é sua natureza participativa, uma vez que envolveu os sujeitos da pesquisa em diferentes níveis de engajamento, favorecendo a cooperação e a colaboração. Além disso, valorizou a reflexão crítica e a problematização das práticas, crenças e valores, de modo a possibilitar mudanças fundamentadas.

À luz da tipologia apresentada por Tripp (2005), que identifica as modalidades técnica, prática, política, socialmente crítica e emancipatória, esta pesquisa se aproxima predominantemente da pesquisa-ação prática, por estar diretamente vinculada à análise e à transformação de uma prática pedagógica concreta, desenvolvida no interior da escola, com o professor atuando simultaneamente como pesquisador. O estudo parte de demandas emergentes do cotidiano escolar e busca, por meio de ciclos de planejamento, intervenção, observação e reflexão, qualificar a organização dos Jogos Interclasses enquanto prática educativa.

Ao mesmo tempo, a investigação dialoga com pressupostos da pesquisa-ação socialmente crítica e emancipatória, na medida em que propõe ampliar os espaços de participação discente, problematizar formas tradicionais de organização dos eventos esportivos escolares e favorecer processos coletivos de tomada de decisão. Nesse sentido, mais do que aprimorar procedimentos, a pesquisa buscou promover deslocamentos nas relações

estabelecidas na escola, fortalecendo o protagonismo estudantil e a compreensão dos Jogos Interclasses como espaço formativo, de diálogo e corresponsabilização.

4.4 Procedimentos para coleta de dados

A coleta de dados foi estruturada em diferentes etapas, de modo a possibilitar uma compreensão abrangente e aprofundada do fenômeno estudado. No primeiro dia letivo do segundo semestre de 2025, durante o encontro pedagógico da escola, foi discutido coletivamente o calendário interno escolar, incluindo a data de realização dos Jogos Interclasses.

A gestão propôs inicialmente que o evento tivesse duração de um dia e meio; entretanto, manifestei minha posição contrária e defendi a ampliação para três dias, argumentando que esse período seria mais adequado para organizar as modalidades, distribuir horários e garantir a participação de todos os estudantes. Após diálogo e com o apoio de alguns professores, a proposta foi aceita. Assim, definiu-se que os Jogos Interclasses de 2025 ocorreriam nos dias 03, 09 e 10 de outubro, datas escolhidas em referência à comemoração do Dia das Crianças.

Com as datas definidas e o cronograma macro estabelecido, iniciei as primeiras etapas do planejamento dos Jogos, começando pela aplicação do questionário diagnóstico junto às turmas envolvidas, a fim de identificar interesses, percepções iniciais e possíveis formas de engajamento dos estudantes na organização do evento.

Inicialmente, apliquei um questionário diagnóstico a todas as turmas participantes, com o intuito de identificar interesses, expectativas e sugestões dos estudantes em relação aos Jogos Interclasses, bem como mapear preferências quanto às modalidades esportivas e aspectos organizacionais do evento. O instrumento foi composto por nove perguntas, elaboradas de forma a contemplar tanto questões objetivas quanto abertas, permitindo ao mesmo tempo a quantificação de tendências e a expressão das percepções individuais dos alunos. O questionário foi aplicado em formato impresso, de forma individual, durante uma aula de Educação Física, com tempo médio de 30 minutos. Antes do preenchimento, expliquei os objetivos do instrumento e esclareci eventuais dúvidas, garantindo a compreensão das questões e a voluntariedade da participação, que podem ser visualizados no Apêndice A.

Durante a aplicação do instrumento, foi possível perceber o interesse e o envolvimento dos alunos, que se mostraram dispostos a contribuir com sugestões e opiniões, indicando desde o início uma atitude participativa e colaborativa frente à proposta dos Jogos Interclasses. Como o questionário foi aplicado em versão impressa, todas as respostas

precisaram ser digitalizadas para posterior organização e análise. Para isso, elaborei uma planilha no Excel, na qual foram inseridos e sistematizados os dados obtidos, tanto das perguntas objetivas quanto das questões abertas. Esse procedimento garantiu maior controle, clareza e segurança na organização do corpus, permitindo que a análise de conteúdo fosse conduzida de maneira rigorosa e coerente com os objetivos da pesquisa.

No próprio questionário diagnóstico, havia uma questão específica em que os alunos puderam sinalizar, de forma facultativa, o interesse em integrar comissões de organização dos jogos, de acordo com suas afinidades e interesses. Foram inicialmente sugeridas cinco comissões, tomando como referência as necessidades observadas em eventos anteriores e os diálogos prévios realizados com os estudantes: Comissão Geral, Comissão de Divulgação e Comunicação, Comissão de Abertura e Encerramento, Comissão de Arbitragem e Regras e Comissão de Mídia e Memória. Ressalto que novas comissões poderiam ser criadas a partir de demandas emergentes, conforme o andamento do processo.

Logo após o preenchimento do questionário diagnóstico, disponibilizei uma lista de inscrição para a efetivação da entrada dos alunos nas comissões. Essa etapa possibilitou confirmar o interesse manifestado nas respostas e formalizar a composição dos grupos de trabalho, garantindo que cada estudante pudesse integrar a comissão mais compatível com suas preferências e habilidades.

Posteriormente, realizei dez encontros, em formato de rodas de conversa, com as comissões responsáveis pela organização dos Jogos Interclasses. Esses encontros ocorreram ao longo do mês de setembro, tendo início no dia 4 de setembro, com a Comissão Geral, e encerrando-se no dia 29 de setembro, com a Comissão de Mídia e Memória, última comissão a vivenciar esse momento. As rodas de conversa tiveram duração média entre 30 e 60 minutos.

A maioria dos encontros (nove) foi realizada na biblioteca da escola, espaço que favoreceu o diálogo, a escuta e a concentração dos participantes. Apenas um encontro, de forma adaptada, ocorreu no refeitório, em função de demandas organizacionais da rotina escolar.

As rodas foram conduzidas separadamente, de acordo com cada comissão, iniciando-se pela Comissão Geral, responsável pela articulação das demais e pela visão ampliada do processo organizativo. Cada encontro foi orientado por momentos de diálogo coletivo, nos quais eram discutidas as atribuições da comissão, o levantamento de ideias, a definição de ações, a tomada de decisões e o planejamento do evento. Esse processo buscou reforçar a corresponsabilidade dos estudantes e favorecer sua participação ativa na construção dos Jogos Interclasses.

O acompanhamento das etapas de planejamento e execução dos Jogos Interclasses ocorreu por meio da observação participante, conforme definida por Marconi e Lakatos (2003), o que me possibilitou acompanhar o cotidiano das comissões e registrar as interações, as tomadas de decisão e as práticas de protagonismo estudantil manifestadas pelos alunos. Para o registro sistemático dessas observações, utilizei um diário de campo, no qual anotei, de forma organizada, os acontecimentos presenciados, as falas significativas e as reflexões construídas ao longo do processo investigativo. Esse material, além de ter funcionado como memória da pesquisa, serviu de base para a análise, constituindo-se em fonte importante para compreender os sentidos atribuídos pelos estudantes ao protagonismo nos Jogos Interclasses.

Por fim, apliquei um questionário avaliativo a todos os alunos participantes, com o objetivo de captar suas percepções acerca da experiência, identificar as práticas de protagonismo estudantil vivenciadas. Esse questionário também foi aplicado em formato impresso, de forma individual, em sala de aula, logo após a realização do evento, com tempo médio de 20 a 30 minutos para preenchimento. Antes do início da atividade, realizei uma breve explicação introdutória, assegurando o caráter anônimo das respostas e o uso exclusivo dos dados para fins acadêmicos.

4.5 Procedimentos para análise de dados

A análise dos dados foi conduzida por meio da análise de conteúdo, conforme sistematizada por Laurence Bardin (2011, 2016), abordagem que possibilita a organização, o tratamento e a interpretação sistemática de dados qualitativos. O percurso analítico estruturou-se nas etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, com inferência e interpretação.

Na fase de pré-análise, realizou-se a leitura flutuante das respostas, o que permitiu a constituição do corpus e a aproximação inicial com o conteúdo produzido pelos estudantes. Em seguida, na etapa de exploração do material, as falas foram codificadas em Unidades de Registro, construídas a partir da identificação de núcleos de sentido recorrentes. Posteriormente, essas unidades foram agrupadas em Categorias Temáticas, organizadas conforme aproximações semânticas e especificidades de significado, assegurando coerência e rigor na sistematização dos dados.

No tratamento dos resultados, procedeu-se à interpretação qualitativa fundamentada no referencial teórico da pesquisa, articulando os achados empíricos às discussões sobre protagonismo estudantil e esporte escolar. Paralelamente, foram organizados dados

quantitativos complementares, contemplando frequências e percentuais das Unidades de Registro e das Categorias Temáticas, bem como informações relativas ao perfil dos participantes, como idade, turma, gênero e interesse em participar dos Jogos Interclasses. Esses dados foram apresentados por meio de gráficos e analisados com base em estatística descritiva simples, contribuindo para caracterizar o grupo investigado e ampliar a compreensão dos resultados, sem descaracterizar a natureza predominantemente qualitativa da pesquisa.

A análise contemplou, inicialmente, o questionário diagnóstico. Contudo, nem todas as perguntas foram submetidas ao processo de categorização. As questões 1, 5 e 6 apresentaram maior densidade interpretativa e, por isso, foram analisadas em profundidade segundo os pressupostos da análise de conteúdo. As questões 2, 3, 4 e 9 não integraram a etapa categorial, mas serviram como subsídio para as rodas de conversa das comissões, orientando o diálogo e as decisões coletivas ao longo do planejamento dos Jogos Interclasses.

As perguntas 7 e 8, embora previstas inicialmente para compor a análise qualitativa, não foram incluídas na etapa categorial final. Durante a aplicação do instrumento, tais questões suscitaram dúvidas entre os estudantes, exigindo mediações explicativas que influenciaram diretamente a forma de registro das respostas, resultando em conteúdos breves, repetitivos ou já contemplados em outras perguntas. Com o intuito de preservar o rigor metodológico, optou-se por não as incorporar à construção das Categorias Temáticas, mantendo-as, entretanto, como parte do processo diagnóstico da pesquisa.

Paralelamente ao questionário, foram realizadas rodas de conversa durante o planejamento e a organização dos Jogos Interclasses, constituindo espaços coletivos de escuta e deliberação. Esses momentos possibilitaram aprofundar percepções que não haviam emergido nas respostas individuais e ampliaram a compreensão sobre as manifestações do protagonismo estudantil no contexto investigado. Após a realização dos jogos, aplicou-se um segundo questionário avaliativo, cujas respostas também foram analisadas à luz da análise de conteúdo, permitindo examinar as percepções dos estudantes sobre o evento e sua própria participação.

A opção por examinar cada questão analítica individualmente favoreceu uma leitura mais minuciosa das percepções dos estudantes, evitando a diluição de sentidos específicos em análises agrupadas. Assim, a articulação entre questionários, rodas de conversa e análise sistemática fundamentada em Bardin possibilitou uma investigação estruturada e aprofundada, permitindo compreender de forma consistente as manifestações do protagonismo estudantil nos Jogos Interclasses no contexto de uma escola pública de tempo integral.

4.6 Caracterização da amostra

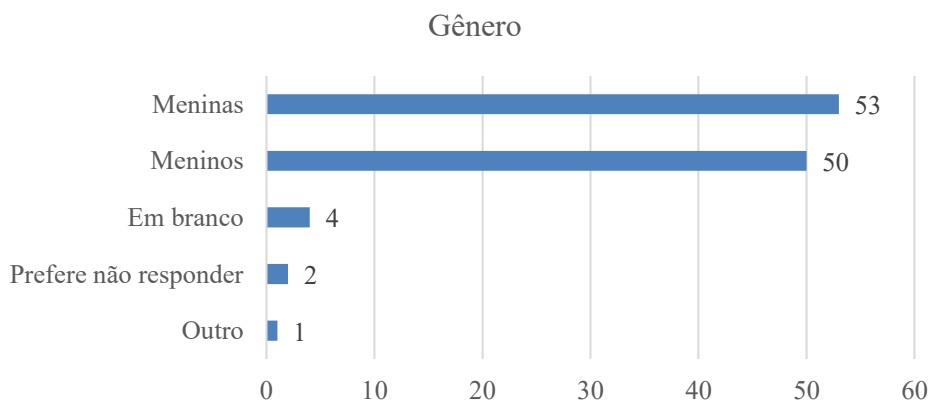
A etapa inicial da pesquisa teve como propósito compreender as percepções e expectativas dos alunos em relação aos Jogos Interclasses, bem como identificar seus interesses, experiências e sugestões sobre a organização do evento. Para tanto, foi aplicado um questionário diagnóstico, instrumento que possibilitou levantar dados fundamentais para o planejamento participativo e para o desenvolvimento das etapas subsequentes da investigação.

O questionário, composto por nove perguntas, buscou contemplar tanto aspectos objetivos, relacionados à participação e às preferências dos estudantes, quanto aspectos subjetivos, referentes às percepções, motivações e sentidos atribuídos à experiência dos Jogos Interclasses. A análise desse instrumento permitiu não apenas mapear o interesse dos alunos em participar do processo organizativo, mas também reconhecer elementos iniciais do protagonismo estudantil, como a disposição para colaborar, propor ideias e assumir responsabilidades no contexto escolar.

Participaram da aplicação do questionário apenas os estudantes que havia entregue devidamente assinados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), pelos responsáveis, e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Dessa forma, garantiu-se que todos os respondentes estavam plenamente autorizados a participar da pesquisa, conforme orientações éticas da Resolução CNS nº 510/2016.

O instrumento foi respondido por 110 alunos dos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental anos finais, abrangendo todas as turmas envolvidas na pesquisa. Quanto ao gênero, 53 alunas se identificaram como femininas, 50 alunos como masculinos, 4 deixaram o campo em branco, 2 optaram por “prefere não responder” e 1 assinalou a opção “outro”, conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Distribuição dos estudantes por gênero.

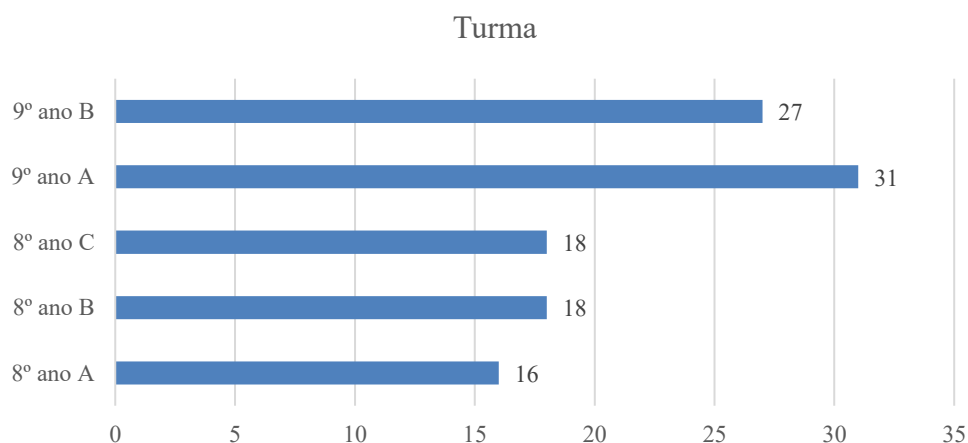


Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2025.

Essa composição revela uma ligeira predominância feminina e reforça o caráter inclusivo e representativo da amostra, assegurando que todos os estudantes pudessem se expressar de forma livre e respeitosa. Em relação às turmas, participaram alunos dos 8º A (16), 8º B (18), 8º C (18), 9º A (31) e 9º B (27), totalizando 110 estudantes. Essa representatividade entre os anos finais garante uma visão ampla e diversificada sobre as percepções dos alunos quanto aos Jogos Interclasses.

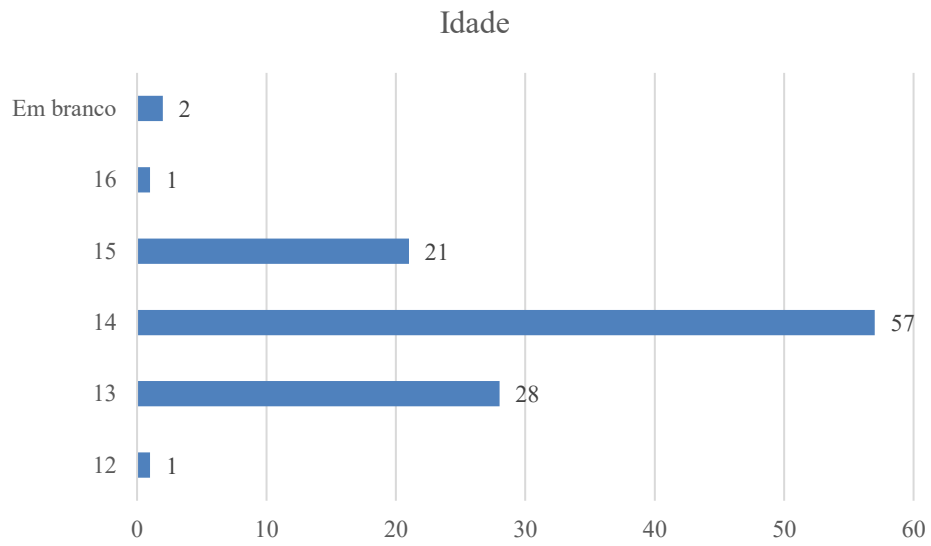
Ao relacionar o número de respondentes com o quantitativo total de estudantes por turma, observa-se que o 9º ano A apresentou maior participação proporcional, enquanto as demais turmas mantiveram percentuais próximos, indicando um envolvimento relativamente equilibrado no processo de escuta. Ainda que a participação tenha sido voluntária e anônima, o não preenchimento de algumas respostas indica que a expressão dos estudantes não ocorre de forma homogênea, evidenciando limites e nuances próprios dos processos de escuta no contexto escolar.

Gráfico 2 – Distribuição dos participantes por turma.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2025.

No que se refere à faixa etária, observa-se predominância de estudantes com 14 anos (57 alunos) e 13 anos (28 alunos), seguidos por 21 alunos com 15 anos, 1 aluno com 12 anos, 1 aluno com 16 anos e 2 alunos que deixaram o campo em branco, conforme apresentado no Gráfico 3. Esse resultado indica que a maioria dos participantes se encontra na faixa etária esperada para os anos finais do Ensino Fundamental, o que confere coerência ao perfil da amostra investigada. Além disso, a concentração nessa faixa etária contribui para a homogeneidade do grupo analisado.

Gráfico 3 – Faixa etária dos participantes.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Essa concentração nas idades de 13 e 14 anos coincide com o período de transição entre a adolescência inicial e média, fase em que se intensificam o senso de pertencimento, a socialização e a busca por autonomia, elementos centrais à compreensão do protagonismo estudantil.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

5.1 Análise da Pergunta 1 – Interesse em participar dos Jogos Interclasses

A pergunta “*Você tem interesse em participar dos Jogos Interclasses deste ano?*” gerou um conjunto diversificado de respostas, cuja leitura e codificação resultaram na identificação de 11 Unidades de Registro, posteriormente organizadas em 5 Categorias Temáticas. A seguir, apresenta-se a sistematização dessas unidades, cada uma associada à categoria temática que melhor expressa o sentido predominante identificado no processo analítico, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 2 – Unidades de registro e Categorias temáticas da pergunta 1.

| Unidade de Registro | Descrição da Unidade de Registro | Categoria Temática | Descrição da Categoria Temática |
|----------------------------|---|---------------------------|--|
| Unidade de Registro 0 | Ausência de conteúdo interpretável | Categoria Temática 5 | Ausência de posicionamento ou engajamento expressivo |
| Unidade de Registro 1 | Desinteresse pelas práticas esportivas escolares | Categoria Temática 3 | Barreiras percebidas à participação e à autonomia |
| Unidade de Registro 2 | Prazer em participar das atividades esportivas | Categoria Temática 1 | Participação ativa e engajamento nas vivências da escola |
| Unidade de Registro 3 | Baixa autoestima e falta de motivação para participar | Categoria Temática 3 | Barreiras percebidas à participação e à autonomia |
| Unidade de Registro 4 | Percepção do evento como momento de lazer e diversão | Categoria Temática 1 | Participação ativa e engajamento nas vivências da escola |
| Unidade de Registro 5 | Indecisão quanto ao envolvimento nos jogos | Categoria Temática 3 | Barreiras percebidas à participação e à autonomia |
| Unidade de Registro 6 | Valorização da estrutura e gestão do evento escolar | Categoria Temática 4 | Reconhecimento da escola como espaço de organização e escuta |

| | | | |
|------------------------|--|----------------------|--|
| Unidade de Registro 7 | Desejo de reconhecimento e valorização pessoal | Categoria Temática 2 | Valorização do pertencimento e da representação coletiva |
| Unidade de Registro 8 | Falta de habilidade percebida como barreira à participação | Categoria Temática 3 | Barreiras percebidas à participação e à autonomia |
| Unidade de Registro 9 | Curiosidade e vontade de vivenciar a experiência | Categoria Temática 2 | Valorização do pertencimento e da representação coletiva |
| Unidade de Registro 10 | Busca por emoção e vivência da adrenalina competitiva | Categoria Temática 1 | Participação ativa e engajamento nas vivências da escola |
| Unidade de Registro 11 | Sentimento de pertencimento e representação da turma | Categoria Temática 2 | Valorização do pertencimento e da representação coletiva |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

A análise das respostas à pergunta revelou um conjunto amplo e heterogêneo de percepções, codificadas inicialmente em Unidades de Registro (UR) e posteriormente agrupadas em Categorias Temáticas (CT), conforme orienta Bardin (2016). Esse processo permitiu identificar sentidos diversos atribuídos pelos estudantes à participação no evento, produzindo um quadro interpretativo que articula entusiasmo, barreiras emocionais, pertencimento e reconhecimento.

Para muitos estudantes, o interesse aparece de forma direta e espontânea, que se observa nas falas como “Sim, gosto muito de esportes e faço questão de participar”, “Sim, competir é muito legal, a emoção, muito boa” ou mesmo “Sim, pois acho uma atividade divertida em meio de tantas dificuldades”. Essas expressões sintetizam o movimento predominante entre os alunos, que veem nos Jogos Interclasses uma oportunidade de participação ativa e prazerosa no cotidiano escolar.

O grupo de significados mais prevalente emergiu na Categoria Temática 1 Participação ativa e engajamento nas vivências da escola, que reuniu 47 ocorrências e concentrou as principais expressões de interesse positivo pela prática esportiva. As UR que compõem essa categoria, como o prazer em participar das atividades (UR2), a percepção dos jogos como lazer e diversão (UR4) e a busca por emoção competitiva (UR10), revelam que,

para muitos estudantes, os Jogos Interclasses representam um espaço desejado de envolvimento, experimentação e expressão corporal. Tais respostas demonstram que o evento mobiliza afetos positivos, funcionando como um catalisador de engajamento espontâneo e de experiências significativas na vida escolar.

De modo oposto, surgem também sentimento de insegurança, registrados em expressões que revelam dúvidas e receios, como “Não, tenho vergonha e sinto medo de errar”, “Talvez, pois dizem que sou ruim em tudo” ou “Não, não sei jogar direito, e tenho vergonha”. Essas falas materializam o núcleo das barreiras subjetivas identificadas na análise, mostrando que a insegurança pessoal e o medo da exposição são elementos presentes no processo de participação.

Em contraste, a Categoria Temática 3 Barreiras percebidas à participação e autonomia, com 39 ocorrências, evidencia que a participação não é vivida de forma homogênea entre os estudantes. Respostas associadas ao desinteresse (UR1), à baixa autoestima (UR3), à indecisão (UR5) e à percepção de falta de habilidade (UR8) revelam que parte dos alunos enfrenta obstáculos internos que impactam diretamente sua motivação. Medo de errar, vergonha, insegurança e sensação de inadequação compõem esse conjunto, indicando que os Jogos Interclasses também se configuram como um espaço de exposição social que pode gerar tensões e resistências. Esses dados reforçam a importância de estratégias inclusivas capazes de minimizar tais barreiras e ampliar o acesso dos estudantes ao processo participativo.

Também há estudantes que expressam expectativas associadas ao reconhecimento e ao pertencimento, como revelam os trechos: “Sim, porque gosto de mostrar minhas habilidades”, “Sim, porque eu quero representar a minha sala” ou “Sim, nunca tive oportunidades ou era excluído, porém agora está acontecendo com menos frequência”. Essas expressões revelam o caráter identitário do evento, indicando que a participação nos Jogos Interclasses também é mobilizada pela busca por representatividade e afirmação pessoal.

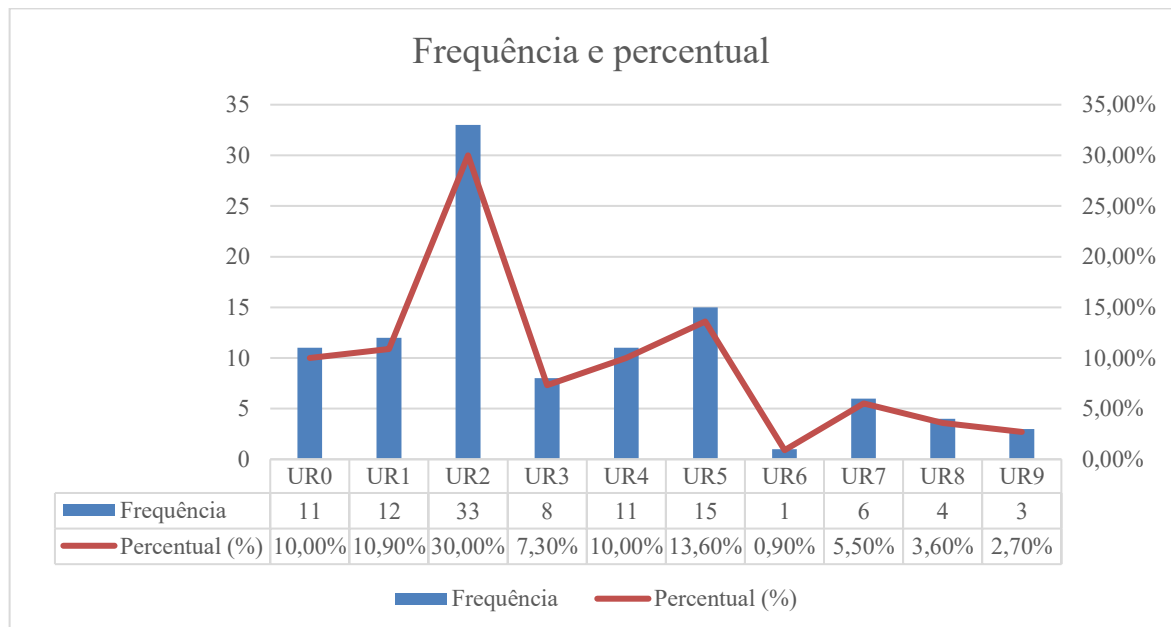
A Categoria Temática 2, denominada Valorização do pertencimento e da representação coletiva e formada por 12 ocorrências, reúne elementos relacionados ao reconhecimento, à curiosidade pela experiência e ao sentimento de representar a turma. As Unidades de Registro que compõem essa categoria, como o desejo de reconhecimento presente na UR7, a vontade de vivenciar pela primeira vez o evento identificada na UR9 e o sentimento de representar o grupo expresso na UR11, evidenciam que os Jogos Interclasses também assumem uma dimensão identitária e coletiva. Esse conjunto de percepções demonstra que, para além do envolvimento esportivo, o evento é compreendido como um espaço de afirmação social, de construção de pertencimento e de fortalecimento dos laços entre os estudantes e suas turmas.

Em outros casos, a valorização recai sobre a organização institucional do evento, como expressa na fala “Sim, por causa da organização”. Essa resposta indica que, para alguns estudantes, a percepção da qualidade do processo organizativo também funciona como motivador para a participação.

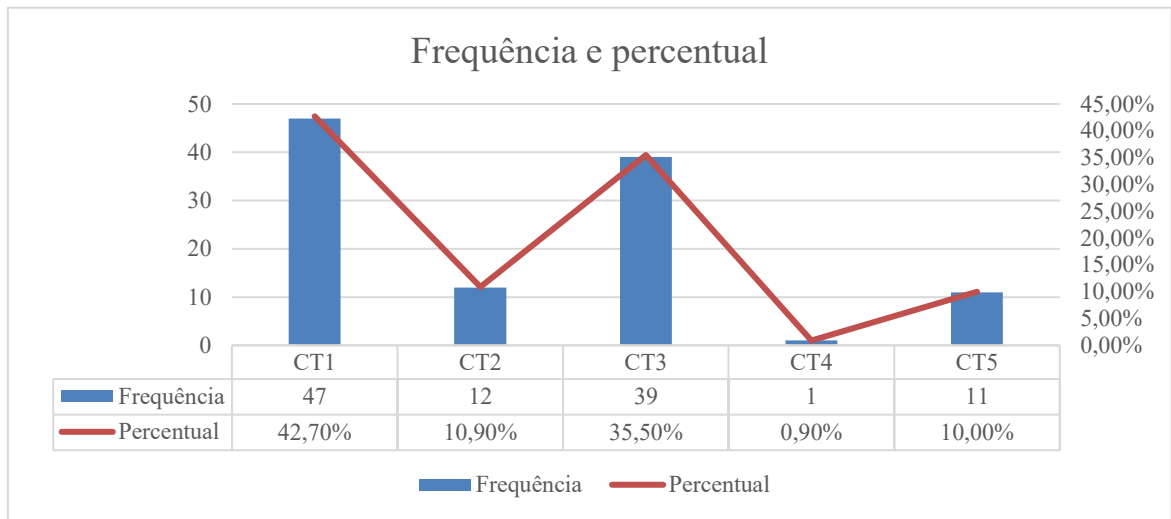
A Categoria Temática 4, denominada Reconhecimento da escola como espaço de organização e escuta, embora presente em apenas uma ocorrência correspondente à UR6, indica que alguns estudantes valorizam de forma explícita o processo organizativo e a estrutura institucional que sustentam o evento. Por sua vez, a Categoria Temática 5, constituída por 11 ocorrências referentes à UR0, reúne respostas sem conteúdo interpretável, o que revela limitações da expressão escrita no questionário e reforça a importância das rodas de conversa para o aprofundamento qualitativo das percepções estudantis.

A partir dessa interpretação integrada das unidades de registro e das categorias temáticas, torna-se possível visualizar com maior clareza a distribuição quantitativa dos sentidos atribuídos pelos estudantes à participação nos Jogos Interclasses. Para evidenciar essa organização de forma sistematizada e facilitar a compreensão do conjunto de dados, apresentam-se, a seguir, a distribuição das Unidades de Registro e das Categorias Temáticas identificadas na análise da Pergunta 1, conforme apresentado nos Gráficos 4 e 5.

Gráfico 4 – Distribuição das Unidades de Registro (UR) por frequência e percentual.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2025.

Gráfico 5 – Distribuição das Categorias temáticas (CT) por frequência e percentual.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2025.

De modo geral, a análise integrada da Pergunta 1 evidencia que os Jogos Interclasses são compreendidos pelos estudantes como um espaço plural de sentidos: para muitos, um território de prazer, entusiasmo e pertencimento; para outros, um campo de desafios pessoais marcados por inseguranças e barreiras subjetivas. Contudo, o ponto central que emerge desse conjunto é que o evento se constitui como um ambiente fértil para a vivência do protagonismo estudantil. Isso ocorre na medida em que possibilita a expressão de interesses, a tomada de decisões, o reconhecimento social e a participação ativa em um processo que se desenrola a partir das vozes e dos significados atribuídos pelos próprios alunos. Assim, compreender essa diversidade de percepções é fundamental para orientar práticas pedagógicas mais democráticas e fortalecer o caráter participativo das etapas subsequentes desta pesquisa.

5.2 Análise da Pergunta 5 – Participação nos Jogos Interclasses anteriores

A Pergunta 5 “*Nos Jogos Interclasses anteriores, você participou de alguma forma da organização ou das decisões sobre as atividades? Como foi essa experiência?*” buscou compreender se os estudantes já haviam vivenciado momentos de protagonismo ou envolvimento organizacional nas edições anteriores dos Jogos Interclasses. As respostas foram submetidas aos procedimentos de leitura, codificação e categorização conforme Bardin (2016), resultando na identificação de 10 Unidades de Registro (UR), posteriormente agrupadas em quatro Categorias Temáticas (CT), organizadas a partir das recorrências e dos sentidos

predominantes atribuídos pelos estudantes, conforme apresentado no Quadro 2, que sintetiza essas formas de participação identificadas na análise.

Quadro 3 – Unidades de Registro (UR) e Categorias Temáticas (CT) da Pergunta 5

| Unidade de Registro (UR) | Descrição | Categoria Temática (CT) |
|---------------------------------|---|--|
| UR1 | Não participou da organização nem das decisões | CT1 – Ausência de participação nos anos anteriores |
| UR2 | Não participou por não estudar na escola | CT1 – Ausência de participação nos anos anteriores |
| UR3 | Não participou por falta de oportunidade / modelo não participativo | CT1 – Ausência de participação nos anos anteriores |
| UR4 | Não participou por desinteresse | CT1 – Ausência de participação nos anos anteriores |
| UR9 | Expectativa de participar pela primeira vez | CT1 – Ausência de participação nos anos anteriores |
| UR6 | Participação apenas como atleta, sem envolvimento organizacional | CT2 – Participação esportiva sem participação organizacional |
| UR5 | Não participou por vergonha ou fatores pessoais | CT3 – Avaliações sobre edições anteriores |
| UR7 | Participação na organização com experiência positiva | CT3 – Avaliações sobre edições anteriores |
| UR8 | Avaliação negativa da experiência anterior | CT3 – Avaliações sobre edições anteriores |
| UR0 | Ausência de conteúdo interpretável | CT4 – Ausência de posicionamento ou engajamento expressivo |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Conforme Bardin (2016), a análise de conteúdo permite ultrapassar a superfície das respostas, organizando o material em categorias que expressam sentidos sociais, culturais e institucionais. Essa etapa é essencial para compreender não apenas o conteúdo manifestado das falas dos estudantes, mas também as condições estruturais que moldam suas percepções e

experiências. Assim, as categorias identificadas nesta pergunta não apenas descrevem níveis de participação, mas revelam o modelo de gestão que historicamente caracterizou os Jogos Interclasses e os limites impostos ao protagonismo estudantil.

A análise das respostas evidencia, de forma contundente, que a maior parte dos estudantes não participou das decisões ou da organização dos Jogos Interclasses em anos anteriores. A Categoria Temática 1, composta por cinco unidades de registro (UR1, UR2, UR3, UR4 e UR9), concentra 88 ocorrências, representando 80% de todas as respostas. A recorrência de falas como “Não”, “Não participei”, “Participei de nenhuma” e “Não, porque não teve” revela a ausência quase total de espaços institucionais para participação. Outros estudantes afirmam que simplesmente não haviam ingressado na escola naquele período, como expresso em “Não, ainda não estudava aqui” (UR2).

Além disso, emergem respostas que apontam para a inexistência de oportunidades estruturadas, como “Não participei por conta que ainda não tinha essa forma de organização com os alunos” e “Não participei. Ditatorial” (UR3), indicando a percepção de que as edições passadas reproduziam um modelo verticalizado e pouco dialogado. Também se observam situações marcadas por desinteresse ou distanciamento, como em “Não, porque eu não tinha interesse” ou “Não participei, nem quero” (UR4).

Por outro lado, ainda dentro da CT1, alguns estudantes expressam expectativa de mudança, mesmo sem experiências anteriores, como evidencia o relato: “Infelizmente não tive essa oportunidade nos anos anteriores, mas este ano irei participar” (UR9). Esses trechos demonstram a consciência, por parte dos estudantes, de que a participação não lhes era permitida, mas que a edição atual cria uma oportunidade de engajamento.

A Categoria Temática 2, formada exclusivamente pela UR6, reúne estudantes que participaram apenas como atletas, sem envolvimento organizacional. São falas que explicitam essa condição, como: “Só participei no 6º e 7º ano”, “Participei do carimba” e “Não, só participei dos jogos”. Embora esses estudantes tenham vivenciado os Jogos Interclasses, sua participação se restringiu ao papel competitivo, reforçando que mesmo aqueles que estavam presentes não foram convidados a integrar processos decisórios ou organizativos.

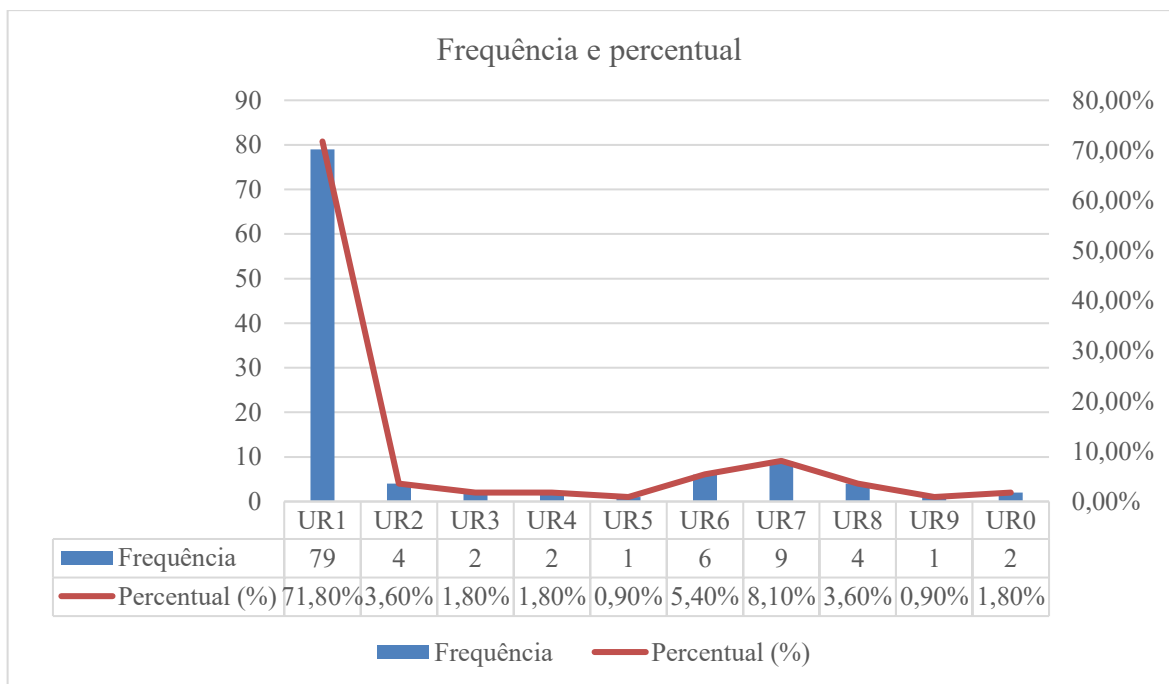
A Categoria Temática 3, composta pelas unidades UR5, UR7 e UR8, reúne experiências qualitativas mais densas. Há falas que indicam experiências positivas de protagonismo, ainda que pontuais e não sistematizadas, como: “Eu participei da organização das camisas, minha experiência foi boa e muito divertida”, “Sim, participei da cobertura do evento”, e “Foi incrível poder comandar o time de futsal da minha sala”.

Essas respostas mostram que, apesar de raros, existiam momentos nos quais alguns estudantes vivenciaram formas de participação organizacional mais efetivas. Por outro lado, também surgem falas marcadas por experiências negativas, refletindo frustrações, injustiças percebidas ou ausência de reconhecimento institucional. Exemplos incluem: “A experiência não foi muito boa, não recebi medalha e olha que minha turma ficou em 2º lugar” e “Não, foi uma experiência não muito legal, pois muitos de nossos desejos não foram atendidos”.

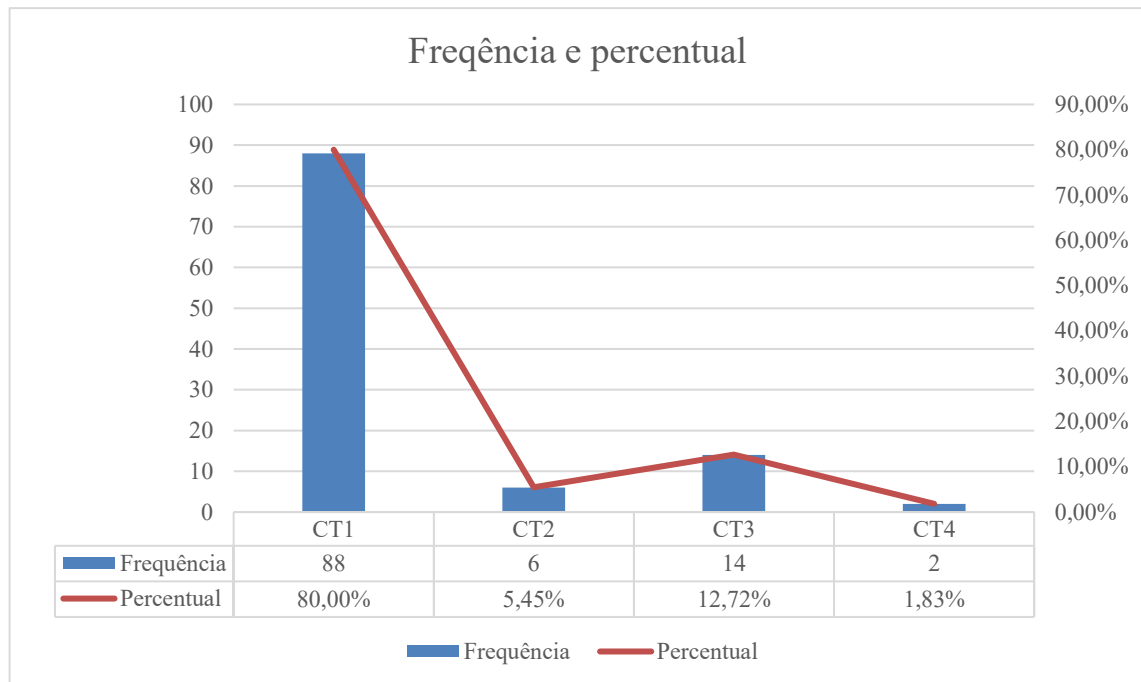
Há ainda estudantes que se abstiveram de participar por fatores pessoais, como vergonha, evidenciado em “Eu não participei porque eu tinha vergonha de jogar” (UR5).

Por fim, a Categoria Temática 4, composta pela UR0, inclui respostas em branco ou sem conteúdo interpretável, como “Em branco”, “Xadrez? Legal” ou “Não, ótima”, que não contribuem para a compreensão analítica da pergunta. A distribuição das Unidades de Registro por frequência e percentual pode ser observada no Gráfico 6, enquanto a distribuição das Categorias Temáticas é apresentada no Gráfico 7, auxiliando na visualização da distribuição dos sentidos identificados na análise.

Gráfico 6 – Distribuição das Unidades de Registro (UR) por frequência e percentual



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Gráfico 7 – Distribuição das Categorias temáticas (CT) por frequência e percentual

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A análise da Pergunta 5 revela de forma clara que o protagonismo estudantil nas edições anteriores dos Jogos Interclasses era reduzido, fragmentado e pouco estruturado. A predominância absoluta da Categoria Temática 1 (80% das respostas) demonstra que a maioria dos estudantes não foram convidados a participarem das decisões, não tiveram espaço para intervir na organização e tampouco reconheceram oportunidades institucionais que permitissem exercer algum grau de autonomia. Esse cenário contrasta diretamente com a proposta implementada na edição atual, estruturada em comissões estudantis, rodas de conversa e processos participativos.

A presença de falas como “este ano irei participar” (UR9) evidencia que parte dos estudantes percebe a mudança e enxerga a edição atual como uma oportunidade inédita de engajamento. Paralelamente, os relatos positivos da UR7 mostram que, embora minoritários, existiam precedentes de protagonismo, como “foi uma experiência incrível porque nós ganhamos o interclasse” ou “minha experiência foi boa e muito divertida”, que apontam para o potencial de ampliação dessas práticas quando sistematizadas.

Assim, a leitura integrada das categorias mostra que a edição atual dos Jogos Interclasses representa uma ruptura significativa com a tradição anterior, promovendo um deslocamento de um modelo verticalizado para um processo participativo em que os estudantes são convidados a planejar, decidir, opinar, discutir e construir coletivamente o evento.

Do ponto de vista pedagógico, esses achados são significativos porque evidenciam a necessidade de práticas escolares que garantam espaços reais de autonomia, participação e corresponsabilidade. O protagonismo estudantil não se constrói apenas com atividades pontuais, mas com estruturas permanentes de participação que valorizem a voz dos estudantes e reconheçam seu papel como sujeitos ativos do processo educativo. Os dados desta pergunta reforçam, portanto, a importância de modelos organizativos mais democráticos, dialógicos e formativos, como o implementado na edição atual dos Jogos Interclasses. Essa transformação fortalece o sentido de pertencimento, amplia a participação e consolida o protagonismo estudantil como prática pedagógica e institucional.

5.3 Análise da Pergunta 6 – Sugestões dos estudantes para ampliar a participação e promover o protagonismo nos Jogos Interclasses

A Pergunta 6 “*O que você acha que deve ser feito nos Jogos Interclasses deste ano para garantir maior participação e promover o protagonismo dos estudantes?*” buscou identificar, a partir das percepções e sugestões dos alunos, quais ações, estratégias ou ajustes poderiam contribuir para ampliar a presença, o engajamento e a autonomia estudantil no processo organizativo dos Jogos Interclasses. Diferentemente das perguntas que tratavam de experiências passadas, essa se volta para o campo das expectativas, projeções e propostas, permitindo compreender quais elementos os estudantes consideram decisivos para fortalecer o protagonismo e a participação coletiva.

Essa pergunta possui caráter particularmente relevante dentro da lógica da pesquisa-ação, pois mobiliza os estudantes não apenas como avaliadores, mas como coprodutores do evento, capazes de indicar caminhos, apontar fragilidades e sugerir aprimoramentos. Trata-se de um movimento coerente com a perspectiva de protagonismo estudantil adotada nesta investigação, em que os alunos não ocupam apenas o lugar de participantes ou espectadores, mas assumem papéis de decisão, intervenção e reflexão sobre práticas pedagógicas e institucionais.

As respostas obtidas apresentam um conjunto expressivo de ideias e expectativas, que vão desde sugestões mais objetivas, como ampliação de modalidades ou criação de premiações, até proposições relacionadas à organização, comunicação, inclusão e fortalecimento da torcida. Esse conjunto múltiplo de percepções evidencia que os estudantes compreendem os Jogos Interclasses como um espaço complexo, que envolve dimensões esportivas, culturais, organizacionais e relacionais, e que a participação depende de diversos

fatores articulados entre si. Entre as manifestações mais recorrentes, destacam-se pedidos como “mais modalidades”, “incluir jogos adaptados e artes marciais”, “variar bastante nos esportes e jogos” e “ter mais esportes” (UR1 – CT1), indicando forte expectativa pela ampliação da diversidade esportiva.

A leitura, codificação e categorização realizadas seguiram os procedimentos de análise de conteúdo de Bardin (2016), permitindo identificar unidades de registro com significados recorrentes, posteriormente agrupadas em categorias temáticas que expressam os sentidos predominantes atribuídos pelos estudantes. A organização desse material possibilitou compreender não apenas o que os alunos sugerem, mas também como eles concebem a participação, o engajamento e as condições necessárias para que o protagonismo se consolide como prática cotidiana e não como ação pontual.

Ao todo, as respostas dos estudantes resultaram na identificação de oito Unidades de Registro (UR), organizadas a partir das recorrências temáticas presentes nos discursos, e posteriormente agrupadas em quatro Categorias Temáticas (CT). Essa estrutura permitiu sintetizar, de forma sistemática e coerente, os principais sentidos atribuídos pelos alunos acerca do que deve ser feito para ampliar a participação e promover o protagonismo estudantil nos Jogos Interclasses. O quadro a seguir apresenta a distribuição das URs e seu respectivo enquadramento nas categorias temáticas, conforme apresentado no Quadro 3.

Quadro 4 – Unidades de Registro (UR) e Categorias Temáticas (CT) da Pergunta 6.

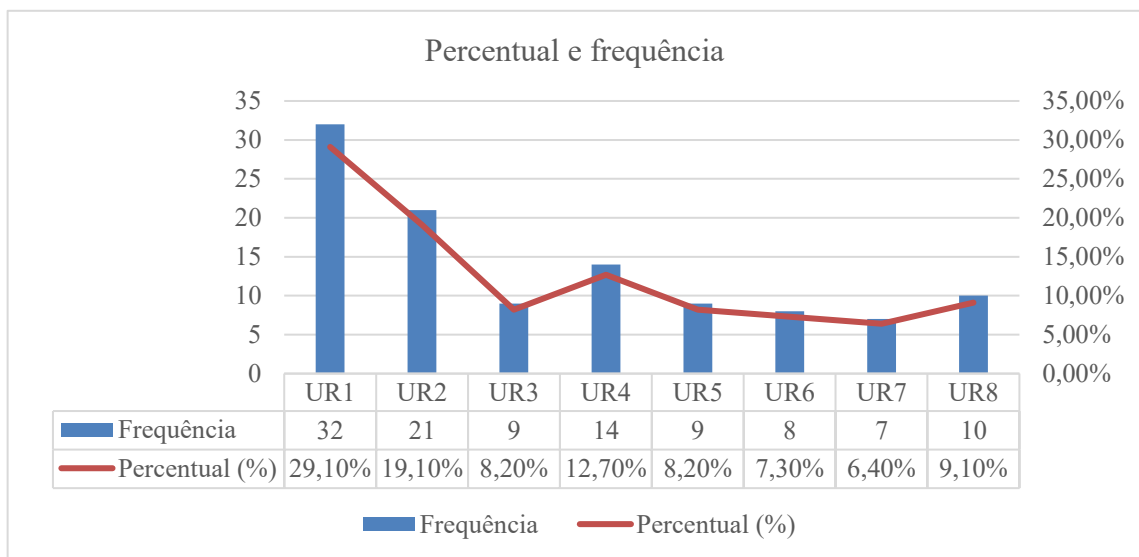
| UR | Descrição da Unidade de Registro | CT |
|-----------|---|--|
| UR1 | Ampliação e diversificação das modalidades esportivas | CT1 – Diversificação e ampliação das práticas esportivas |
| UR2 | Incentivos e recompensas | CT2 – Estratégias motivacionais e reconhecimento |
| UR3 | Torcida organizada e animação das arquibancadas | CT2 – Estratégias motivacionais e reconhecimento |
| UR4 | Participação ativa dos estudantes | CT3 – Participação estudantil e comunicação |
| UR5 | Organização do evento | CT4 – Estrutura organizacional do evento |
| UR6 | Inclusão e oportunidades para todos os estudantes | CT1 – Diversificação e ampliação das práticas esportivas |

| | | |
|-----|------------------------------------|---|
| UR7 | Divulgação e comunicação atrativas | CT3 – Participação estudantil e comunicação |
| UR8 | Ausência de conteúdo interpretável | CT4 – Estrutura organizacional do evento |

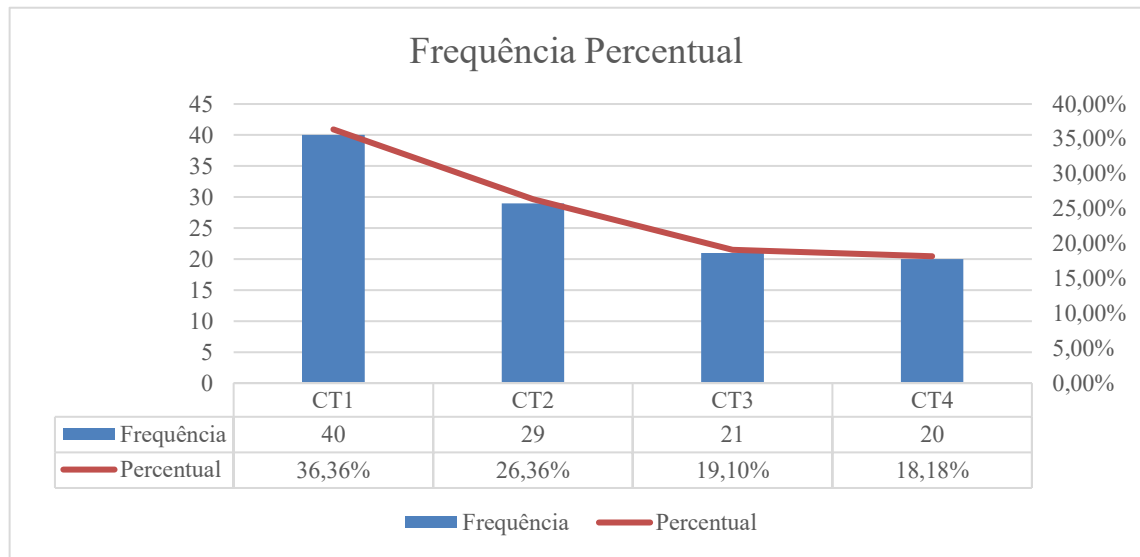
Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Após a identificação das Unidades de Registro e sua organização em Categorias Temáticas, foi realizada a sistematização das frequências de ocorrência de cada UR, com o objetivo de evidenciar a intensidade e o peso relativo das manifestações dos estudantes no conjunto de respostas analisadas. Nesse sentido, a distribuição das Unidades de Registro e das Categorias Temáticas por frequência e percentual, apresentadas nos Gráficos 8 e 9, permite observar quais sentidos foram mais recorrentes na percepção dos alunos acerca do que deve ser feito para ampliar a participação e promover o protagonismo estudantil nos Jogos Interclasses.

Gráfico 8 – Distribuição das Unidades de Registro (UR) por frequência e percentual



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Gráfico 9 – Distribuição das Categorias temáticas (CT) por frequência e percentual

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A análise da Pergunta 6 evidenciou que, para os estudantes, a ampliação da participação e o fortalecimento do protagonismo nos Jogos Interclasses dependem da articulação entre diferentes dimensões pedagógicas, organizacionais e relacionais. Nesse sentido, o conjunto de falas classificadas na UR1 (CT1) demonstra forte desejo pela ampliação e diversificação das práticas esportivas, expresso em sugestões como “mais modalidades”, “diferentes modalidades”, “ter lutas”, “colocar mais modalidades”, “amistoso, novas modalidades”, “outros esportes além dos tradicionais” ou “variar bastante nos esportes e jogos”. Essas manifestações evidenciam que a ampliação do repertório esportivo é compreendida como estratégia de inclusão, pertencimento e expansão das oportunidades de participação.

Do ponto de vista pedagógico, as manifestações dos estudantes indicam que o protagonismo não se restringe ao ato de jogar ou competir. Ele se concretiza quando os alunos são ouvidos, participam das decisões, propõem mudanças e se reconhecem como sujeitos capazes de interferir no planejamento e na execução do evento. Nesse eixo, as falas da UR4 (CT3) revelam a importância atribuída ao processo participativo, como se observa em sugestões como “escutar as ideias dos estudantes”, “cada um dar sua opinião e ajudar com o que gosta”, “questionários sobre os interesses dos alunos”, “ver e estudar as ideias de todos e tentar incluir no interclasse” e “as próprias comissões”. Aqui, a ênfase recai sobre a necessidade de diálogo permanente, coerente com os princípios da pesquisa-ação.

As estratégias motivacionais sugeridas pelos estudantes, agrupadas na UR2 e UR3 (CT2), mostram que o reconhecimento simbólico, os incentivos e a animação das arquibancadas desempenham papel significativo na mobilização da participação. Foram frequentes sugestões

como “prêmio e comida”, “dar ponto nas matérias”, “premiação para as salas vencedoras”, “troféus e medalhas para os campeões”, “a melhor torcida ganhará um prêmio”, “torcida organizada” e “bandeirões e caixa de som para escolher a música”. Tais propostas revelam que os estudantes compreendem o valor emocional, cultural e identitário que acompanha as práticas esportivas escolares.

A ênfase na comunicação e divulgação, presente na UR7 (CT3), demonstra que os estudantes reconhecem que a participação efetiva depende do acesso a informações claras e a estratégias de engajamento eficientes. Eles citam, por exemplo, “divulgar bem e incentivar os alunos”, “anúncios que chamem a atenção”, “divulgação de cartazes” e “investir nas áreas que os alunos gostam”. Essas falas reforçam a necessidade de uma gestão comunicacional coerente com a dinâmica escolar e com as expectativas dos estudantes.

As sugestões relacionadas à organização do evento, incluídas na UR5 (CT4), mostram que os estudantes valorizam uma estrutura planejada, com supervisão, logística clara e bom andamento das atividades. Isso aparece em falas como “organizar o evento da melhor forma possível”, “ter supervisão maior para evitar situações desagradáveis”, “organização com os participantes” e “ser mais organizado, ser mais legal”. Esse entendimento revela consciência de que o protagonismo estudantil se fortalece em contextos com suporte institucional adequado.

O eixo da inclusão, presente na UR6 (CT1), também se destacou como dimensão central. Os estudantes reivindicam “mais oportunidades para todos jogarem”, “abrir oportunidades para todos sem julgamento”, “fazer com que os alunos se sintam mais inclusos”, “dar chance para todos os alunos” e “incluir todos”. Essas falas evidenciam que a ampliação da participação não é apenas uma demanda quantitativa, mas qualitativa, voltada à equidade e ao reconhecimento das diferenças.

De modo geral, as percepções apresentadas pelos estudantes demonstram que os Jogos Interclasses são compreendidos como um espaço privilegiado para vivência do protagonismo, da participação democrática e da formação cidadã. A reivindicação por mais modalidades, mais inclusão, mais diálogo, mais organização e mais reconhecimento revela maturidade e engajamento, indicando que os alunos compreendem profundamente o que significa participar de forma ativa e corresponsável do processo organizativo.

Essa leitura aproxima-se da ideia defendida por Demo (2015) e Dayrell (2007) de que uma educação democrática só se concretiza quando a escola promove escuta qualificada e valoriza as vozes dos estudantes, permitindo que deixem de ocupar um papel apenas executório e passem a atuar como sujeitos que pensam, decidem e intervêm no cotidiano escolar. Nesse sentido, o movimento observado entre os alunos encontra ressonância também na compreensão

de Dayrell (2016) sobre o protagonismo juvenil como um processo em que os jovens assumem posições centrais em projetos coletivos e constroem mudanças desejadas na comunidade escolar. Da mesma forma, quando expressam desejo de maior participação, diálogo e responsabilidades, os estudantes revelam exatamente o que Barbosa Neto e Tavares (2021) indicam como marcas do protagonismo juvenil: iniciativa, autoestima, senso de responsabilidade e desenvolvimento de competências que fortalecem a autonomia.

A análise integrada das Perguntas 1, 5 e 6 permitiu compreender de forma mais ampla como os estudantes percebem os Jogos Interclasses e quais fatores consideram essenciais para ampliar sua participação e fortalecer o protagonismo estudantil. Os dados revelaram interesse significativo em participar, apontaram limitações presentes em edições anteriores e trouxeram sugestões concretas para aprimorar o processo organizativo. Esses elementos confirmaram uma tendência que já se mostrava no momento da aplicação do questionário: os estudantes desejavam assumir um papel mais ativo e buscavam espaços reais de escuta e decisão.

Nesse sentido, os resultados obtidos não serviram como um ponto de partida isolado, mas como um reforço às ações que já estavam sendo implementadas no âmbito da pesquisa. Assim, a formação das comissões estudantis ocorreu em continuidade ao movimento participativo iniciado desde o questionário diagnóstico, consolidando a transição para uma etapa em que os alunos puderam transformar suas percepções e sugestões em práticas concretas de organização e gestão dos Jogos Interclasses.

5.4 Formação das comissões e o protagonismo estudantil

Logo após a aplicação do questionário diagnóstico, iniciou-se a formação das comissões de organização. No próprio questionário já havia um espaço dedicado para que os alunos sinalizassem em qual comissão desejariam participar e contribuir para os jogos. Essa estratégia permitiu que o processo de escolha fosse espontâneo e alinhado aos interesses individuais, garantindo que cada estudante pudesse se aproximar das funções com as quais mais se identificava. A análise das respostas evidenciou um número expressivo de alunos dispostos a colaborar, indicando desde o início um cenário favorável ao desenvolvimento do protagonismo estudantil.

Com base nessas indicações preliminares, foram estruturadas as comissões responsáveis pelas diferentes etapas dos Jogos Interclasses: Comissão Geral, Comissão de Arbitragem e Regras, Comissão de Divulgação e Comunicação, Comissão de Abertura e Encerramento e Comissão de Mídia e Memória. Cada comissão contemplava demandas

específicas do evento e exigia competências distintas, favorecendo que estudantes com perfis diversos, como comunicativos, organizadores, criativos, analíticos ou atentos às questões esportivas, encontrassem um espaço de atuação consistente.

Após essa etapa inicial, deu-se início a um processo de inscrição formal por meio de uma ficha própria, na qual os estudantes registravam oficialmente sua participação na comissão escolhida. Essa ficha continha as atribuições iniciais de cada comissão, permitindo que os alunos tivessem clareza sobre as responsabilidades envolvidas antes de confirmar sua adesão. Esse procedimento contribuiu para conferir maior organização e legitimidade ao processo, reforçando a transparência, a autonomia e o compromisso assumido por cada participante.

Mesmo após o prazo definido para as inscrições nas comissões, percebi que o processo não se encerrava ali. Alguns estudantes vieram até mim mesmo depois do término do período formal e já com as rodas de conversa iniciadas, solicitando sua entrada em determinadas comissões. Também presenciei casos de alunos que pediram para trocar de comissão, seja por mudança de interesse, por maior identificação com as atribuições ou por reconsiderarem o papel que desejavam desempenhar no evento. Esse movimento posterior evidenciou, para mim, não apenas a necessidade de flexibilidade dentro do processo participativo, mas também o aumento do engajamento dos estudantes, que passaram a compreender com mais clareza a dinâmica de cada comissão e sentiram-se à vontade para ajustar sua participação de acordo com suas motivações e afinidades.

A composição final das comissões revelou-se bastante plural, reunindo alunos das cinco turmas participantes. Essa heterogeneidade tornou natural a presença de diferentes visões, argumentos e expectativas, enriquecendo o processo organizativo e favorecendo a construção coletiva do evento. Para fins de sistematização e clareza, o Quadro 5 apresenta a distribuição final dos estudantes por comissão, considerando exclusivamente o número de participantes e as turmas representadas.

Quadro 5 – Distribuição final dos estudantes nas comissões dos Jogos Interclasses 2025

| Comissão | Quantidade de estudantes | Turmas representadas |
|-----------------|---------------------------------|------------------------------|
| Comissão Geral | 18 | 8º A, 8º B, 8º C, 9º A, 9º B |

| | | |
|--------------------------------------|----|------------------------------|
| Comissão de Divulgação e Comunicação | 18 | 8º B, 9º A, 9º B |
| Comissão de Abertura e Encerramento | 8 | 8º C, 9º A, 9º B |
| Comissão de Arbitragem e Regras | 22 | 8º A, 8º B, 8º C, 9º A, 9º B |
| Comissão de Mídia e Memória | 18 | 8º A, 8º C, 9º A, 9º B |

Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2025).

5.4.1 Rodas de conversa e aprofundamento do protagonismo

As rodas de conversa foram realizadas com cada comissão de forma separada, buscando promover tanto a escuta coletiva quanto as ideias individuais, além de aprofundar os dados iniciais do primeiro questionário. A maior parte desses encontros ocorreu na biblioteca da própria escola, espaço que favoreceu a concentração, o diálogo e a construção de um ambiente participativo. Essa organização permitiu que os estudantes discutissem suas percepções, necessidades e propostas a partir das especificidades de cada comissão de organização, criando um ambiente propício para o diálogo focado e para o avanço do planejamento participativo. A biblioteca da escola, apresentada na Figura 10, consolidou-se como o principal espaço de realização das rodas de conversa.

Figura 10 – Biblioteca Patativa do Assaré



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

A divisão por comissões favoreceu discussões mais qualificadas, nas quais os alunos puderam relacionar diretamente suas ideias às atribuições apresentadas previamente na ficha de inscrição. Esse formato aproximou os estudantes das responsabilidades reais que assumiriam nos Jogos Interclasses e possibilitou que cada grupo refletisse sobre seus desafios, demandas e possibilidades de atuação.

As rodas de conversa se configuraram como espaços horizontais de participação, nos quais os estudantes puderam expressar opiniões, propor ajustes, justificar decisões e colaborar com os colegas na construção de soluções. Foi nesse contexto que emergiram manifestações mais robustas do protagonismo estudantil, como a capacidade de argumentar, negociar, planejar coletivamente e assumir compromissos de forma autônoma.

Com o dinamismo característico de uma Escola de Tempo Integral, a realização das rodas de conversa exigiu constantes ajustes, pois envolvia estudantes de turmas diferentes e horários variados. A maior parte desses encontros ocorreram nos meus dias de planejamento, único momento em que era possível reunir os participantes; por estarem em aula, a liberação dos alunos foi articulada por meio de diálogo com os professores, especialmente das disciplinas da Base Diversificada. Mesmo diante desses desafios, a articulação coletiva possibilitou a realização das rodas e fortaleceu o caráter colaborativo e formativo do planejamento dos Jogos Interclasses.

Foram realizadas, ao longo do mês de setembro, 10 rodas de conversa com as comissões de organização. Inicialmente, estavam previstas duas reuniões para cada comissão; contudo, ao longo do processo, o planejamento foi ajustado conforme as necessidades emergentes. Dessa forma, foram conduzidas 3 momentos com a Comissão Geral, 3 com a Comissão de Comunicação e Divulgação, 2 com a Comissão de Arbitragem e Regras, 1 com a Comissão de Abertura e Encerramento e 1 com a Comissão de Mídia e Memória.

5.4.2 Comissão Geral: funções, decisões e práticas de protagonismo

A Comissão Geral foi composta por 18 alunos das cinco turmas participantes e foi a primeira comissão a realizar as rodas de conversa. Desde esse encontro inicial, o grupo demonstrou uma participação ativa e um engajamento fundamental para o andamento da organização dos Jogos Interclasses, assumindo com responsabilidade o papel de articular as demais comissões e acompanhar o processo de planejamento do evento.

As atribuições da Comissão Geral foram apresentadas aos estudantes já no momento da inscrição, o que lhes permitiu compreender, desde o início, a amplitude de sua atuação. Entre as principais responsabilidades estavam acompanhar todas as etapas do evento, definir a temática e as modalidades dos Jogos Interclasses, colaborar na construção do cronograma e do regulamento geral e atuar como elo de articulação entre todas as comissões. Mesmo com esse conhecimento prévio, a curiosidade e o interesse demonstrados pelos alunos eram evidentes, indicando disposição e engajamento desde os primeiros momentos do processo organizativo.

A primeira ação conduzida pela Comissão Geral foi a definição da temática dos Jogos Interclasses. Diversas sugestões surgiram rapidamente, uma vez que os estudantes reconheciam que o evento, tradicionalmente, é orientado por um eixo temático. Nos anos anteriores, trabalharam-se “Países do Continente Africano” em 2023 e “Jogos Olímpicos” em 2024; portanto, para 2025, a escolha de um novo tema novamente se configurava como uma etapa essencial do planejamento.

O primeiro encontro ocorreu de maneira menos formal e contou apenas com parte do grupo. Essa configuração foi necessária devido à situação crítica que a escola enfrenta anualmente durante o chamado período das queimadas, entre agosto, setembro e outubro. A unidade escolar é rodeada por uma ampla área verde e, nesses meses, as queimadas geram uma fumaça intensa que rapidamente toma conta de todo o prédio escolar, tornando inviável a permanência de alunos e funcionários.

Diante desse cenário recorrente, o Distrito de Educação instituiu um protocolo específico para a escola: sempre que a fumaça invade as dependências escolares, as aulas presenciais são imediatamente suspensas e os alunos são liberados para retornar às suas casas, passando a desenvolver atividades domiciliares até que as condições ambientais sejam restabelecidas. A gravidade do problema já fez com que, em anos anteriores, a escola fosse destaque em matérias jornalísticas de veículos como G1 e TV Verdes Mares, o que evidencia a dimensão e o impacto dessa ameaça ambiental sobre a rotina da comunidade escolar. A Figura 11 apresenta uma dessas reportagens veiculadas em 2023, contextualizando as condições que interferem nas atividades desenvolvidas pela escola como um todo.

Figura 11 – Notícia sobre a fumaça das queimadas na EMTI Professor Expedito Parente



Fonte: Portal de notícias G1 Ceará, 2023.

Mesmo diante dessas condições adversas, a primeira roda de conversa da Comissão Geral já estava previamente marcada para aquele dia. A ocorrência de fumaça foi relativamente leve, mas, em cumprimento ao protocolo do Distrito de Educação, os alunos foram liberados de imediato. Após alguns minutos, quando a fumaça já havia se dissipado, formou-se um breve momento de diálogo no pátio aberto da escola com os estudantes que ainda aguardavam a chegada de seus responsáveis. Esses alunos demonstraram ansiedade e interesse pelo início das discussões, o que motivou a realização desse primeiro contato.

Esse encontro, reorganizado de maneira espontânea e com a presença apenas daqueles que permaneceram no local, permitiu a abertura da pauta sobre a definição da temática

dos Jogos Interclasses. Mesmo em condições atípicas, a conversa destacou a importância desse elemento como marca identitária do evento e possibilitou que os estudantes compartilhassem suas primeiras ideias e expectativas.

Naquele breve intervalo, compreendemos que a definição da temática dos Jogos deveria ser a primeira ação a ser realizada. Essa percepção emergiu a partir dos próprios comentários dos alunos, que demonstravam grande ansiedade para o início das produções visuais do evento, especialmente a confecção das blusas, que dependia diretamente da escolha do tema. Considerando a proposta de fortalecer o protagonismo estudantil no processo organizativo, surgiram diversas sugestões, como a realização de um sorteio de temas, a possibilidade de cada turma escolher sua própria temática e outras ideias semelhantes.

Após esse diálogo inicial, chegamos a um encaminhamento consensual: seria necessário coletar sugestões de todos os estudantes da escola e, posteriormente, realizar uma votação aberta para que eles próprios decidissem a temática dos Jogos Interclasses.

Nos dias seguintes, percebemos que não podíamos perder tempo e que havia a necessidade de definir a temática o quanto antes. Diante disso, propus que elaborássemos um formulário no Google Forms para coletar as sugestões de todos os estudantes da escola. O preenchimento do formulário foi individual e facultativo, permitindo que cada aluno participasse de acordo com seu interesse e disponibilidade. A partir dessa decisão, iniciamos o processo de divulgação e aplicação do formulário, garantindo que cada turma tivesse a oportunidade de contribuir com ideias para a construção coletiva dos Jogos Interclasses.

Então, o formulário foi elaborado e aplicado aos alunos que desejaram participar. Com o empenho de três membros da Comissão Geral, que ficaram responsáveis por sua criação, o questionário foi divulgado durante a acolhida matinal, que ocorre diariamente na escola, e, no mesmo dia, foi aplicado nos horários dos intervalos, especialmente no período do almoço.

O questionário foi composto por três perguntas — nome, turma e tema. Os membros da Comissão Geral decidiram inserir algumas temáticas previamente definidas, com o intuito de orientar as escolhas e facilitar o entendimento dos alunos no momento da votação. A Figura 12 apresenta um trecho do questionário elaborado no Google Forms, evidenciando as opções de temática disponibilizadas aos estudantes para a escolha do tema dos Jogos Interclasses.

Figura 12 – Trecho do questionário elaborado no Google Forms para escolha da temática dos Jogos Interclasses

← Modo de visualização Publicado [Copiar link do participante](#)

Qual temática você gostaria para os Jogos Interclasses? *

Cores (Amarelo, verde, vermelho...)

Brasileirão (Flamengo, Palmeiras, Corinthians...)

Champions League (Barcelona, Chelsea, Real Madrid...)

Times da NBA (Cleveland, Celtics, Lakers...)

Outro...

Enviar Página 1 de 1 Limpar formulário

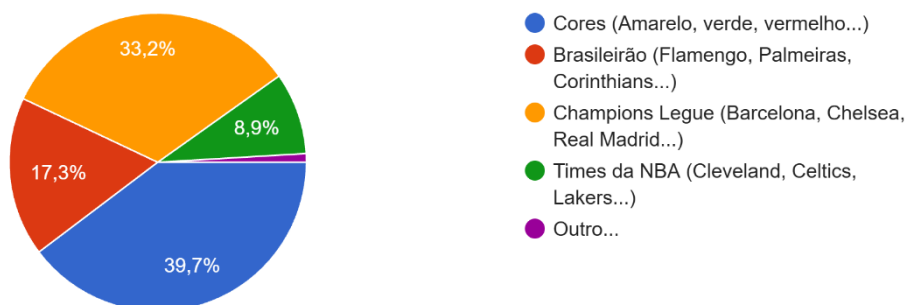
Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

O resultado das respostas ao questionário sobre a escolha da temática dos Jogos Interclasses é apresentado na Figura 13.

Figura 13 – Resultado do questionário sobre a escolha da temática dos Jogos Interclasses

Qual temática você gostaria para os Jogos Interclasses?

214 respostas



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Ao todo, participaram 214 alunos, abrangendo todas as turmas da escola. A ampla adesão demonstra o interesse dos estudantes em contribuir com a definição da temática, reforçando o caráter participativo e coletivo do processo de construção dos Jogos Interclasses.

Observa-se que a opção mais votada pelos estudantes foi a temática “Cores”, com 39,7% das respostas, seguida por “Champions League” (33,2%) e “Brasileirão” (17,3%). As opções “Times da NBA” e “Outros” obtiveram menor representatividade, com 8,9% e 0,9%, respectivamente. O resultado evidencia a preferência dos alunos por uma proposta mais inclusiva e de fácil identificação, o que contribuiu para a escolha de uma temática acessível a todos e reforçou o caráter democrático do processo de decisão coletiva.

No dia seguinte à escolha do tema, a Comissão Geral selecionou onze cores amarelo, vermelho, azul, verde, preto, branco, laranja, rosa, roxo, marrom e cinza, que simbolizariam cada turma participante dos Jogos Interclasses. O sorteio das cores foi realizado na quadra da escola, em um momento após o almoço, com a presença de todos os alunos e de todo o corpo docente. A atividade foi conduzida pelos próprios integrantes da Comissão Geral, reforçando o caráter participativo e colaborativo do processo.

O sorteio ocorreu de forma simples e criativa: onze círculos de papel, representando as cores, foram recortados e numerados. Em seguida, cada turma recebeu um número, e conforme os números eram sorteados, definiam-se as cores correspondentes. O momento foi marcado por grande empolgação, interação e entusiasmo entre os estudantes, que vibravam a cada nova definição. Esse clima coletivo de expectativa e alegria reforçou o sentimento de pertencimento e a construção simbólica da identidade de cada turma dentro do evento.

Figura 14 – Sorteio das cores representativas das turmas realizado pela Comissão Geral



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Após o sorteio, as turmas ficaram representadas pelas seguintes cores, conforme mostra a quadro a seguir.

Quadro 6 – Distribuição das cores representativas por turma nos Jogos Interclasses

| Turma | Cor |
|--------------|------------|
| 6º ano A | Roxa |
| 6º ano B | Branco |
| 6º ano C | Rosa |
| 7º ano A | Verde |
| 7º ano B | Vermelho |
| 7º ano C | Laranja |
| 8º ano A | Cinza |
| 8º ano B | Marrom |
| 8º ano C | Preto |
| 9º ano A | Amarelo |
| 9º ano B | Azul |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A partir desse sorteio, cada turma iniciou a escolha de seus símbolos, gritos de guerra e produções visuais, consolidando a identidade coletiva em torno das cores definidas.

O primeiro encontro com todos os membros da Comissão Geral ocorreu em formato de roda de conversa, conforme já mencionado, na biblioteca da escola, momento em que foram esclarecidas as atribuições iniciais e os estudantes foram provocados a refletir sobre o que poderia ser inserido e aprimorado no processo. Em seguida, apresentei a inquietação relacionada aos materiais necessários para a realização dos Jogos Interclasses, uma vez que essa havia sido uma das maiores dificuldades nos anos anteriores; por isso, definiu-se que a primeira ação daquele momento seria levantar, de forma coletiva, todos os materiais indispensáveis para a execução do evento. Nesse contexto, logo surgiu a sugestão de elaborar uma lista com os materiais necessários e enviá-la à gestão da escola, demanda que já constava nas atribuições iniciais da comissão, elaboradas por mim.

Apesar de alguns comentários que surgiram acerca da possibilidade de compra de novos materiais pela escola, especialmente porque, nos anos anteriores, não houve aquisição de equipamentos esportivos e a alternativa encontrada foi a realização de um bingo para arrecadar recursos, havia entre nós a compreensão de que aquela era uma missão que exigia esperança e

disposição para transformar a realidade. Esse sentimento se fortalecia pelo fato de que, no início de 2025, nossa escola havia sido contemplada com uma verba de sete mil reais destinada à aquisição de materiais esportivos e recreativos. Na ocasião, elaborei, juntamente com os alunos e professores, uma lista baseada nas necessidades reais da escola; contudo, essa relação de materiais não foi considerada pela gestão, e não houve diálogo sobre as prioridades apresentadas. Os itens foram comprados sem consulta prévia, desconsiderando demandas essenciais e, em alguns casos, resultando em escolhas que não atendiam plenamente às práticas cotidianas da Educação Física.

Essa experiência prévia, marcada por limitações e pela falta de diálogo na definição das prioridades, evidenciava ainda mais a necessidade de um planejamento participativo e transparente no contexto dos Jogos Interclasses. Foi diante desse cenário que, durante a roda de conversa, avançamos para a primeira ação prática da comissão. De imediato, puxamos uma folha em branco e começamos a listar os materiais necessários, enquanto cada estudante contribuía com sugestões a partir das experiências vivenciadas nos anos anteriores. O envolvimento foi crescente, e a construção coletiva da lista permitiu que surgissem itens muitas vezes esquecidos ou pouco lembrados, reforçando a importância da participação de todos naquele momento inicial de organização.

À medida que a lista ia ganhando forma, o diálogo entre os estudantes se intensificava, ampliando o olhar coletivo sobre as demandas reais do evento. Da bolinha de totó à rede do aro de basquete, surgiram diversas sugestões, enquanto fazíamos uma análise do material já existente na escola e daquilo que seria necessário para o evento. A quantidade dos materiais também se tornou motivo de discussão, sobretudo para garantir que todas as modalidades pudessem ser contempladas adequadamente. Além dos itens esportivos, emergiram ainda debates sobre materiais voltados às torcidas, como tinta guache, TNT e cartolinas coloridas, considerados essenciais para estimular a criatividade e a participação das turmas durante os Jogos Interclasses.

Concluída a elaboração da lista, esta foi lida coletivamente para validação dos presentes e, posteriormente, digitalizada e assinada pelos membros da comissão. Em seguida, o documento foi encaminhado ao professor coordenador da área de Linguagens, responsável por estabelecer a comunicação entre a Comissão Geral e a Gestão Escolar. A Figura 15 apresenta a versão final da lista de materiais, já assinada pelos estudantes.

Figura 15 – Lista de materiais elaborada pela comissão geral dos jogos interclasses

Após reunião com a Comissão Geral dos Jogos Interclasses, composta por alunos do 8º e 9º anos, definiu-se que será necessário o seguinte conjunto de materiais para a realização dos Jogos Interclasses 2025.

| Lista de Materiais para os Jogos Interclasses 2025 - EMTI Professor Expedito Parente | | | |
|--|----------------------------------|------------------|--|
| Quantidade | Item | Quantidade | Item |
| 4 un | Bola Bolinha Tote Pabolim Pesada | 2 m ² | TNT cor Verde |
| 1 par | Redes para trave de Futsal | 2 m ² | TNT cor Vermelho |
| 1 par | Redes para aros de Basquete | 2 m ² | TNT cor Azul |
| 1 un | Bola De Iniciação Borracha T8 | 2 m ² | TNT cor Amarelo |
| 6 un | Bola Tênis de mesa Volio Pro 40 | 2 m ² | TNT cor Roxo |
| 1 un | Bola de Basquete Penalty | 2 m ² | TNT cor Branco |
| 1 un | Bola de Futsal Penalty | 2 m ² | TNT cor Laranja |
| 1 un | Bola de Futmesa Penalty | 2 m ² | TNT cor Marrom |
| 1 Par | Raquetes de Tênis de Mesa | 2 m ² | TNT cor Preto |
| 2 un | Kit De Badminton Volio | 2 m ² | TNT cor Cinza |
| 5 un | Cartolina cor Verde | 2 m ² | TNT cor Rosa |
| 5 un | Cartolina cor Vermelho | 1 un | Tinta Guache 250ml Verde |
| 5 un | Cartolina cor Azul | 1 un | Tinta Guache 250ml Vermelho |
| 5 un | Cartolina cor Amarelo | 1 un | Tinta Guache 250ml Azul |
| 5 un | Cartolina cor Roxa | 1 un | Tinta Guache 250ml Amarelo |
| 5 un | Cartolina cor Branca | 1 un | Tinta Guache 250ml Roxo |
| 5 un | Cartolina cor Laranja | 1 un | Tinta Guache 250ml Branca |
| 5 un | Cartolina cor Marrom | 1 un | Tinta Guache 250ml Laranja |
| 5 un | Cartolina cor Preta | 1 un | Tinta Guache 250ml Marrom |
| 5 un | Cartolina cor Cinza | 1 un | Tinta Guache 250ml Preta |
| 5 un | Cartolina cor Rosa | 1 un | Tinta Guache 250ml Cinza |
| | | 1 un | Tinta Guache 250ml Rosa |
| | | 120 un | Medalha de Honra ao Mérito 55mm Ouro |
| | | 120 un | Medalha de Honra ao Mérito 55mm Prata |
| | | 120 un | Medalha de Honra ao Mérito 55mm Bronze |

Ass. Silvana Maria Santos da Silva
 Ass. Antonio Louren Rodrigues Barreto
 Ass. Antônio Soares Silva
 Ass. Flávia Cláudia Guedes Reis
 Ass. Ressamir da Silva Santos
 Ass. Karla Ellen Silva Lima
 Ass. Flávia Cecília Abreu da Silva
 Ass. José Vitor Castro
 Ass. Ana Alice Coelho Moura
 Ass. MARLYSON Henrique Santos da Silva
 Ass. Diego Santos de M. da Cruz
 Ass. Anna Karoline de Paula Furti Thontomguez
 Ass. Ana Willy Nóbrega Maia
 Ass. Ingrid Lobato Alves Araujo
 Ass. José Wellington de Nascimento
 Ass. _____
 Ass. _____
 Ass. _____

Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Outros pontos também foram discutidos ao longo da primeira roda de conversa, como a possibilidade de apadrinhamento das turmas pelos professores, entendida como a atribuição de um professor responsável por acompanhar e auxiliar uma turma durante a organização e a realização dos Jogos Interclasses. Ao longo da própria reunião da comissão, definiu-se que essa participação seria facultativa, proposta que foi levada ao coletivo de professores e aceita pelos colegas. Contudo, a sugestão não se efetivou na prática, permanecendo restrita ao momento da discussão, não havendo a concretização de apadrinhamentos ao longo do evento. Debateu-se ainda a possibilidade de atribuir algum tipo de nota nas disciplinas pela participação nos Jogos Interclasses, sugestão recorrente nas reuniões de fluxo do colegiado docente. Além disso, foram abordadas questões relacionadas à identidade visual do evento, como o modelo da blusa do Interclasse, a possibilidade de incluir apelidos nas camisas e a não obrigatoriedade de inserir o nome da escola no uniforme.

Ao final do primeiro encontro, também foram consideradas as sugestões coletadas no questionário diagnóstico, cuja última pergunta contemplava exatamente esse objetivo. A nona questão, intitulada “9. Gostaria de deixar alguma ideia ou sugestão para os Jogos Interclasses deste ano?”, reuniu ao todo 39 sugestões, que foram incorporadas à discussão da comissão. Cataloguei, por meio dos questionários, todas as contribuições apresentadas, de modo a nortear a construção do regulamento geral, que seria elaborado posteriormente em diálogo com a Comissão Geral. As sugestões foram lidas coletivamente e discutidas quanto às possibilidades de acolhimento.

Dentre as sugestões que geraram maior debate, destacou-se a contribuição registrada no questionário 105: “Eu acho que deveria ter algo com música e os alunos que escolhessem”. A partir dela, surgiu a ideia de elaborar uma playlist de músicas para tocar ao longo dos Jogos Interclasses. A Comissão Geral ficou responsável por organizar essa playlist com base nas sugestões enviadas pelos estudantes de toda a escola.

Como forma de ilustrar o ambiente colaborativo que marcou esse momento inicial, a Figura 16 mostra a primeira reunião da Comissão Geral, realizada em formato de roda de conversa.

Figura 16 – Primeira roda de conversa da Comissão Geral dos Jogos Interclasses 2025



Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2025).

Logo após esse encontro inicial, que marcou o início das definições coletivas da comissão, as atividades prosseguiram com a realização do segundo encontro, na semana seguinte. O segundo encontro foi realizado na semana seguinte à primeira roda de conversa e iniciou-se com uma devolutiva da gestão escolar sobre a lista de materiais elaborada pela comissão no encontro anterior. A direção havia me comunicado que o prazo para aquisição

estava apertado e que seria necessário reunir-se comigo para definir quais itens seriam prioritários. Diante disso, iniciei a encontro repassando essa informação aos membros da Comissão Geral, até porque, nos dias que antecederam aquele momento, já haviam surgido perguntas e expectativas por parte dos estudantes sobre a situação desses materiais.

Essa devolutiva, porém, trouxe à tona um desconforto já vivenciado em processos anteriores, pois, em quase todas as solicitações de aquisição de materiais esportivos, ocorriam cortes ou limitações que impactavam diretamente o planejamento das atividades. Naquele momento, eu percebia que o cenário se encaminhava para uma situação semelhante.

Após os alunos tomarem conhecimento dessa devolutiva, tornou-se notável a frustração entre os membros da comissão, acompanhada de um sentimento de desvalorização do esforço coletivo que haviam dedicado à elaboração da lista. Esse clima de apreensão refletia a expectativa criada em torno da possibilidade de concretizar as ideias discutidas no primeiro encontro e revelava, ao mesmo tempo, a importância simbólica que aqueles itens assumiam no processo de organização dos Jogos Interclasses. Diante desse cenário, busquei reforçar a importância de mantermos o diálogo com a gestão e de reorganizarmos, coletivamente, as prioridades, de modo a garantir a continuidade do trabalho da comissão.

Mesmo diante desse cenário, o grupo demonstrou disposição para encontrar alternativas, buscando adaptar as ideias sem perder de vista o propósito do evento. Surgiu, então, a sugestão de realizar pequenas compras coletivas nas turmas para adquirir materiais básicos, como cartolinas, TNT e tintas, que seriam utilizados na confecção de cartazes e na ambientação das atividades. Por mais que inicialmente eu discordasse dessa proposta, acolhi a sugestão apresentada pelo grupo, reforçando, contudo, que a responsabilidade pela aquisição dos materiais destinados ao evento era da escola, e que aquele esforço coletivo seria apenas um apoio pontual e não uma substituição do compromisso institucional.

A situação vivenciada nesse segundo encontro não pode ser compreendida como um episódio isolado, mas como expressão de tensões estruturais presentes na organização das atividades escolares e na garantia das condições materiais para sua realização. Historicamente, a gestão da escola não tem priorizado a aquisição de materiais pedagógicos voltados aos Jogos Interclasses, sendo comum, em edições anteriores, que a viabilização do evento ocorresse por meio de iniciativas alternativas, como bingos, rifas e outras ações organizadas pelos próprios professores e estudantes. Essa dinâmica evidencia a transferência recorrente de responsabilidades institucionais para a comunidade escolar, contribuindo para a naturalização da ideia de que projetos dessa natureza dependem do esforço coletivo e voluntário, e não de investimento público sistemático.

Esse cenário tornou-se ainda mais evidente diante da proximidade de outro evento institucional, a Semana da Africanidades, realizada em alusão ao Dia da Consciência Negra, programada para o mês seguinte. Assim como ocorreu com os Jogos Interclasses, a lista de materiais necessária para a realização desse projeto foi elaborada e encaminhada com antecedência; no caso dos Jogos Interclasses, inclusive, o pedido foi formalizado cerca de um mês antes do evento. Ainda assim, apenas os materiais destinados à Semana da Africanidades foram efetivamente adquiridos, enquanto as demandas relacionadas aos Jogos Interclasses não foram atendidas.

A constatação dessa diferença gerou estranhamento entre professores e estudantes, ao evidenciar critérios distintos de priorização no atendimento às demandas pedagógicas da escola. Tal situação revela que a não aquisição dos materiais para os Jogos Interclasses não esteve relacionada a falhas de planejamento ou aos prazos de solicitação, mas a decisões institucionais acerca de quais projetos seriam valorizados e materialmente sustentados. Essas escolhas expõem tensões presentes na relação entre gestão escolar, políticas públicas e garantia do direito à educação, impactando diretamente a valorização do esporte escolar e das práticas pedagógicas orientadas pelo protagonismo estudantil. Ainda assim, mesmo diante dessas tensões e limitações institucionais, a Comissão Geral deu continuidade aos encaminhamentos previstos, reafirmando seu papel articulador no processo de organização dos Jogos Interclasses.

A reunião seguiu com a atualização, para a Comissão Geral, das decisões tomadas pelas demais comissões. Naquele momento, outras comissões já haviam avançado em pontos importantes, e, sendo essa uma das atribuições centrais da Comissão Geral, tornou-se essencial que seus integrantes tivessem ciência de todo o processo, garantindo o acompanhamento das etapas do evento e fortalecendo o alinhamento entre os grupos envolvidos.

Posteriormente, foram discutidos alguns pontos do regulamento geral, que vinha sendo construído a partir das decisões surgidas nas rodas de conversa não apenas da Comissão Geral, mas também das demais comissões. A reunião contou com a participação de 12 estudantes e teve duração aproximada de 30 minutos, reunindo representantes das diferentes comissões e turmas envolvidas na organização do evento. As discussões concentraram-se especialmente no cronograma, incluindo a definição das modalidades que deveriam iniciar os jogos na quadra no primeiro dia. Esse momento ocorreu em formato de roda de conversa, possibilitando a troca de ideias entre os participantes e o encaminhamento coletivo das decisões.

Apesar das diferentes sugestões apresentadas durante a roda de conversa, o cronograma foi construído pelos membros da comissão de modo que as modalidades mais praticadas na escola, como o futsal e o voleibol, iniciassem a programação no primeiro dia de

jogos. A escolha por essas modalidades buscou favorecer o engajamento inicial dos estudantes, considerando sua popularidade e o maior número de participantes envolvidos. Além disso, acordou-se coletivamente que as finais seriam reservadas para o último dia dos Jogos Interclasses, garantindo um encerramento mais emocionante.

A seguir, ampliaram-se também as possibilidades de utilização de outros ambientes da escola para comportar modalidades que não dependeriam diretamente da quadra, como tênis de mesa, xadrez, dama, futmesa e as atividades de lutas. Foram considerados, por exemplo, espaços como a biblioteca e o pátio coberto, que poderiam funcionar como sedes dessas modalidades. Essa organização visava otimizar o tempo e permitir a realização de atividades simultâneas, uma vez que o desafio era ofertar muitas modalidades em um período relativamente curto.

As duas rodas de conversa realizadas com a Comissão Geral evidenciaram um processo marcado por diálogo, corresponsabilidade e forte engajamento estudantil. Ao longo desses encontros, os alunos assumiram papel central nas decisões, contribuindo para a definição da temática, para a construção coletiva da lista de materiais, para o levantamento das necessidades de cada modalidade e para a organização inicial do cronograma e do regulamento geral. Os debates, tensões, adaptações e soluções criadas pelo grupo revelaram não apenas a complexidade do planejamento de um evento escolar dessa dimensão, mas também o potencial formativo presente em cada etapa do processo. Assim, a atuação da Comissão Geral neste momento inicial consolidou-se como expressão concreta do protagonismo estudantil, ampliando a participação dos alunos e fortalecendo a dimensão democrática que orientou a organização dos Jogos Interclasses, conforme ilustrado na Figura 17.

Figura 17 - Segunda roda de conversa com a comissão geral



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

5.4.3 Comissão de Comunicação e Divulgação: organização das informações e participação dos estudantes nas ações de comunicação

A Comissão de Comunicação e Divulgação, composta por 18 alunos, iniciou seus trabalhos logo após a Comissão Geral. A primeira roda de conversa com o grupo ocorreu imediatamente após o encontro inicial dessa comissão, uma vez que havia a necessidade de divulgar, o quanto antes, as primeiras informações e atualizações sobre os Jogos Interclasses. Esse movimento permitiu que o grupo assumisse rapidamente suas funções estratégicas, garantindo a circulação eficiente das informações entre as turmas e fortalecendo o processo de engajamento estudantil.

O primeiro momento específico com todos os integrantes da comissão ocorreu na biblioteca da escola, em uma roda de conversa conduzida por mim, na qual foram esclarecidas as atribuições iniciais e apresentadas as possíveis tarefas a serem assumidas ao longo do planejamento dos Jogos Interclasses, reforçando o caráter colaborativo e a importância da atuação responsável dos participantes.

Entre os temas debatidos, a divulgação nas redes sociais foi o que mais mobilizou o grupo, especialmente quanto ao uso do Instagram e do TikTok. Considerando a necessidade de fortalecer a presença digital dos Jogos Interclasses, decidiu-se utilizar uma conta já existente, criada para divulgar edições anteriores do evento. A partir dessa definição, ficou acordado que o perfil passaria por um processo de repaginação, adotando o nome *interclassespep2025*, com atualização da identidade visual e reorganização das formas de apresentação dos conteúdos, buscando ampliar o alcance das publicações e potencializar a visibilidade do evento no Instagram.

À medida que o diálogo avançava, os estudantes sugeriram formas de organização interna da comissão, o que resultou na proposta de criação de microgrupos responsáveis por funções específicas: gravação e edição de vídeos, elaboração de roteiros, produção de cartazes, formulação de avisos para as turmas e gerenciamento das postagens nas redes sociais. Essas proposições surgiram espontaneamente ao longo da roda de conversa e revelaram o interesse dos estudantes em assumir responsabilidades diversificadas, colaborando de maneira estruturada no processo de comunicação. Ressalta-se que a organização dos microgrupos teve caráter meramente instrumental, servindo como recurso de visualização das tarefas, sem descaracterizar o espírito de colaboração que permeou todo o planejamento.

Outro ponto discutido foi a criação de um mascote para representar o evento. Diversas possibilidades foram mencionadas, como jacaré, periquito, arara-azul, arara-canindé,

baleia-azul, pavão, camaleão colorido, capivara e até mesmo um unicórnio, com a sugestão de que a escolha ocorresse por meio de votação, de forma semelhante ao processo utilizado para a definição da temática dos jogos. Esse tópico foi introduzido por mim, conforme previsto no roteiro previamente elaborado para orientar a roda de conversa. Durante a discussão, a cada sugestão apresentada, eu realizava uma busca pela imagem correspondente e a exibia aos estudantes, o que facilitou a visualização das possibilidades e qualificou o debate.

Após um diálogo prolongado e bastante participativo, o grupo definiu três opções finais, sendo elas pavão, arara-azul e camaleão. Dentre essas, a escolha unânime dos estudantes foi a arara-azul, mais especificamente o personagem Blu, do filme Rio, que passou a representar oficialmente o mascote dos Jogos Interclasses.

Ao final do encontro, foram definidos os encaminhamentos que orientariam as ações subsequentes da comissão. Entre eles, destacou-se a necessidade de autorização para o uso de celulares na escola pelos integrantes da comissão, especificamente durante os momentos de gravação e edição dos conteúdos. Diante do questionamento apresentado por um aluno, comprometi-me a levar a demanda à gestão escolar, de modo que ela estivesse ciente e pudesse autorizar o uso dos aparelhos sob minha supervisão, em dias e horários previamente estabelecidos. Ficou acordado, ainda, que o próximo encontro da comissão seria destinado à gravação de um vídeo inicial para divulgação dos Jogos Interclasses.

A Figura 18 apresenta um registro desse primeiro encontro da Comissão de Comunicação e Divulgação.

Figura 18 – Primeira roda de conversa da Comissão de Comunicação e Divulgação



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

O segundo encontro teve início com foco na divulgação nas redes sociais, especialmente no compartilhamento das atualizações que estavam sendo definidas naquele momento. Entre as informações consideradas prioritárias estavam as datas dos jogos, os detalhes sobre a cerimônia de abertura, o período de inscrições e a lista das modalidades ofertadas. A comissão compreendeu que a comunicação imediata e organizada desses elementos era essencial para manter as turmas informadas e engajadas, reforçando o papel central do grupo na circulação eficiente das informações relacionadas aos Jogos Interclasses.

Diante dessa demanda por informações claras e atrativas, o encontro avançou para a produção dos materiais de divulgação. Aquele momento foi, então, dedicado à criação dos cartazes, e a comissão utilizou a plataforma Canva, acessada por meio da minha conta institucional, uma vez que ela oferece mais recursos disponíveis para edição e elaboração desse tipo de material. Cartazes esses que seriam publicados nas redes sociais e impressos para serem distribuídos em pontos estratégicos da escola, definidos pela própria comissão. Foram definidos como locais estratégicos as salas de aula, o refeitório, os vestiários, a biblioteca e a quadra.

A Figura 19 apresenta um dos cartazes elaborados pelos estudantes durante esse encontro, utilizado na divulgação inicial dos Jogos Interclasses 2025.

Figura 19 – Primeiro cartaz de divulgação dos Jogos Interclasses 2025, produzido pela Comissão de Comunicação e Divulgação



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

A decisão de inserir a imagem de uma aluna no cartaz teve como propósito conferir maior identidade à divulgação, aproximando os estudantes dos Jogos Interclasses e fortalecendo a sensação de pertencimento ao evento. A aluna presente na imagem autorizou previamente o uso de sua fotografia para fins de divulgação e, além disso, fazia parte da Comissão de Arbitragem e Regras, sendo também uma das atletas da seleção feminina de voleibol da escola e capitã da equipe. Esses elementos reforçaram ainda mais o sentido de representatividade e legitimidade do cartaz.

Além do primeiro cartaz de divulgação, a comissão produziu outros materiais visuais com o objetivo de informar as modalidades ofertadas nos Jogos Interclasses 2025. Esses cartazes contemplaram as modalidades coletivas, em duplas e individuais, conforme apresentado nas Figuras 20, 21 e 22.

Figura 20 – Cartaz de divulgação das modalidades coletivas dos Jogos Interclasses 2025.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 21 – Cartaz de divulgação das modalidades em duplas dos Jogos Interclasses 2025



Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2025)

Figura 22 – Cartaz de divulgação das modalidades individuais dos Jogos Interclasses 2025



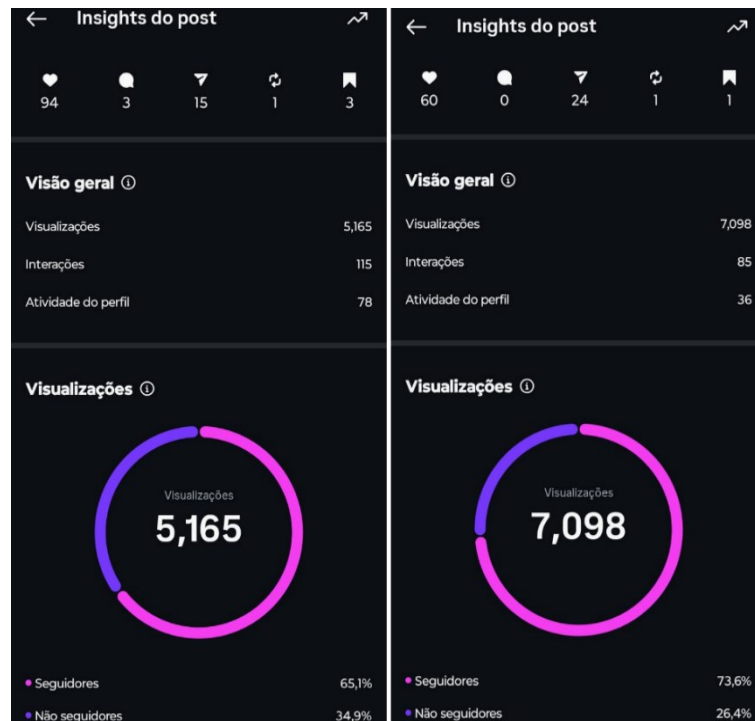
Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Posteriormente, os cartazes foram publicados na conta oficial dos Jogos no Instagram e alcançaram grande engajamento na rede. Somando as visualizações das duas

postagens, o conteúdo ultrapassou 12 mil visualizações. Foram realizadas duas publicações: a primeira com a imagem inicial, destinada a divulgar as datas dos Jogos Interclasses, e a segunda reunindo as três artes referentes às modalidades esportivas. A combinação dessas postagens ampliou significativamente o alcance das divulgações e reforçou o interesse dos estudantes pelo evento. A rápida circulação dos materiais evidenciou não apenas o interesse dos alunos, mas também a eficácia da estratégia de comunicação adotada pela comissão, composta por estudantes que assumiram de forma ativa a produção, organização e divulgação dos conteúdos.

A interação nos comentários, os compartilhamentos e as reações às publicações demonstraram o envolvimento da comunidade escolar e a expectativa crescente para a realização dos Jogos Interclasses, ao mesmo tempo em que revelaram a autonomia, a criatividade e o senso de responsabilidade coletiva exercidos pelos alunos nesse processo. Os dados apresentados na Figura 23 ilustram visualmente o alcance e o engajamento das duas publicações no Instagram, evidenciando o impacto das ações de divulgação realizadas pela comissão e reafirmando o protagonismo estudantil na construção e comunicação dos Jogos Interclasses.

Figura 23 – Insights das publicações de divulgação dos Jogos Interclasses no Instagram



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Além dos cartazes, iniciou-se também o aprofundamento sobre a possibilidade de gravação de vídeos de divulgação, com o objetivo de reforçar o alcance das informações e

ampliar a visibilidade dos Jogos Interclasses entre as turmas. Ficou acordado que faríamos uma pesquisa de formatos de vídeos nas redes sociais, pois, segundo os próprios estudantes, havia diversas produções que poderiam servir de inspiração. Surgiu ainda a ideia de convidar alguns alunos para atuarem nos vídeos, o que contribuiria para aproximar o conteúdo da realidade escolar. Eles relataram que não se sentiam aptos a realizar demonstrações das modalidades esportivas diante das câmeras, mas que poderiam participar das falas necessárias para o vídeo.

Dessa forma, para viabilizar as demonstrações práticas, foram convidados alunos das seleções da escola para dar suporte às gravações, contribuindo com a execução dos gestos técnicos e das ações esportivas. Paralelamente, ficou definido que os integrantes da comissão participariam de todo o processo de produção do material audiovisual, acompanhando as etapas de gravação, edição e, posteriormente, a postagem final na página oficial dos Jogos Interclasses.

O convite foi feito a seis alunos e, no dia seguinte, foi realizada a produção de dois vídeos: o primeiro apresentando a data dos Jogos Interclasses e o período de inscrições, e o segundo demonstrando as modalidades que seriam ofertadas no evento.

Pensando também naqueles alunos que não tinham acesso às redes sociais, a comissão realizou um trabalho de divulgação de sala em sala, com o objetivo de ampliar o alcance das informações e garantir que todos os estudantes tivessem conhecimento sobre as ações iniciais dos Jogos Interclasses. Nesse movimento, foram apresentados os cartazes, explicados os procedimentos para inscrição e reforçados os prazos definidos, assegurando que nenhum aluno ficasse sem acesso às orientações necessárias, independentemente do uso das plataformas digitais.

A Figura 24 registra um desses momentos de divulgação presencial, no qual os integrantes da comissão apresentam as informações diretamente aos alunos em sala de aula, reforçando o caráter participativo e o protagonismo estudantil assumido durante o processo organizativo.

Figura 24 – Integrantes da comissão realizando divulgação presencial dos Jogos Interclasses em sala de aula.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Além disso, os cartazes impressos foram distribuídos em locais estratégicos da escola, conforme planejado durante as rodas de conversa, reforçando continuamente as informações sobre os Jogos Interclasses. Um desses pontos de exposição situava-se próximo aos vestiários que dão acesso à quadra, área de grande circulação dos estudantes. A escolha desse espaço não ocorreu de forma aleatória, mas resultou de discussões coletivas entre os membros da comissão, que consideraram os fluxos de circulação e a rotina escolar. A Figura 25 ilustra esse espaço, onde os materiais foram afixados para garantir maior visibilidade. Essa ação evidencia o protagonismo estudantil ao demonstrar a capacidade dos alunos de planejar, tomar decisões e executar estratégias de divulgação adequadas ao contexto da escola, ampliando o alcance das informações e fortalecendo o envolvimento dos estudantes com os Jogos Interclasses.

Figura 25 – Cartazes impressos fixados próximo aos vestiários que dão acesso à quadra, em ponto de grande circulação dos estudantes



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Dessa forma, o trabalho desenvolvido pela Comissão de Comunicação e Divulgação evidenciou o quanto os estudantes estiveram envolvidos na organização dos Jogos Interclasses. Ao participar da criação dos materiais, da gestão das redes sociais e da divulgação direta nas turmas, eles contribuíram para que as informações chegassem a toda a escola de maneira rápida e eficiente. Esse processo revelou responsabilidade, iniciativa e disposição para atuar coletivamente, transformando a comunicação em um espaço de aprendizagem e de expressão dos próprios alunos. Assim, a atuação da comissão reforçou o caráter participativo e colaborativo que orientou a construção dos Jogos Interclasses 2025, mostrando que a comunicação, quando realizada pelos estudantes, fortalece o protagonismo e amplia o sentido de pertencimento ao evento.

5.4.4 Comissão de Arbitragem e Regras: construção das regras e envolvimento dos estudantes nas decisões das partidas

Formada por 22 alunos, sendo a maior comissão dos Jogos Interclasses, a Comissão de Arbitragem e Regras iniciou seus trabalhos em paralelo à Comissão de Comunicação e Divulgação. Essa simultaneidade foi necessária, pois havia demandas que precisavam ser definidas com antecedência para garantir o adequado andamento dos jogos, especialmente no que se refere aos critérios de disputa, normas de conduta e orientações para as turmas participantes.

Teve seu primeiro momento por meio de uma roda de conversa, na qual foram apresentadas as atribuições iniciais da comissão e os estudantes foram convidados a refletir sobre cada uma delas. Essas atribuições envolviam auxiliar na arbitragem, realizar o preenchimento das súmulas, definir as modalidades que fariam parte dos Jogos Interclasses e estabelecer as regras de cada disputa, como o tempo das partidas, o sistema de pontuação e os critérios de desempate, entre outros aspectos necessários para assegurar a organização do evento.

Entre essas atribuições, a primeira a ser aprofundada foi a definição das modalidades a serem ofertadas nos Jogos Interclasses, uma vez que essa decisão precisava ser tomada com brevidade para que a oferta pudesse ser divulgada a todos os alunos da escola.

Então foram apresentadas as sugestões referentes às modalidades esportivas, coletadas na primeira fase da pesquisa por meio do questionário diagnóstico. A segunda pergunta do instrumento, que solicitava aos alunos indicar quais modalidades gostariam que estivessem presentes nos Jogos Interclasses, tinha exatamente esse objetivo. Esses dados foram levados para a comissão e utilizados como base para orientar e aprofundar a discussão sobre quais modalidades deveriam compor o evento.

A seguir, apresenta-se a distribuição dos votos referentes às modalidades sugeridas pelos estudantes que participaram da pesquisa, organizada a partir dos dados coletados no questionário diagnóstico. Essa sistematização foi fundamental para subsidiar a análise realizada pela Comissão de Arbitragem e Regras, uma vez que permitiu visualizar, de maneira objetiva, as preferências dos alunos e orientar a definição das modalidades que poderiam compor os Jogos Interclasses, conforme apresentado na Tabela 3.

Quadro 7 – Modalidades indicadas pelos estudantes e respectivas quantidades de votos

| Modalidade | Votos | Modalidade | Votos |
|-------------------|--------------|-------------------|--------------|
| Voleibol | 72 | Badminton | 3 |
| Futsal | 71 | Boxe | 2 |
| Carimba | 68 | Judô | 2 |
| Basquete | 67 | Capoeira | 2 |
| Handebol | 53 | Quebra de braço | 2 |
| Tênis de mesa | 44 | Baralho | 1 |
| Dama | 39 | Uno | 1 |
| Totó | 36 | Karatê | 1 |

| | | | |
|-------------------|----|------------|---|
| Atletismo | 28 | Ginásticas | 1 |
| Xadrez | 25 | Dominó | 1 |
| Jogos eletrônicos | 16 | Altinha | 1 |
| Lutas | 11 | X1 | 1 |
| Futmesa | 9 | Squash | 1 |
| Jiu-jitsu | 4 | Golfe | 1 |

Fonte: Elaborada pelo autor, 2025.

O desafio, naquele momento, consistia em analisar cada modalidade e avaliar, inicialmente, a possibilidade de sua oferta. Havia a compreensão de que seria inviável incorporar todas as opções sugeridas aos Jogos Interclasses, tanto pelo tempo disponível quanto pelas especificidades inerentes a cada prática corporal. Por esse motivo, iniciamos a apreciação individual de cada modalidade, buscando definir não apenas sua viabilidade, mas também aspectos mais minuciosos, como o tempo de jogo, o sistema de pontuação, a divisão por gênero, o formato de chaveamento das partidas e outros elementos essenciais para a adequada organização do evento.

Logo de início, seguindo a ordem de acordo com a quantidade de votos, a modalidade de voleibol, que recebeu 72 votos, gerou diversas discussões. Os debates concentraram-se, principalmente, na inclusão dos alunos do primeiro ciclo (6º e 7º anos), na possibilidade de a modalidade ser mista, com a obrigatoriedade de ao menos duas alunas em quadra, e na junção das turmas do 6º e do 7º anos para compor uma única equipe (6ºA e 7ºA; 6ºB e 7ºB; 6ºC e 7ºC). Para as turmas do segundo ciclo (8ºA, 8ºB, 8ºC, 9ºA e 9ºB), definiu-se que as equipes seriam formadas apenas pelos alunos de cada turma, sem junções. Outro ponto discutido foi a adoção de uma altura de rede mais acessível para o grupo do primeiro ciclo. Todas essas definições foram construídas a partir das próprias sugestões dos estudantes, evidenciando o caráter participativo do processo.

A segunda modalidade mais votada, o futsal, com apenas um voto de diferença em relação ao voleibol, também gerou importantes reflexões. Inicialmente, discutiu-se que, diferentemente do voleibol, o futsal seria dividido em categorias masculina e feminina. Além disso, refletiu-se sobre a necessidade de organizar o chaveamento por ciclos, de modo que os 6º e 7º anos integrassem um pote, enquanto os 8º e 9º anos comporiam outro. No que diz respeito à participação feminina, decidiu-se manter o formato adotado nos anos anteriores, considerando a quantidade reduzida de alunas praticantes da modalidade. Assim, seria formada uma equipe feminina por série: uma equipe para os três 6º anos (A, B e C), outra para os três 7º anos (A, B

e C), outra para os três 8º anos (A, B e C) e, por fim, uma equipe para os dois 9º anos (A e B). Para o masculino, definiu-se que cada turma participaria com a sua própria equipe, preservando a representatividade de cada grupo.

Quanto ao tempo de jogo, ficou definido que cada partida seria composta por dois tempos de 12 minutos. Em caso de empate ao final do tempo regulamentar, a decisão ocorreria por meio de três cobranças de pênaltis para cada equipe.

Em seguida, a modalidade de carimba entrou em pauta. Definiu-se que seria adotada a versão tradicional do jogo, na qual carimbadas do joelho para baixo não são válidas, assim como carimbadas no rosto. Estabeleceu-se o limite de cinco combinações por equipe e o tempo de 12 minutos por partida, vencendo a turma que, ao final do tempo, tivesse carimbado mais adversários. A modalidade seria mista, com a participação conjunta de meninos e meninas, e cada equipe poderia inscrever até 12 alunos. Quanto ao chaveamento, decidiu-se que seguiria a mesma lógica utilizada para o futsal masculino, organizado por ciclo, de modo que não houvesse confrontos entre turmas do primeiro ciclo e do segundo ciclo.

A quarta modalidade mais votada, o basquete, também despertou discussões, especialmente devido a uma especificidade, até então desconhecida por mim: um dos aros da quadra estava levemente danificado. Diante dessa condição, a primeira sugestão apresentada por um aluno foi a de realizar os jogos no formato 3x3, em meia quadra. Após a discussão, ficou definido que cada partida teria dois tempos de 8 minutos.

A roda de conversa avançou por todas as modalidades sugeridas, definindo suas especificidades e critérios. Esse processo foi conduzido sempre considerando a realidade da escola, especialmente no que diz respeito ao tempo disponível para os jogos, à infraestrutura e às condições concretas de execução de cada modalidade. A Figura 26 apresenta um registro realizado ao final da roda de conversa, no momento de encerramento do encontro.

Figura 26 – Primeira roda de conversa da Comissão de Arbitragem e Regras.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

O segundo encontro, também no formato de rodas de conversa, porém distinto do primeiro, ocorreu no refeitório da escola, uma vez que a biblioteca estava temporariamente ocupada por outras demandas institucionais. Mesmo com a mudança de espaço, o clima de diálogo e corresponsabilidade permaneceu presente, reafirmando o compromisso dos estudantes com o planejamento participativo dos Jogos Interclasses.

Nesse encontro, o grupo iniciou retomando as decisões referentes às modalidades que seriam ofertadas no evento, uma vez que ainda existiam lacunas a ser preenchidas. Um dos pontos que gerou maior debate foi a possível inclusão dos jogos eletrônicos. Embora essa modalidade tivesse recebido 16 votos no questionário diagnóstico, sua implementação foi alvo de reflexões mais profundas naquele momento. Os estudantes reconheceram que, apesar da existência de uma sala de inovação equipada com aproximadamente 25 chromebooks, a instabilidade da conexão de internet da escola poderia comprometer a fluidez da competição e, conseqüentemente, a experiência dos participantes.

Diante dessa limitação, surgiu a proposta de permitir que os alunos trouxessem seus celulares no dia da competição para utilizá-los como recurso alternativo. No entanto, essa ideia foi imediatamente acompanhada de ponderações por parte do grupo, considerando que a direção escolar dificilmente autorizaria o uso de aparelhos pessoais, mesmo que restrito ao contexto dos Jogos Interclasses. Esse processo de reflexão coletiva demonstrou maturidade e senso crítico dos estudantes, evidenciando que o protagonismo não se resume à tomada de decisões, mas também à capacidade de ponderar possibilidades, reconhecer limites institucionais e buscar alternativas viáveis dentro da realidade escolar.

Compartilhei, naquele momento, que meu pensamento seguia na mesma direção. Ainda que existisse a possibilidade de ofertar jogos eletrônicos que não dependessem diretamente da conexão com a internet, a comissão avaliou que essa alternativa poderia demandar uma logística que ultrapassava as condições reais da escola. Após ponderarem sobre essas questões, os estudantes decidiram, de forma consciente e coletiva, não inserir os jogos eletrônicos na programação dos Jogos Interclasses.

Outro ponto que gerou importantes discussões foi a possível oferta de alguma modalidade de lutas, bastante sinalizada no questionário diagnóstico, que recebeu 22 votos. As respostas apareciam tanto de forma ampla, apenas como “lutas”, quanto mencionando modalidades específicas, como jiu-jitsu, boxe, judô, capoeira e karatê.

Antes daquele encontro, comprometi-me a refletir de forma mais aprofundada sobre essa possibilidade, pois seria a primeira vez que uma modalidade de lutas integraria os Jogos Interclasses. Embora esse conteúdo já estivesse presente nas aulas de Educação Física, eu tinha consciência de que sua inserção no formato competitivo demandaria outro nível de organização e cuidado. Além disso, reconhecia minhas limitações técnicas naquele momento e sabia que poucos alunos praticavam algum tipo de luta fora do ambiente escolar, o que reforçava ainda mais minhas dúvidas quanto à viabilidade da proposta.

Então, naquele momento de incertezas e ponderações, surgiu uma figura bastante importante para o encaminhamento das discussões: o professor Ítalo. Aluno da graduação em Educação Física da UECE, ele havia iniciado suas atividades como estagiário na escola justamente naquele mês. Diferentemente de mim, Ítalo possuía grande experiência prática no campo das lutas, sendo faixa preta em karatê e faixa marrom em judô, o que conferia segurança técnica e legitimidade às suas contribuições.

Em um dos encontros de planejamento, realizado na sala dos professores, após escutar atentamente as dúvidas levantadas pelos estudantes e refletir sobre minhas próprias preocupações quanto à viabilidade de incluir alguma modalidade de lutas nos Jogos Interclasses, Ítalo apresentou uma sugestão que mudou completamente a minha perspectiva. Ele me mostrou um vídeo demonstrando uma luta adaptada conhecida como luta da meia, amplamente utilizada em contextos escolares por preservar princípios fundamentais das lutas, como o desequilíbrio, o controle corporal, o respeito mútuo e a estratégia, sem exigir movimentos complexos ou elevado nível técnico. A explicação e a demonstração visual trouxeram clareza e segurança para a decisão, e imediatamente visualizei a possibilidade concreta de incorporar essa vivência ao evento.

Com essa orientação prévia amadurecida, retomei a discussão na roda de conversa seguinte com a Comissão de Arbitragem, apresentando aos estudantes a proposta da luta da meia. A reação foi imediata: a modalidade despertou grande interesse e foi percebida como uma alternativa viável, segura e coerente com o contexto escolar. Os alunos reconheceram que a luta da meia permitiria vivenciar elementos essenciais das lutas, como o enfrentamento, a estratégia, o desafio e o caráter lúdico, sem riscos à integridade física, tornando-se assim uma escolha adequada para compor as modalidades dos Jogos Interclasses.

A partir dessa apresentação, a discussão avançou de maneira mais madura e equilibrada. A presença de Ítalo foi fundamental não apenas pelo domínio técnico, mas também por inspirar confiança nos alunos, que se sentiram mais seguros e motivados diante da possibilidade de incluir uma modalidade nova nos Jogos Interclasses, algo que ampliaria as experiências corporais e valorizaria ainda mais o protagonismo estudantil.

Então, finalmente, foram definidas, de forma conclusiva, as modalidades que seriam ofertadas nos Jogos Interclasses, organizadas em três categorias: modalidades coletivas, modalidades em dupla e modalidades individuais conforme sistematizado no Quadro 8, que apresenta o conjunto final das modalidades ofertadas no evento.

Quadro 8 – Modalidades ofertadas nos Jogos Interclasses

| Modalidades Coletivas | Modalidades em Duplas | Modalidades Individuais |
|------------------------------|------------------------------|--------------------------------|
| Voleibol (Misto) | Totó | Tênis de Mesa |
| Futsal Masculino | Badminton | Xadrez |
| Futsal Feminino | Futmesa | Dama |
| Handebol (Misto) | | Arremesso de Peso |
| Carimba (Misto) | | Salto em Distância |
| Basquete Masculino 3x3 | | Salto em Altura |
| | | Luta da meia |

Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Então, à medida que o encontro se aproximava do fim, foi realizada a definição da escala dos alunos e ocorreu também a divisão dos integrantes por modalidade, organizada de acordo com a proximidade e o interesse que cada estudante demonstrava por determinada prática, sendo essa escolha feita pelos próprios alunos. Dentro de cada modalidade, foram distribuídas as funções em que eles viriam a executar as atribuições necessárias, como o

preenchimento das súmulas, a arbitragem, a pesagem e outras tarefas essenciais para o andamento dos jogos.

De modo geral, o trabalho desenvolvido pela Comissão de Arbitragem e Regras evidenciou um processo profundamente participativo, no qual os estudantes assumiram papel ativo na tomada de decisões e na construção coletiva das normas que orientariam os Jogos Interclasses. As discussões realizadas ao longo das rodas de conversa permitiram que os alunos compreendessem a complexidade envolvida na organização de um evento esportivo escolar, exercitando competências como diálogo, negociação, corresponsabilidade e senso crítico.

Como forma de garantir a socialização das decisões construídas coletivamente, o regulamento geral foi finalizado, impresso e divulgado na semana que antecedeu os Jogos Interclasses, sendo disponibilizado em cada sala de aula e entregue aos respectivos líderes de turma. Essa estratégia buscou assegurar que todos os estudantes tivessem acesso prévio às regras e aos formatos de disputa. Ao final desse processo, a comissão não apenas definiu normas e critérios organizativos, mas também consolidou uma compreensão ampliada sobre o papel da arbitragem e da organização esportiva, fortalecendo o protagonismo estudantil e contribuindo para uma vivência formativa que extrapolou o momento específico dos jogos.

5.4.5 Comissão de Abertura e Encerramento: planejamento do cerimonial e contribuição criativa dos estudantes

A menor comissão em número de participantes, a Comissão de Abertura e Encerramento, tinha uma grande missão: pensar coletivamente a cerimônia de abertura dos Jogos Interclasses. Apesar de contar com apenas oito integrantes, o grupo demonstrou, ao longo das rodas de conversa e das ações realizadas durante o planejamento, maturidade, responsabilidade e excelente capacidade de organização. Uma curiosidade é que a comissão era formada exclusivamente por alunas, característica que marcou a composição do grupo.

Inicialmente, foram apresentadas à comissão as datas previstas para os Jogos Interclasses: 03, 09 e 10 de outubro. Destacou-se que uma das principais atribuições naquele momento seria o planejamento da cerimônia de abertura. Esse primeiro encontro ocorreu em formato de roda de conversa, na biblioteca da escola, aproximadamente 30 dias antes do início dos jogos.

Até então, a cerimônia de abertura aconteceria no dia 03 de outubro, uma sexta-feira, no turno da manhã, antecedendo as primeiras partidas. No entanto, surgiu, por parte da Comissão Geral, a sugestão de antecipar a cerimônia para o dia 02 de outubro, uma quinta-feira,

no período da tarde, com o intuito de ampliar o tempo destinado às competições, já que um dos objetivos era ofertar o maior número possível de modalidades.

Até aquele momento, o diálogo com a gestão escolar ainda não havia acontecido. Posteriormente, a proposta foi aceita e a programação ficou definida da seguinte forma, já com os horários específicos das atividades, conforme apresentado na Quadro 9.

Quadro 9 – Programação inicial dos Jogos Interclasses 2025.

| Data | Dia da semana | Horário | Atividade |
|-------|---------------|----------------|-----------------------|
| 02/10 | Quinta-Feira | 13:00 às 17:00 | Cerimônia de abertura |
| 03/10 | Sexta-feira | 07:30 às 16:00 | Programação dos jogos |
| 09/10 | Quinta-Feira | 07:30 às 17:00 | Programação dos jogos |
| 10/10 | Sexta-feira | 07:30 às 16:00 | Programação dos jogos |

Fonte: Elaborada pelo autor, 2025.

Na quinta-feira, dia 02, ficou definido que apenas os alunos dos 9º anos desceriam às 13h00, pois precisavam se preparar para a apresentação de ginástica. As demais turmas, do 6º ao 8º ano, desceriam somente às 15h00, horário previsto para o início formal da cerimônia de abertura. Essa organização partiu da proposta de uma aluna integrante da Comissão de Abertura e Encerramento, que sugeriu a necessidade de um tempo maior de preparação para o grupo responsável pela apresentação.

Essa definição dialogava diretamente com o que vinha sendo desenvolvido nas aulas de Educação Física. Em consonância com a organização dos jogos interclasses, estavam acontecendo as aulas do conteúdo de ginástica com as turmas do 9º ano, onde eles estavam ensaiando uma apresentação de ginástica para todos, a qual havia sido sugerida pelos próprios alunos para ser apresentada na cerimônia de abertura dos jogos. Dessa forma, já se configurava uma primeira construção coletiva: a articulação do conteúdo de ginástica para todos com a programação da cerimônia. Vale ressaltar que a Comissão de Abertura e Encerramento foi composta por oito alunas, sendo sete delas pertencentes às turmas do 9º ano, o que reforçava ainda mais a presença da apresentação de ginástica dentro da cerimônia.

Contudo, esse cronograma viria a ser modificado devido a uma paralisação dos professores da Rede Municipal de Fortaleza, que durou três dias em protesto contra a PEC 32, referente à reforma administrativa. A paralisação contou com a adesão de 100% dos docentes da escola, incluindo a minha participação enquanto professor responsável pela organização dos Jogos Interclasses. Essa interrupção impactou diretamente o planejamento inicial, exigindo o reajuste das datas e horários previstos.

A paralisação ocorreu nos dias 07, 08 e 09 de outubro, o que inviabilizou a realização da programação prevista para o dia 09. Diante disso, foi necessário readequar o cronograma dos jogos, fazendo com que a programação inicialmente planejada para esse dia fosse antecipada para 06 de outubro, uma segunda-feira. Além disso, para garantir que todas as modalidades fossem contempladas, definiu-se também a realização de atividades no dia 11 de outubro, um sábado, no turno da manhã. Esse reajuste foi submetido e aprovado em reunião de fluxo com o colegiado de professores e a gestão escolar, conforme demonstrado na Quadro 10.

Quadro 10 – Programação final dos Jogos Interclasses 2025.

| Data | Dia da semana | Horário | Atividade |
|-------------|----------------------|----------------|-----------------------|
| 02/10 | Quinta-Feira | 13:00 às 17:00 | Cerimônia de abertura |
| 03/10 | Sexta-feira | 07:30 às 16:00 | Programação dos jogos |
| 06/10 | Segunda-Feira | 07:30 às 16:00 | Programação dos jogos |
| 10/10 | Sexta-feira | 07:30 às 16:00 | Programação dos jogos |
| 11/10 | Sábado | 07:00 às 11:30 | Programação dos jogos |

Fonte: Elaborada pelo autor, 2025.

Retomando os momentos vivenciados na roda de conversa, as discussões daquele encontro concentraram-se especialmente na organização e no formato do ritual de abertura, buscando definir coletivamente como cada etapa da cerimônia deveria acontecer. Com a quadra da escola definida como espaço principal para a cerimônia, estabeleceu-se, durante as discussões, que o ritual seguiria a seguinte sequência: inicialmente, a apresentação de ginástica para todos realizada pelos alunos dos 9º anos; em seguida, a entrada das turmas, limitadas a 15 estudantes por turma, do 6º ano A ao 9º ano B, com a possibilidade de utilizarem acessórios como cartolinas, balões, papéis e bandeiras nas cores que cada turma estava representando. Os demais alunos prestigiaram o momento na arquibancada.

Posteriormente, a comissão passou nas salas para, em conjunto com cada turma, definir os 15 estudantes que participariam do momento solene, medida pensada para garantir melhor organização e um cuidado estético mais adequado ao evento. Pensando nos mínimos detalhes para assegurar a organização do ritual, a comissão também definiu qual portão seria utilizado para a entrada das turmas, de modo a garantir um fluxo ordenado e uma apresentação visualmente harmoniosa. Após o desfile das turmas, seria realizada a execução do Hino Nacional, seguida do juramento esportivo e da entrada da tocha olímpica. Esse último ponto, sugerido por mim, surgiu a partir da inspiração observada em outros eventos esportivos e foi

prontamente acolhido de forma unânime pela comissão, que reconheceu a importância simbólica da tocha como elemento de abertura e solenidade do evento.

A comissão reconheceu também a importância de uma fala da gestão escolar no momento solene. Diante disso, sugeri o nome da diretora da escola, mesmo sabendo que, em eventos anteriores, sua participação havia sido mais distante. Porém, a comissão apresentou outra sugestão: a coordenadora pedagógica, figura mais próxima dos projetos e eventos esportivos da escola. Meu nome também surgiu como possibilidade. Essa fala ocorreria após as etapas já mencionadas e planejadas, incluindo a execução do Hino Nacional, o juramento esportivo e a entrada da tocha olímpica, cabendo à pessoa escolhida declarar oficialmente abertos os Jogos Interclasses, um momento tradicionalmente presente em eventos esportivos.

Outras atividades previstas para o dia da abertura, como a leitura do juramento esportivo, a convocação das turmas para entrada na quadra, a condução da tocha olímpica e o controle do equipamento de som, foram definidas como responsabilidades da própria Comissão de Abertura e Encerramento. De forma curiosa e espontânea, essas atribuições foram distribuídas entre as integrantes por meio de uma partida de pedra, papel e tesoura.

Finalizando a primeira roda de conversa, foram definidos os próximos passos, que incluíam concentrar esforços na elaboração da tocha olímpica, atividade a ser desenvolvida nos encontros seguintes da comissão, bem como a definição da data do próximo encontro, que aconteceria na semana seguinte, a Figura 27 apresenta um registro desse primeiro encontro da Comissão de Abertura e Encerramento.

Figura 27 – Primeiro encontro da Comissão de Abertura e Encerramento.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Os demais encontros da comissão foram realizados com o propósito de idealizar a estética da solenidade, uma vez que o primeiro encontro havia sido predominantemente voltado à tomada de decisões. Assim, o foco passou a ser o amadurecimento das ideias e o início das ações planejadas. Naquele dia, boa parte das turmas já havia sido comunicada e definido os nomes dos estudantes que as representariam no momento da abertura, trabalho conduzido pela própria comissão por meio de uma simples lista contendo os quinze alunos de cada turma. Outro ponto anteriormente discutido e retomado nesse encontro foi a tocha olímpica. Além disso, iniciamos as conversas sobre a decoração da quadra, uma demanda que surgiu das próprias alunas da comissão a partir de diálogos informais entre elas.

Sobre a decoração da quadra, a ideia inicial era utilizar alguns tecidos que já estavam disponíveis na escola, a fim de garantir uma estética mais agradável sem custos adicionais. Após aquele encontro, definiu-se que eu encaminharia a solicitação à gestão escolar para confirmar a disponibilidade e a autorização de uso dos materiais. As alunas da comissão mostraram entusiasmo em participar dessa organização, reforçando o caráter participativo do processo.

Definido esse ponto, as discussões voltaram-se para a tocha olímpica. Iniciou-se então um trabalho de pesquisa de diferentes modelos, utilizando os computadores da escola para buscar referências visuais. Entre diversas possibilidades encontradas, algumas com chamas verdadeiras e outras com chamas artificiais, decidiu-se pela confecção de um modelo com chama artificial, escolha que contou com forte influência minha. Embora boa parte da comissão demonstrasse interesse pela opção com chama real, considerei os riscos de acidentes e optei por uma alternativa mais segura. Com isso, iniciaram-se os trabalhos de planejamento, incluindo a elaboração de uma lista com os materiais necessários para a confecção da tocha, como EVA com glitter, papel laminado, papel seda nas cores vermelho, laranja e amarelo, cola quente, papelão, fita adesiva e uma lanterna.

Já com o modelo da tocha definido e os materiais em mãos, itens que não foram disponibilizados pela escola por não constarem no almoxarifado, foi necessário que eu os adquirisse por conta própria. A confecção teve início e foi concluída em pequenos encontros realizados entre as integrantes da comissão durante os intervalos, sempre na biblioteca da escola e sob minha supervisão.

Durante o processo de confecção, as alunas dividiram espontaneamente as tarefas, organizando-se entre aquelas responsáveis pelo recorte dos materiais, pela montagem da base da tocha, pela fixação da lanterna interna e pela composição das chamas artificiais. Esse movimento revelou habilidades importantes, como iniciativa, cooperação, criatividade e gestão

coletiva do tempo, uma vez que os encontros aconteciam em intervalos curtos e exigiam planejamento conjunto.

Desse modo, a análise das rodas de conversa da Comissão de Abertura e Encerramento evidenciou um processo marcado por participação ativa, criatividade e capacidade organizativa por parte das estudantes. As discussões permitiram construir coletivamente cada etapa da cerimônia, desde a definição do ritual até a elaboração dos materiais necessários, como a tocha olímpica. Essa etapa de planejamento constituiu um momento formativo importante, no qual as alunas assumiram responsabilidades, tomaram decisões e mobilizaram diferentes habilidades. A etapa seguinte, referente à atuação da comissão no dia da cerimônia de abertura, será apresentada posteriormente, evidenciando como essas decisões se materializaram na prática.

5.4.6 Comissão de Mídia e Memória: registro das atividades e participação dos estudantes na produção dos conteúdos

A última comissão a realizar as rodas de conversa, a Comissão de Mídia e Memória, planejou e desempenhou um papel de grande relevância no processo organizativo. Mesmo iniciando suas atividades posteriormente às demais, o grupo assumiu com responsabilidade a tarefa de estruturar as ações necessárias para a cobertura dos Jogos Interclasses, definindo como seriam realizadas as fotografias, gravações em vídeo e demais registros destinados à construção da memória do evento. Assim como ocorreu com as demais comissões, iniciamos os trabalhos com uma roda de conversa, na qual retomamos as expectativas e percepções iniciais dos estudantes.

O momento iniciou de forma semelhante às rodas de conversa realizadas com as demais comissões: um diálogo inicial sobre o que os estudantes pensavam a respeito da própria comissão, quais seriam suas atribuições e o que esperavam desenvolver ao longo do processo. A roda de conversa contou com a participação de 16 estudantes, integrantes da Comissão de Mídia e Memória, o que permitiu mapear as percepções iniciais do grupo e compreender como cada integrante se via contribuindo para a construção da memória dos Jogos Interclasses.

Logo após a discussão inicial, emergiu a questão sobre o uso do celular, tema que já havia aparecido anteriormente na Comissão de Comunicação e Divulgação. A preocupação dos estudantes surgiu quando foram apresentadas as atribuições da Comissão de Mídia e

Memória, como o registro de fotos, vídeos, entrevistas, edições e postagens durante os dias dos Jogos Interclasses, evidenciando que o celular seria a principal ferramenta de trabalho do grupo.

O receio manifestado pelos estudantes estava relacionado às normas escolares e, mais recentemente, à Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, que dispõe sobre a utilização de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais na educação básica, restringindo seu uso durante aulas, recreios e intervalos, com o objetivo de proteger o processo educativo e o bem-estar dos estudantes. A referida legislação, no entanto, admite exceções quando o uso do aparelho está vinculado a finalidades pedagógicas, didáticas ou a atividades orientadas pelos profissionais da educação.

Diante disso, esclareci ao grupo que as atividades da Comissão de Mídia e Memória se enquadravam nessas exceções previstas em lei, uma vez que o uso do celular estava diretamente relacionado às funções pedagógicas assumidas pelos estudantes no contexto dos Jogos Interclasses. Ressaltei que havia um alinhamento prévio com a gestão escolar, autorizando o uso dos aparelhos exclusivamente para fins de registro, comunicação e construção da memória do evento, sob minha supervisão, não acarretando qualquer tipo de punição.

Como estratégia de organização e legitimação institucional, foi definido que os estudantes deveriam portar o crachá de identificação da comissão sempre que utilizassem o celular, sinalizando à comunidade escolar que estavam desempenhando funções oficiais dos Jogos Interclasses. Após esses esclarecimentos, os estudantes demonstraram maior segurança, engajamento e disposição para assumir as responsabilidades atribuídas à comissão.

Também foi abordada a situação dos integrantes da comissão que não possuíam celular ou que tinham aparelhos com qualidade insuficiente para registrar os momentos, dúvida levantada por uma das estudantes durante a discussão. Diante dessa questão, sugeri que fossem criados microgrupos de três ou quatro alunos, semelhante ao formato utilizado pela Comissão de Comunicação e Divulgação, que vinha realizando um excelente trabalho até aquele momento. Essa organização permitiria que todos participassem das atividades de registro, mesmo aqueles que não tinham acesso a um aparelho adequado, garantindo a divisão equilibrada das tarefas e a inclusão de todos os membros da comissão.

Ainda surgiram, naquele momento, algumas dúvidas sobre a diferença entre a Comissão de Comunicação e Divulgação e a Comissão de Mídia e Memória. Aproveitei a oportunidade para esclarecer essas questões, destacando que, apesar de apresentarem atribuições semelhantes, havia entre elas uma divisão temporal importante. A Comissão de Comunicação e Divulgação atuava principalmente antes do evento, sendo responsável pela

elaboração e circulação das informações iniciais, pelas postagens, pelos avisos e pelos cartazes divulgados à comunidade escolar. Já a Comissão de Mídia e Memória concentraria suas ações nos dias dos Jogos Interclasses, realizando fotografias, gravações de vídeos, entrevistas e demais registros destinados à construção da memória do evento. Após essa explicação, o grupo demonstrou maior compreensão sobre seu papel específico dentro da organização dos Jogos.

Então surgiram dois formatos possíveis de divisão para a realização da cobertura: por tempo ou por modalidade esportiva. Essa discussão se fez necessária porque boa parte dos integrantes da comissão também participaria como atleta nos Jogos Interclasses, o que exigia uma organização que possibilitasse conciliar os momentos de jogo com as responsabilidades da comissão. Dessa forma, a divisão previa que alguns alunos ficariam responsáveis pelos registros em determinados horários, enquanto outros acompanhariam modalidades específicas, garantindo que todas as competições fossem registradas sem sobrecarregar nenhum integrante.

Então, foi criada uma divisão baseada no cronograma dos Jogos Interclasses. A partir dele, organizamos os horários e as modalidades que ocorreriam em cada turno, permitindo distribuir as responsabilidades entre os integrantes da comissão de forma equilibrada. Assim, aqueles que estariam jogando em determinado momento ficaram responsáveis pelos registros em outros períodos, enquanto os estudantes que não participariam daquela modalidade assumiriam a cobertura correspondente.

Houve também uma divisão das atribuições específicas dentro da cobertura, contemplando tarefas como a realização da foto oficial das equipes antes das partidas, a condução de entrevistas, o registro fotográfico durante os jogos, a gravação de vídeos das disputas e dos bastidores e a produção da foto do melhor da partida. Essa divisão possibilitou que cada microgrupo atuasse de maneira organizada, com funções bem definidas, o que contribuiu para que os diversos momentos dos Jogos Interclasses fossem registrados de forma completa e eficiente.

Como sugestão para organizar o compartilhamento do material que seria produzido pela comissão, uma das estudantes propôs a criação de um grupo específico para essa finalidade. A ideia foi prontamente acolhida e, assim, criou-se um grupo no aplicativo WhatsApp envolvendo todos os integrantes da Comissão de Mídia e Memória. Esse espaço passou a ser utilizado para o envio e a organização dos registros realizados durante os Jogos Interclasses, bem como para a comunicação cotidiana entre os membros da comissão.

Paralelamente a esse espaço digital, as definições de tarefas e atribuições de cada integrante da comissão eram registradas por meio de anotações com os nomes dos estudantes e as funções assumidas por cada um, organizadas durante os encontros presenciais. Esses

registros eram constantemente retomados nas rodas de conversa, por meio do diálogo, reforçando a importância do cumprimento dos acordos coletivamente estabelecidos, da corresponsabilidade e do comprometimento de cada estudante com as funções assumidas no âmbito da comissão.

Ficou definido que o acesso à conta oficial dos Jogos Interclasses seria restrito a três alunos da comissão, responsáveis pela organização e publicação do material selecionado. Também foi acordado que, no momento da transição entre as etapas do evento, o acesso seria repassado da Comissão de Comunicação e Divulgação para a Comissão de Mídia e Memória, garantindo continuidade no trabalho e evitando problemas na gestão das postagens.

Havia no planejamento a realização de um segundo encontro com essa comissão, porém, devido às alterações nas datas dos Jogos Interclasses, ele não chegou a acontecer. Mesmo assim, naquele momento já era notável o nível de envolvimento e de compreensão que os estudantes demonstravam sobre o papel da comissão, o que indicava que estavam preparados para assumir as atividades previstas durante o evento.

Mesmo sem a realização do segundo encontro, previsto inicialmente no planejamento, a Comissão de Mídia e Memória demonstrou maturidade e preparo para atuar durante os Jogos Interclasses. O envolvimento dos estudantes, a clareza com que compreenderam suas funções e a disposição para colaborar revelaram um grupo comprometido com o registro e a preservação das experiências vividas no evento.

Esse trabalho resultou na produção de um conjunto significativo de registros, incluindo fotografias, vídeos e entrevistas das diferentes modalidades e momentos dos jogos, posteriormente organizados e selecionados pela própria comissão. Parte desse material foi publicada no perfil oficial dos Jogos Interclasses no Instagram, enquanto outros registros foram arquivados como memória do evento. Além disso, os materiais produzidos eram disponibilizados aos próprios estudantes, que frequentemente solicitavam acesso aos registros após os jogos para compartilhamento em suas redes sociais pessoais, ampliando a circulação das produções e o alcance simbólico do evento no cotidiano escolar.

Ao assumir tarefas como fotografar, filmar, entrevistar, organizar arquivos e acompanhar as modalidades, os estudantes demonstraram senso de responsabilidade e autonomia, contribuindo de maneira efetiva para a construção da memória coletiva dos Jogos Interclasses. Dessa forma, a atuação da comissão reafirmou o protagonismo estudantil no processo organizativo e evidenciou que a documentação do evento, quando realizada pelos próprios alunos, constitui um espaço formativo no qual exercitam autonomia, responsabilidade e autoria sobre o próprio processo, conforme ilustrado na Figura 28.

Figura 28 – Primeiro encontro com a comissão de mídia e memória.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

5.5 Entre quadra, torcida e organização: como aconteceram os Jogos Interclasses 2025

No início da semana em que ocorreram os Jogos Interclasses, realizamos um momento coletivo com todos os professores da escola, no qual apresentei o cronograma detalhado das atividades, a organização das modalidades, as responsabilidades das comissões e as propostas construídas com os estudantes ao longo do processo. Esse encontro foi fundamental para alinhar expectativas, esclarecer dúvidas e garantir que toda a equipe docente compreendesse o papel que desempenharia durante os dias do evento, fortalecendo, assim, o caráter colaborativo da iniciativa.

Durante a reunião, surgiram dúvidas relacionadas às responsabilidades que os alunos assumiriam nos jogos e, por parte de alguns professores, certo receio quanto à autonomia atribuída às comissões. Esses questionamentos foram debatidos coletivamente, o que permitiu reafirmar a proposta e destacar a importância de confiar nos processos formativos vivenciados pelos estudantes.

Como dois dias dos jogos ocorreriam paralelamente ao Conselho de Classe do 3º bimestre, o encontro tornou-se ainda mais necessário, pois precisávamos elaborar um rodízio entre os professores para assegurar o acompanhamento do evento. Esse rodízio foi organizado de modo que, enquanto parte da equipe docente participava das reuniões do conselho, outros professores permaneciam responsáveis pelo acompanhamento das atividades dos Jogos Interclasses, alternando-se ao longo dos turnos e permanecendo em locais estratégicos da escola,

como a arquibancada da quadra, a biblioteca e os corredores, a fim de garantir a organização, a segurança e o apoio aos estudantes.

Essa dinâmica possibilitou a cobertura dos diferentes espaços utilizados simultaneamente durante os jogos, respeitando as demandas institucionais do Conselho de Classe e assegurando a presença docente ao longo de todo o evento. Nesse sentido, a participação e o comprometimento da equipe docente foram fundamentais para que o planejamento se consolidasse e para que os Jogos Interclasses acontecessem de forma organizada e segura para todos.

Encerrado esse momento de alinhamento com os professores, a semana dos Jogos Interclasses avançou carregada por um clima crescente de expectativa. A ansiedade tomava conta da escola, tanto dos alunos quanto minha própria. Não se tratava de mais uma edição dos Jogos Interclasses; desta vez, o evento carregava um significado ampliado em função da pesquisa. Foram semanas desafiadoras, marcadas por um intenso processo de planejamento coletivo envolvendo estudantes, professores e a equipe gestora. Os dias pareciam passar mais rápido, enquanto o medo de não conseguir executar tudo o que havia sido planejado e o receio de que algo pudesse dar errado compunham um misto de sentimentos que me acompanhava cotidianamente. Tudo isso acontecia em paralelo às demais demandas escolares, como o planejamento das aulas, o preenchimento de diários e o fechamento de notas. A rotina da escola não cessa, e a organização dos jogos precisou ser articulada a essas responsabilidades já estabelecidas. Nesta subseção, busco apresentar em detalhes como se desenrolaram os dias dos jogos, a partir das observações registradas em diário de campo.

Conforme o planejamento, a cerimônia de abertura foi agendada para a tarde do dia 02 de outubro de 2025. A Comissão de Abertura e Encerramento colocou em prática o que havia sido definido nas rodas de conversa, organizando a decoração da quadra com tecidos e materiais festivos, além de estruturar a sequência das ações. Elementos como a entrada das turmas, a seleção das músicas, a leitura do juramento e a condução da tocha olímpica foram reorganizados e ajustados para garantir que o evento acontecesse de forma coerente e alinhada ao planejamento coletivo.

No dia da cerimônia, a movimentação começou ainda pela manhã, mesmo que o evento estivesse previsto apenas para o período da tarde. Alguns professores, buscando apoiar suas turmas, permitiram que os estudantes utilizassem parte das aulas para confeccionar cartazes, elaborar gritos de torcida, realizar pinturas corporais e preparar outros materiais de apoio. Essa iniciativa, embora tenha mobilizado a criatividade e o entusiasmo dos alunos, gerou críticas por parte da direção da escola, que se manifestou no grupo institucional afirmando:

“Pessoal, eu peço que não liberem alunos para fazerem trabalhos sobre o interclasse. Os alunos tiveram bastante tempo, inclusive nas próprias aulas de Educação Física”. Esse posicionamento evidenciava certo distanciamento da direção em relação ao evento e revelava diferentes percepções sobre sua importância no cotidiano escolar. Seguindo a orientação da gestão, os estudantes passaram a utilizar o horário do almoço para realizar essas atividades, enquanto a Comissão de Abertura e Encerramento finalizava a organização da quadra.

Após realizar todos os ajustes da cerimônia junto com a comissão, percebi que aquele momento não representava exatamente o início, mas sim a proximidade do encerramento de um longo processo. O sentimento já era de dever cumprido. A emoção de ver as coisas acontecendo conforme o planejado, transbordava alegria e gratidão. Confesso que foi difícil segurar a emoção; cada detalhe parecia se encaixar perfeitamente, como se todo o esforço coletivo finalmente ganhasse forma diante de nós.

A interação entre os alunos das diferentes turmas e o compromisso das alunas da Comissão de Abertura e Encerramento revelavam algo que ia muito além da execução de tarefas. À luz do que compreendo por protagonismo estudantil, em diálogo com Demo (2020), que o associa à participação crítica e à atuação ativa dos sujeitos na construção dos processos sociais, aqueles acontecimentos materializavam, de forma concreta, princípios que até então vinham sendo discutidos no plano teórico. Tratava-se da participação efetiva dos estudantes nos processos de decisão, organização e realização das ações coletivas, com assunção de responsabilidades reais e reconhecimento de si como sujeitos do evento.

Em primeiro lugar, o protagonismo se expressava na autonomia, quando as estudantes conduziam encaminhamentos, resolviam demandas e ajustavam detalhes da programação sem depender continuamente da intervenção adulta. Em segundo, aparecia na corresponsabilidade, pois não se tratava de ajudar o professor, mas de sustentar compromissos assumidos pelo grupo, com cuidado com prazos, materiais e combinados coletivos. Em terceiro, emergia a iniciativa e a capacidade de decisão, visíveis nas escolhas feitas pelas próprias alunas, nas soluções construídas diante de imprevistos e na articulação entre pessoas e setores da escola para que a abertura e o encerramento acontecessem. Por fim, evidenciava-se a dimensão coletiva do protagonismo, já que a colaboração entre turmas e comissões produzia um sentido de pertencimento e de construção compartilhada do evento, aproximando-se da compreensão de que o estudante não é mero executor, mas sujeito que intervém e transforma a realidade em que está inserido.

Apesar das leituras e de todo o embasamento teórico mobilizado ao longo da pesquisa, até então essas ideias permaneciam, muitas vezes, no campo da literatura e das

palavras. Naquele momento, porém, não se tratava mais de conceitos abstratos: era o protagonismo acontecendo diante de mim, vivo e concreto, tornando visível o diálogo entre teoria e prática.

Tudo ocorreu como previsto: a apresentação de Ginástica para Todos dos alunos dos 9º anos, a entrada das turmas, a execução do Hino Nacional, a leitura do juramento esportivo e o momento simbólico da tocha, que coroou a solenidade com ainda mais significado.

A preparação do espaço foi uma das etapas mais significativas da manhã. A Comissão de Abertura e Encerramento dedicou-se à organização da quadra, distribuindo tecidos, ajustando cores e garantindo que cada detalhe estivesse alinhado ao planejamento construído coletivamente, conforme ilustrado na Figura 29, que registra a organização da quadra realizada pela Comissão de Abertura e Encerramento.

Figura 29 – Organização da quadra pela comissão de Abertura e encerramento.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Com a quadra pronta e todos os elementos devidamente posicionados, iniciou-se a concentração das turmas para a cerimônia de abertura. A entrada dos estudantes representantes marcou o início oficial do evento, revelando o entusiasmo e a identidade construída por cada grupo. Paralelamente, as torcidas organizadas ocupavam as arquibancadas com cartazes que exaltavam o desempenho e a superioridade competitiva de suas turmas, com frases afirmando que seriam as campeãs ou que representavam a melhor equipe da escola. Os cantos entoados reforçavam esse caráter competitivo e identitário, destacando o nome das turmas e incentivando seus colegas durante a entrada. Para intensificar a animação, os estudantes utilizaram

instrumentos improvisados, como tambores confeccionados com baldes e latas, além de outros objetos sonoros que marcavam o ritmo das torcidas, conforme ilustrado nas Figuras 30 e 31.

As manifestações das torcidas resultaram de articulações realizadas previamente pelas próprias turmas, que organizaram seus materiais, ensaiaram os cantos e combinaram estratégias de apoio. Esse processo evidenciava o envolvimento ativo dos estudantes na construção do clima do evento, demonstrando planejamento, cooperação e intencionalidade nas formas de incentivo. O que se destacava naquele momento era a intensidade do sentimento de pertencimento e de apoio coletivo, expressa publicamente por meio das torcidas, conferindo à abertura dos Jogos Interclasses um caráter marcadamente identitário e competitivo.

Figura 30 – Entrada dos estudantes representantes das turmas



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 31 – Torcida nas arquibancadas.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Após o encerramento dos rituais de abertura, a Comissão de Abertura e Encerramento reuniu-se para registrar o resultado de todo o esforço coletivo. O grupo demonstrava satisfação e orgulho diante do que havia sido construído, simbolizando a conclusão de uma etapa marcada pelo protagonismo estudantil.

Figura 32 – Comissão de Abertura e encerramento após a cerimônia de abertura dos jogos



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Vale destacar que todas essas fotografias foram produzidas pela Comissão de Mídia e Memória, que desempenhou um papel fundamental não apenas durante a cerimônia de abertura, mas ao longo de todo o período dos jogos.

Ao compreendermos o protagonismo juvenil como uma postura que reconhece o jovem como sujeito capaz de interpretar o mundo, agir sobre ele e atribuir sentidos às próprias experiências, entendemos que ele se concretiza quando a escola cria condições para que os estudantes participem de todas as etapas de uma ação, desde o planejamento até a avaliação, em uma relação dialógica sustentada pela autonomia (Dayrell, 2016). Nessa perspectiva, o protagonismo não se reduz à colaboração pontual, mas envolve autoria, responsabilidade e participação efetiva nos processos vividos.

No caso da Comissão de Mídia e Memória, essa concepção se materializou na medida em que os próprios estudantes decidiram o que registrar, organizaram sua circulação pelos diferentes espaços dos Jogos Interclasses e assumiram a responsabilidade pela construção da memória visual do evento. Ao atuarem como produtores de sentido e não apenas como executores de uma tarefa previamente definida, experienciaram, de forma concreta, as dimensões do protagonismo juvenil no contexto escolar.

Dando sequência à programação, no dia seguinte ocorreram, pela manhã, as modalidades coletivas na quadra. O futsal masculino e feminino foram responsáveis por abrir oficialmente a etapa competitiva dos Jogos Interclasses 2025. Com o protagonismo das comissões, tudo transcorreu de maneira bastante organizada, a Comissão de Arbitragem e Regras atuava no preenchimento das súmulas, na condução das partidas e definição dos melhores jogadores das partidas, enquanto a Comissão de Mídia e Memória continuava registrando em fotos e vídeos os momentos marcantes do evento. Dentro de quadra, os jogos se desenrolavam de forma intensa e emocionante, contribuindo para o clima de entusiasmo que caracterizou aquele dia, conforme ilustrado na Figura 33 a seguir.

Figura 33 - Partida de futsal masculino (Ciclo II) entre as turmas do 9º ano A e 9º ano B durante os Jogos Interclasses 2025



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

No mesmo dia, no período da tarde, tiveram início as partidas de voleibol na quadra, enquanto, em paralelo, aconteciam as disputas de tênis de mesa e totó. Cabe destacar que tanto o tênis de mesa quanto o totó fizeram sua estreia nos Jogos Interclasses, pois essas modalidades não haviam sido ofertadas em anos anteriores. Sua inclusão resultou diretamente das demandas identificadas na aplicação do questionário diagnóstico e das discussões realizadas nas rodas de conversa com as comissões, momentos em que os estudantes expressaram seus interesses e sugeriram novas possibilidades para o evento.

O tênis de mesa foi realizado dentro do espaço da biblioteca, conforme definido em diálogo com a Comissão de Arbitragem e Regras durante o planejamento dos jogos. Alguns estudantes argumentaram que o vento poderia interferir no andamento das partidas e, por esse motivo, acordou-se que a biblioteca seria o local mais adequado. Assim, o espaço foi novamente utilizado de forma pedagógica, desta vez servindo como palco para a realização da modalidade, atendendo às necessidades apontadas pelos próprios alunos.

O totó ocorreu em uma área coberta do pátio, o que fez com que três modalidades acontecessem simultaneamente naquele período. Entretanto, como havíamos elaborado previamente um cronograma com a escala dos alunos da Comissão de Arbitragem e Regras — definido na última roda de conversa realizada com o grupo — foi possível organizar de forma antecipada a distribuição das funções. Nesse encontro, os próprios estudantes participaram da construção da escala, debatendo horários, confrontos e a necessidade de conciliar a atuação como árbitros com a participação nas equipes enquanto atletas.

Com o cronograma estabelecido coletivamente, todos os membros estavam cientes, de forma prévia, de suas atribuições e dos momentos em que deveriam atuar, o que favoreceu a organização interna do grupo e reduziu conflitos de sobreposição de funções. Essa definição antecipada permitiu que os estudantes se organizassem entre o papel de atleta e o de membro da comissão, assumindo com responsabilidade ambas as dimensões.

Havia também um rodízio entre os alunos da Comissão de Mídia e Memória, que se revezavam na realização dos registros fotográficos e na gravação de vídeos, garantindo cobertura dos diferentes espaços e modalidades. Durante todo o evento, sempre que necessário, as comissões mantinham comunicação entre si e comigo, seja para ajustes no cronograma, esclarecimento de dúvidas ou resolução de situações imprevistas. Esse diálogo constante contribuiu para a fluidez das atividades e para a tomada de decisões em tempo real, sem comprometer a organização previamente construída.

Além disso, as atividades contaram com meu acompanhamento constante e com o apoio de outros professores que se dispuseram a colaborar ao longo do dia. Já nesse primeiro dia de competições, ambas as comissões demonstravam entusiasmo, maturidade e compromisso, evidenciando a seriedade com que os estudantes assumiram suas funções no evento e a capacidade de articulação construída ao longo do processo formativo.

Como havia três espaços sendo utilizados com modalidades distintas, isso possibilitou uma interação e movimentação constante entre os alunos. Desde aqueles que estavam competindo e precisavam ficar atentos aos horários de suas partidas, até os espectadores, que podiam escolher em qual arena desejavam assistir às disputas. *Arena* foi o nome atribuído pelos próprios estudantes aos espaços que estavam sediando os jogos.

Os registros produzidos pela Comissão de Mídia e Memória permitem visualizar de maneira concreta essa dinâmica, evidenciando a organização dos espaços, a participação ativa dos estudantes e a estreia das novas modalidades nos Jogos Interclasses. As imagens registram diferentes momentos das atividades, revelando tanto a diversidade de modalidades quanto o envolvimento dos alunos nos espaços de prática e convivência. Nas Figuras 34, 35 e 36, a seguir, são apresentadas imagens capturadas durante esses momentos dos Jogos Interclasses 2025, evidenciando a amplitude das modalidades ofertadas e a diversidade de experiências vivenciadas pelos estudantes ao longo do evento.

Figura 34 - Disputa de Totó nos Jogos Interclasses 2025



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 35 - Partida de voleibol nos Jogos Interclasses 2025



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 36 – Partida de tênis de mesa nos Jogos Interclasses 2025



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

O segundo dia de jogos ocorreu na semana seguinte, na segunda-feira, 06 de outubro, e as atividades se desenvolveram ao longo de todo o dia, respeitando os horários dos intervalos e do almoço. O cronograma oficial estava disponível tanto nas redes sociais dos Jogos Interclasses quanto em versões impressas afixadas em locais estratégicos da escola, o que possibilitou que todos os estudantes tivessem acesso aos horários e locais das partidas.

A comunicação durante o evento também se dava de forma direta. Os membros das comissões estavam identificados por meio de crachás, que indicavam seu nome e a comissão que representavam, o que facilitava a procura por orientações. As dúvidas mais recorrentes dos estudantes diziam respeito aos horários das partidas, possibilidade de novas inscrições e esclarecimentos sobre regras específicas das modalidades, como o número de participantes em cada modalidade. Embora essas informações já constassem no regulamento geral entregue às turmas, ainda surgiam questionamentos pontuais, que eram esclarecidos pelos próprios membros das comissões.

Durante as partidas, alguns alunos atuavam como árbitros e mesários, assumindo a condução dos jogos sob minha supervisão. A aplicação e o esclarecimento das regras ficavam a cargo desses estudantes, com apoio do professor quando necessário. Esse conjunto de ações contribuiu para o bom andamento do evento e para a consolidação da organização construída coletivamente.

Pela manhã, na quadra, ocorreram os jogos de carimba do primeiro ciclo, realizados de forma mista, com meninos e meninas jogando juntos. A modalidade mobilizou grande participação e entusiasmo, especialmente por se tratar de um jogo amplamente conhecido pelos estudantes dessa faixa etária. A dinâmica do carimba, marcada por eliminações rápidas e decisões imediatas sobre quem havia sido atingido, exigia atenção constante às regras e posicionamento ético dos participantes.

Em algumas situações, mesmo sem a sinalização imediata da arbitragem, os próprios alunos reconheciam quando haviam sido acertados e se retiravam voluntariamente da quadra. Esse movimento revela um aspecto importante do desenvolvimento moral, pois indica que o cumprimento da regra não ocorreu apenas por imposição externa, mas por reconhecimento de sua legitimidade no interior do grupo. Conforme discute Piaget (1994), o respeito às regras nos jogos infantis evolui de uma obediência baseada na autoridade para uma compreensão autônoma, na qual a norma é reconhecida como resultado de acordos coletivos e da necessidade de justiça entre os pares.

Ao assumirem espontaneamente que haviam sido atingidos, os estudantes demonstraram indícios dessa internalização da regra, compreendendo o jogo como experiência compartilhada que exige reciprocidade e equidade. Assim, mesmo em um contexto competitivo, foi possível observar atitudes que reforçam o caráter formativo dos Jogos Interclasses e a potência educativa das vivências corporais mediadas pedagogicamente.

Encerradas as partidas de carimba, a dinâmica da manhã mudou de ritmo com a tão aguardada estreia do basquete 3x3 nos Jogos Interclasses. Até aquele ano, o basquete encontrava-se relativamente adormecido na escola. Embora a modalidade tivesse conquistado um vice-campeonato em nível intercolegial em 2023, sua prática havia perdido força posteriormente, tornando-se menos presente no cotidiano esportivo das turmas.

Nas semanas que antecederam o evento, entretanto, observou-se um movimento concreto de preparação. Durante o intervalo do almoço, das 11h30 às 13h, os estudantes passaram a utilizar a quadra para treinos e partidas organizadas por eles mesmos. A escola já possuía um sistema de rodízio definido pela coordenação para uso da quadra, contemplando diferentes modalidades e ciclos ao longo da semana, e os alunos se organizavam conforme esse cronograma institucional. Em alguns dias, o espaço era destinado ao basquete; em outros, ao voleibol ou ao futsal, masculino e feminino, divididos por ciclo.

Nos intervalos, os materiais utilizados eram, em grande parte, dos próprios estudantes. Já nas aulas de Educação Física, parte do tempo foi direcionada à preparação para os Jogos Interclasses, com utilização dos materiais da escola. Não houve interferência direta

minha na criação dessa dinâmica de mobilização nos intervalos; o que se observou foi um interesse que emergiu a partir da confirmação da modalidade no cronograma oficial dos jogos.

Essa movimentação, portanto, pode ser compreendida como espontânea na medida em que partiu da iniciativa dos próprios estudantes, que passaram a se reunir, organizar equipes e ocupar os horários disponíveis da quadra como forma de preparação. Esse ambiente de mobilização coletiva contribuiu para revitalizar o basquete no cotidiano escolar e intensificou a expectativa em torno da estreia do 3x3.

Alguns alunos relataram para mim que decidiram integrar a Comissão de Arbitragem e Regras justamente para fortalecer a presença do basquete nos Jogos Interclasses. Eles afirmaram que, ao perceberem o movimento de retomada da modalidade, sentiram-se motivados a contribuir de forma mais direta para sua organização, participando das discussões sobre regras, da mediação das partidas e da definição do formato do jogo.

A escolha pelo formato 3x3 também se deu por uma limitação estrutural: um dos aros da tabela de basquete encontrava-se quebrado. A sugestão partiu dos próprios estudantes durante as rodas de conversa com a Comissão de Arbitragem e Regras, que identificaram no 3x3 uma alternativa viável para garantir a presença da modalidade nos jogos, mesmo diante desse obstáculo. Essa solução coletiva reforçou o caráter participativo do processo organizativo e a capacidade dos alunos de propor adaptações coerentes com a realidade da escola.

A modalidade do futmesa, prevista inicialmente para ocorrer também naquela manhã, precisou ser realocada para o sábado pela manhã devido ao prolongamento das partidas de carimba, que demandaram mais tempo do que o previsto. A decisão foi tomada em conjunto entre mim e a Comissão Geral, considerando o fluxo das atividades e a necessidade de respeitar o intervalo e o horário de almoço dos estudantes. Apesar da alteração, o ajuste foi realizado sem prejuízo para a organização geral do evento, não ocasionando impacto negativo no andamento dos jogos daquele dia.

Com a realocação do futmesa e o encerramento das atividades previstas para aquele período, a manhã do segundo dia dos Jogos Interclasses foi concluída. Ao longo do turno, os estudantes das comissões de Mídia e Memória e de Arbitragem e Regras atuaram conforme o rodízio definido nas rodas de conversa, assumindo funções como registros fotográficos, organização de súmulas, acompanhamento das partidas e esclarecimento de dúvidas.

Essa atuação concretiza o que Pereira e Barleta (2022) apontam como protagonismo juvenil articulado à autonomia, cooperação e desenvolvimento de competências no contexto da educação integral. Ao cumprirem escalas construídas coletivamente e mediar situações durante os jogos, os estudantes assumiram responsabilidades reais no andamento do evento.

De modo semelhante, a experiência dialoga com Silva (2015), ao evidenciar participação ativa e assunção de responsabilidades como dimensões formativas. Nas rodas de conversa, ao afirmarem que se sentiram “importantes” e “parte da organização”, os próprios alunos reconheceram o sentido dessa vivência, indicando que o protagonismo foi experienciado para além da execução de tarefas.

Para complementar a descrição das atividades realizadas no período da manhã, na Figura 37 são apresentados alguns registros produzidos pelos estudantes da Comissão de Mídia e Memória, que evidenciam a estreia do basquete 3x3 nos Jogos Interclasses.

Figura 37 – Registros da estreia do basquete 3x3 nos Jogos Interclasses



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

No período da tarde, os olhares se voltaram para as partidas de handebol, realizadas na quadra, e para as disputas de xadrez e dama, ocorridas na biblioteca, seguindo a mesma logística organizada no turno da manhã. As partidas de handebol chamaram bastante atenção pela intensidade e pelo envolvimento das equipes, que demonstravam grande disposição física, estratégia e espírito coletivo. As torcidas, distribuídas ao redor da quadra, acompanhavam cada lance com entusiasmo, incentivando os colegas e criando um ambiente de forte vibração esportiva.

Paralelamente, na biblioteca, houve evidente interesse dos estudantes pelas competições de xadrez e dama, mesmo em um ambiente mais silencioso e concentrado do que o da quadra. Esse envolvimento foi percebido pela permanência voluntária de diversos alunos no espaço, inclusive daqueles que já haviam encerrado suas partidas, mas optavam por continuar acompanhando os jogos seguintes. Formavam-se pequenos grupos ao redor das mesas, com olhares atentos ao tabuleiro, comentários em voz baixa sobre possíveis movimentos e reações discretas diante de jogadas consideradas estratégicas. Ao término das partidas, alguns

estudantes solicitavam explicações aos jogadores sobre determinadas decisões, demonstrando curiosidade e desejo de compreender as escolhas realizadas. Esses comportamentos indicaram que, mesmo sem a agitação característica das modalidades coletivas, as disputas despertaram atenção, concentração e interesse significativo entre os participantes e observadores.

Havia ainda uma intensa movimentação relacionada aos deslocamentos dos alunos que participavam simultaneamente de modalidades diferentes. Muitos precisavam alternar entre a quadra e a biblioteca para conseguir disputar seus jogos, o que exigiu atenção redobrada da organização. Nesse contexto, a compreensão e a flexibilidade da comissão de arbitragem e regras foram fundamentais, realizando ajustes nos horários e encaixes nas tabelas sempre que necessário para garantir que esses estudantes pudessem participar de todas as partidas previstas.

Ainda naquela tarde, na biblioteca, ocorreu também a pesagem da modalidade de lutas, programada para a manhã de sábado. Como nos três dias seguintes não haveria jogos devido à paralisação dos professores da rede municipal de Fortaleza em protesto contra a PEC 32, tornou-se necessário antecipar esse procedimento para assegurar que todos os atletas estivessem devidamente classificados antes dos confrontos.

O ambiente da pesagem foi organizado de forma reservada e criteriosa, com conferência individual dos pesos e registro nominal dos participantes. As lutas foram definidas com separação por naipe, masculino e feminino, e subdivididas em três categorias de peso em cada um deles, estabelecidas a partir da pesagem realizada. Essa organização buscou garantir maior equilíbrio e justiça nos confrontos. À medida que os pesos eram registrados e as categorias formadas, os estudantes passaram a identificar seus possíveis adversários dentro da mesma faixa, o que gerou expectativa e conversas entre eles sobre os confrontos que se desenhavam. A definição prévia das categorias contribuiu para maior clareza na organização das lutas e para o cumprimento dos critérios estabelecidos para a modalidade.

A seguir, nas Figuras 38, 39 e 40, são apresentadas imagens que registram os diferentes momentos vivenciados no turno da tarde, tanto na quadra, com as partidas de handebol, quanto na biblioteca, com as disputas de xadrez e dama, além do momento de pesagem dos estudantes para a modalidade de lutas.

Figura 38 – Momento da partida de handebol na quadra durante o turno da tarde



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 39 - Disputas simultâneas de xadrez e dama realizadas na biblioteca



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 40 – Pesagem dos estudantes para a modalidade de lutas



Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2025).

O terceiro dia dos jogos trazia grandes expectativas, pois seriam realizadas as finais das modalidades coletivas. A decisão de concentrar todas as finais no último dia surgiu das rodas de conversa com a Comissão Geral, que acreditava que esse formato ampliaria o engajamento e valorizaria ainda mais o evento. E eles não estavam enganados: essa organização marcou profundamente esta edição dos Jogos Interclasses, reunindo um grande público ao redor da quadra e criando um clima de expectativa desde as primeiras horas da manhã.

Logo na chegada, já era perceptível a movimentação das turmas, que se organizavam para acompanhar e torcer por suas equipes. Os estudantes comentavam possíveis resultados, lembravam partidas anteriores e especulavam sobre quais turmas conquistariam o título em cada modalidade. O ambiente era de animação e concentração, com as equipes realizando seus últimos ajustes, discutindo estratégias e reforçando a união do grupo antes de entrar em quadra.

Esse movimento evidencia o Jogo como prática social carregada de sentidos, que mobiliza memória, expectativa e pertencimento, ultrapassando a dimensão meramente competitiva. Ao mesmo tempo, revela o Protagonismo Estudantil, expresso na organização das torcidas, na discussão de estratégias e no engajamento coletivo, indicando que os estudantes assumem papel ativo na construção e significação dos Jogos Interclasses.

As finais não representavam apenas o encerramento das competições, mas a culminância de um percurso que vinha sendo construído ao longo das semanas anteriores, com treinos, ajustes, decisões coletivas e intensa participação das comissões. O último dia concentrava expectativas porque o jogo, em sua dimensão competitiva e simbólica, mobilizava emoções, criava tensões e alimentava o desejo de superação e reconhecimento entre as turmas.

Era essa força própria do jogo, marcada pela imprevisibilidade e pela capacidade de envolver e atribuir significado à experiência escolar, que sustentava o entusiasmo percebido naquele momento.

Essa leitura encontra respaldo em Huizinga (2001), ao compreender o jogo como atividade livremente assumida, organizada por regras e dotada de sentido próprio, que estrutura simbolicamente a experiência humana e ocupa lugar central na constituição da cultura. Ao não reduzir o jogo a uma função meramente biológica ou utilitária, o autor evidencia sua dimensão formativa, vinculada à criação de normas, valores e laços sociais. Assim, o entusiasmo observado nas finais pode ser compreendido como expressão dessa potência cultural do jogo, que mobiliza pertencimento e engajamento e, nesse movimento, favorece experiências de protagonismo estudantil.

Embora o sentimento de dever cumprido já fosse perceptível, ainda havia um último passo a ser dado. A manhã do sábado marcou o encerramento dos Jogos Interclasses, trazendo a estreia de modalidades como arremesso de peso, salto em altura, futmesa e lutas. Infelizmente, duas modalidades previstas no planejamento inicial não puderam ser realizadas: o badminton, cujo material constava na lista preparada e enviada pela Comissão Geral à gestão escolar, mas nenhum item foi comprado, o que impossibilitou sua oferta; e o salto em distância, que acabou sendo inviabilizado pela falta de tempo para sua execução.

O sábado também contou com a presença de alguns professores, uma vez que houve reposição de aula para determinadas turmas. Dessa forma, pude contar com o apoio dos colegas docentes durante boa parte do período, o que contribuiu para a organização e acompanhamento das atividades desse último dia. Também marcou presença o professor supervisor do Ítalo, que acompanhou parte das atividades, demonstrou admiração pela organização do evento e destacou o envolvimento dos estudantes nas diferentes tarefas, especialmente na condução das modalidades e no apoio logístico.

A presença do Ítalo também foi significativa nesse último dia de atividades. Atuando como estagiário e profissional da área de lutas, ele acompanhou atentamente não apenas essa modalidade, mas esteve presente ao longo de todos os dias e em diferentes momentos dos Jogos Interclasses, contribuindo com orientações técnicas e apoio à organização das provas. Sua postura demonstrou comprometimento e responsabilidade, colaborando para que as atividades ocorressem de forma segura e coerente com o planejamento coletivo.

O tatame utilizado nas lutas era de sua própria academia, onde atua como professor, e foi disponibilizado voluntariamente para a realização da modalidade. No dia anterior às disputas, foi necessário buscá-lo na academia, evidenciando um movimento de articulação que

extrapola os limites físicos da escola. Essa mobilização revela como a escola pública vai construindo suas vivências a partir de redes de colaboração, parcerias informais e envolvimento comunitário, ampliando suas possibilidades pedagógicas mesmo diante das limitações estruturais.

Quanto aos materiais das demais modalidades, também foi necessário recorrer a adaptações. Nas Figuras 41, 42 e 43, são apresentados registros das modalidades de arremesso de peso, salto em altura e luta da meia, respectivamente. No arremesso de peso, utilizou-se um implemento adaptado de aproximadamente 2 kg, o que possibilitou a realização da prova mesmo sem o equipamento oficial. Já no salto em altura, a estrutura utilizada foi um aparato improvisado, construído por mim, por outro professor e por estudantes de diferentes comissões, confeccionado em madeira, além de um colchão utilizado como área de queda.

Figura 41 – Modalidade de arremesso de peso.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 42 – Modalidade de salto em altura.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 43 – Modalidade da luta da meia



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Ali se encerravam os Jogos Interclasses, uma vez que não haveria cerimônia de encerramento conforme havia sido planejado. A direção escolar não adquiriu as medalhas solicitadas e informou que o pedido não havia sido feito em tempo hábil. No entanto, a lista de materiais havia sido entregue com um mês de antecedência e, ainda assim, nenhum item foi comprado, repetindo uma situação já vivenciada em anos anteriores. Essa ausência de apoio gerou frustração entre os alunos, assim como entre mim e outros professores. Foi, talvez, o momento mais triste dos jogos presenciado por mim, pois diversos estudantes expressaram

comentários de descontentamento e indignação diante da falta de reconhecimento simbólico por todo o esforço empenhado ao longo das semanas.

Além disso, a presença da direção escolar, excetuando a cerimônia de abertura, foi inexistente. Em nenhum dos dias houve acompanhamento, demonstração de interesse ou qualquer questionamento sobre o andamento das atividades. Essa ausência de envolvimento reforçou a percepção de distanciamento da gestão em relação ao evento, justamente em um momento que exigia apoio institucional para a consolidação de um processo construído coletivamente ao longo de semanas.

Mesmo diante desses desafios, o encerramento dos jogos abriu espaço para uma etapa igualmente importante do processo investigativo: compreender como os estudantes avaliaram sua participação, o funcionamento das comissões e a experiência vivida ao longo do evento. Assim, as reflexões que emergiram ao final dos jogos orientaram a elaboração e aplicação dos questionários avaliativos, cujo objetivo foi registrar as percepções dos alunos sobre a organização, os pontos positivos, as fragilidades e os aspectos que poderiam ser aprimorados. No capítulo seguinte, apresento essa etapa avaliativa, analisando as respostas dos estudantes e evidenciando como suas vozes contribuíram para ampliar o entendimento sobre o protagonismo estudantil nos Jogos Interclasses 2025.

5.6 Questionário avaliativo: percepções pós-evento

O questionário avaliativo foi aplicado aos estudantes das turmas de 8º e 9º anos nos dias subsequentes à realização dos Jogos Interclasses, com o objetivo de compreender as percepções dos alunos acerca das experiências vivenciadas durante o evento, bem como analisar os sentidos atribuídos à participação, aos espaços de decisão, ao protagonismo e às aprendizagens construídas ao longo dos jogos.

O instrumento contemplou dimensões relacionadas à participação efetiva dos estudantes no evento, às formas de envolvimento nas diferentes atividades, às experiências de escuta, diálogo e tomada de decisão, às percepções sobre o protagonismo estudantil, ao desenvolvimento de atitudes e valores no decorrer dos jogos, às possíveis ressignificações no modo de ver a escola e a própria turma, além do interesse em participar da organização das próximas edições e das avaliações críticas acompanhadas de sugestões de melhorias.

Ao privilegiar a voz dos estudantes no movimento de avaliação, o questionário avaliativo reafirma o caráter formativo dos Jogos Interclasses enquanto espaço educativo, no

qual a experiência esportiva se articula com processos de convivência, participação, responsabilização e construção coletiva.

Assim como nas demais etapas da pesquisa, participaram dessa aplicação apenas os estudantes que apresentaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, TCLE, assinado pelos responsáveis, e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, TALE, assegurando o cumprimento dos princípios éticos.

Ressalta-se, contudo, que uma das turmas que havia participado das etapas anteriores da pesquisa não conseguiu integrar esta fase de aplicação do questionário avaliativo. Tal impossibilidade ocorreu em virtude da reorganização do cronograma escolar no período pós-jogos, que passou a ser integralmente direcionado à preparação para as avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica, Saeb, e a avaliação Space. Em decorrência disso, não foi possível viabilizar o encontro com a turma do 9º ano A, dentro do período inicialmente planejado para essa coleta de dados, que se estendeu por aproximadamente três semanas.

Os dados produzidos a partir do questionário avaliativo foram organizados e analisados por meio de duas abordagens complementares, a análise descritiva, empregada nas questões fechadas, e a análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), utilizada nas questões abertas, a partir da definição das unidades de registro e das categorias temáticas que estruturam as análises apresentadas.

5.7 Participação, experiência vivenciada e formas de contribuição nos Jogos Interclasses

As respostas dos estudantes acerca da participação nos Jogos Interclasses, da experiência vivenciada e das formas de contribuição evidenciaram que a maioria declarou ter se envolvido no evento. Do total de 68 respondentes, 49 estudantes afirmaram ter participado, o que correspondeu a 72,1%, enquanto 19 estudantes, equivalentes a 27,9%, indicaram não ter participado diretamente das atividades. Esses dados revelam uma adesão expressiva ao evento, ainda que uma parcela dos alunos o tenha vivenciado de forma indireta.

A participação ocorreu de maneiras distintas, seja como atletas, integrantes de comissões, apoio na abertura, registro das atividades, atuação na arbitragem ou por meio da torcida. A diversidade de papéis assumidos demonstra que os Jogos possibilitaram múltiplas formas de envolvimento, não se restringindo apenas à atuação direta nas modalidades esportivas.

Entre os estudantes que participaram como atletas, apareceram relatos vinculados a modalidades como futsal, vôlei, carimba, basquete e tênis de mesa, incluindo menções à participação em finais, conquistas, vitórias e experiências de superação pessoal. Observou-se também uma presença expressiva de estudantes envolvidos nas comissões organizadoras, na mesa, na arbitragem e na comissão de mídia e memória, indicando que a própria estrutura dos Jogos favoreceu o engajamento discente para além da quadra.

A participação por meio da torcida também se mostrou recorrente nas respostas. Muitos estudantes relataram que sua principal contribuição ocorreu pelo apoio às equipes, pelo uso de bandeiras, pelos gritos de incentivo aos colegas e pela presença constante nos jogos. Mesmo entre aqueles que não participaram como atletas, a vivência como torcedores foi descrita, em sua maioria, de forma positiva, revelando que o evento mobilizou amplamente a comunidade estudantil.

Entretanto, observou-se que, em alguns casos, a percepção de participação mostrou-se restrita à atuação nas modalidades esportivas. Isso ficou evidente em respostas como “(Não) Eu fiquei ajudando na comissão de mídia e memória” e “(Não) Tive uma boa experiência nestes Jogos Interclasses, participei da comissão nos jogos”, nas quais os estudantes assinalaram não ter participado, embora tenham atuado diretamente nas comissões de organização do evento. Esse dado revela que, para parte dos alunos, a participação ainda é compreendida prioritariamente como sinônimo de estar em quadra como atleta, desconsiderando outras formas igualmente relevantes de envolvimento, como a colaboração nos processos organizativos, comunicacionais e técnicos dos Jogos.

No que se refere à avaliação da experiência, predominaram amplamente relatos positivos, com o uso recorrente de expressões como “foi muito bom”, “foi ótimo”, “foi legal”, “foi massa” e “uma experiência incrível”. Alguns estudantes destacaram a organização do evento, a variedade das modalidades, o trabalho das comissões e o clima de apoio e cooperação entre os alunos. Em menor número, surgiram respostas neutras, vagas ou com avaliações ambíguas, além de poucos registros de não participação direta.

A partir dessas informações de caráter descritivo, torna-se possível avançar para uma análise mais aprofundada dos sentidos atribuídos pelos estudantes às suas vivências nos Jogos Interclasses. Para isso, as respostas às questões abertas do questionário avaliativo foram submetidas à análise de conteúdo, conforme a proposta metodológica de Laurence Bardin (2016), por meio da identificação das unidades de registro e da posterior construção das categorias temáticas. Esse processo envolveu leitura flutuante, exploração do material e organização dos núcleos de sentido recorrentes presentes nas falas dos estudantes.

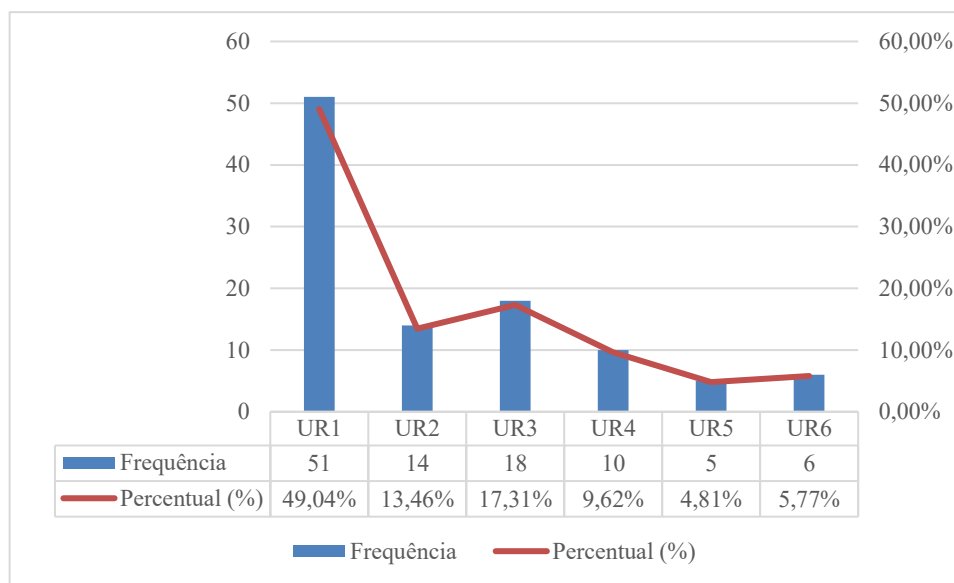
As unidades de registro identificadas foram organizadas e, posteriormente, agrupadas em três categorias temáticas, conforme apresentado no quadro 6 a seguir.

Quadro 11 – Unidades de Registro (UR) e Categorias Temáticas (CT) do questionário avaliativo.

| UR | Descrição da Unidade de Registro (UR) | Descrição da Categoria Temática (CT) |
|-----------|--|---|
| UR1 | Experiência positiva | CT2 – Avaliação da experiência dos Jogos Interclasses |
| UR2 | Participação como atleta | CT1 – Vivências e participação nos Jogos Interclasses |
| UR3 | Atuação em comissões | CT1 – Vivências e participação nos Jogos Interclasses |
| UR4 | Participação na torcida | CT1 – Vivências e participação nos Jogos Interclasses |
| UR5 | Aprendizagem e superação | CT2 – Avaliação da experiência dos Jogos Interclasses |
| UR6 | Críticas e limitações | CT3 – Ausência ou fragilidade de participação |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Com base no quadro apresentado, observa-se como as unidades de registro se distribuíram a partir das falas dos estudantes, evidenciando os sentidos mais recorrentes relacionados à participação, à experiência e às formas de contribuição nos Jogos Interclasses. A análise das frequências percentuais permite identificar, de modo objetivo, as dimensões mais enfatizadas nas respostas dos alunos. Nesse sentido, o gráfico 10 a seguir apresenta a distribuição percentual das unidades de registro identificadas no conjunto das falas, complementando a análise qualitativa desenvolvida.

Gráfico 10 – Frequências das Unidades de Registro.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A sistematização das unidades de registro nas categorias temáticas possibilitou compreender, de forma mais estruturada, os principais sentidos atribuídos pelos estudantes às suas vivências nos Jogos Interclasses.

A CT1 – Vivências e participação nos Jogos Interclasses, que reuniu as UR2, UR3 e UR4, evidenciou que a participação dos alunos ocorreu de maneira diversificada, contemplando tanto a atuação direta como atletas quanto o engajamento nas comissões organizadoras e na torcida. Esse dado confirma que os Jogos mobilizaram os estudantes em diferentes papéis, ampliando as possibilidades de envolvimento para além da prática esportiva propriamente dita e favorecendo o exercício do protagonismo estudantil em múltiplas dimensões do evento.

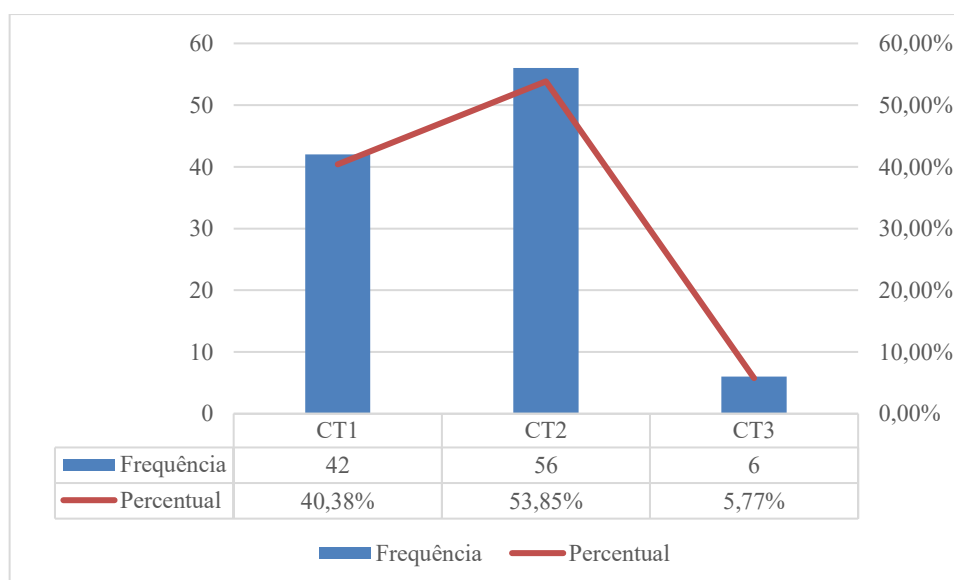
A CT2 – Avaliação da experiência dos Jogos Interclasses, composta pelas UR1 e UR5, revelou o predomínio de percepções positivas sobre o evento, associadas a sentimentos de satisfação, alegria, emoção, aprendizagem e superação. As falas indicam que os Jogos foram vivenciados como uma experiência marcante, capaz de promover não apenas o lazer e a competição, mas também aprendizagens relacionadas ao trabalho em equipe, ao esforço individual e à construção de vínculos entre os estudantes, aspectos diretamente articulados ao fortalecimento do protagonismo.

Por sua vez, a CT3 – Ausência ou fragilidade de participação, vinculada à UR6, evidenciou a presença de críticas, limitações e percepções negativas pontuais. Embora em menor número, essas manifestações revelaram insatisfações relacionadas à não participação

efetiva, a dificuldades pessoais, a frustrações com o desempenho ou à forma como alguns alunos perceberam seu lugar no evento, indicando limites no acesso pleno às experiências de protagonismo.

Após a apresentação das categorias temáticas, torna-se relevante visualizar como elas se distribuíram no conjunto das respostas. A análise das frequências percentuais das categorias permite compreender, em uma perspectiva sintética, quais sentidos foram predominantes nas vivências relatadas pelos estudantes. Assim, o gráfico 11 a seguir apresenta a distribuição percentual das categorias temáticas, oferecendo uma visão integrada dos principais núcleos de significado identificados na análise.

Gráfico 11 – Frequências das Categorias temáticas



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

De modo geral, os achados indicam que os Jogos Interclasses se configuraram como um espaço de ampla mobilização estudantil, no qual predominaram vivências positivas, múltiplas formas de participação e experiências formativas associadas ao protagonismo estudantil, ainda que atravessadas por limites e tensões próprios de um evento coletivo de grande porte. Essa leitura reforça o potencial dos Jogos como prática pedagógica que articula esporte, convivência, participação e protagonismo no contexto da escola.

5.8 Aspectos Éticos

A presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará (UFC) e cadastrada na Plataforma Brasil, sob o nº 91352425.7.0000.5045. O parecer de aprovação foi emitido sob o nº 7.877.350, datado de 02/10/2025.

Durante a execução do estudo, respeitei integralmente os preceitos éticos estabelecidos pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, garantindo a dignidade, a autonomia e a integridade dos participantes. Todos foram previamente esclarecidos quanto aos objetivos, procedimentos e possíveis implicações da pesquisa, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos responsáveis legais e do Termo de Assentimento pelos estudantes menores de idade.

Assegurei o direito de recusa ou desistência a qualquer momento, sem prejuízo aos participantes, e garanti o anonimato, a confidencialidade das informações e o uso dos dados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos. Após a conclusão do estudo, realizei a devolutiva dos resultados à comunidade escolar e aos estudantes participantes, assegurando a socialização dos achados e contribuindo para a reflexão coletiva sobre os Jogos Interclasses.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar os Jogos Interclasses como espaço de protagonismo estudantil em uma escola municipal de tempo integral de Fortaleza, buscando compreender de que maneira os estudantes participaram do planejamento, da organização e da vivência do evento, bem como os sentidos atribuídos a essa experiência no contexto da Educação Física escolar. Ao longo do estudo, os Jogos Interclasses foram compreendidos não apenas como um evento esportivo pontual, mas como um processo pedagógico ampliado, marcado por práticas de participação, corresponsabilização e construção coletiva.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, que buscou identificar as percepções dos estudantes sobre os Jogos Interclasses antes de sua realização, considerando expectativas, interesses e sugestões quanto à organização do evento, os resultados evidenciaram que os alunos apresentavam expectativas majoritariamente positivas em relação aos Jogos. As percepções expressas estiveram associadas a sentimentos de entusiasmo, interesse, convivência e pertencimento à escola, além da valorização do evento como um momento significativo do calendário escolar. As sugestões e interesses manifestados pelos estudantes indicaram que eles possuem repertório e capacidade crítica para opinar sobre a organização dos Jogos, especialmente quando lhes são garantidos espaços de escuta e participação no planejamento.

Em relação ao segundo objetivo específico, que teve como foco identificar manifestações de práticas protagonistas a partir do envolvimento dos alunos nas fases de planejamento e de desenvolvimento dos Jogos Interclasses, observou-se que o protagonismo estudantil se materializou por meio da atuação em diferentes frentes do evento. A participação dos estudantes nas comissões organizadoras, na arbitragem, na comunicação e divulgação, bem como nos momentos de abertura e encerramento, revelou que os alunos assumiram responsabilidades, colaboraram na tomada de decisões e participaram ativamente da construção coletiva dos Jogos. Essas práticas evidenciam que o protagonismo não se restringiu à condição de atleta, mas se expressou em múltiplos papéis desempenhados ao longo do processo.

No que diz respeito ao terceiro objetivo específico, que buscou analisar as manifestações de protagonismo dos estudantes ao longo das etapas de organização, execução e avaliação dos Jogos Interclasses, a análise dos dados, especialmente a partir do questionário avaliativo pós-evento, indicou o predomínio de experiências positivas. Os estudantes associaram sua participação a sentimentos de satisfação, aprendizagem, superação e fortalecimento dos vínculos interpessoais, reconhecendo os Jogos como uma experiência significativa da vida escolar. Ao mesmo tempo, emergiram críticas e limitações, relacionadas à

não participação direta de alguns alunos ou à compreensão restrita do protagonismo apenas como atuação em quadra, o que aponta para desafios ainda presentes na consolidação de uma cultura mais ampla de participação.

Diante dos resultados apresentados, conclui-se que o protagonismo estudantil nos Jogos Interclasses se manifesta de forma processual e multifacetada, atravessando as etapas de planejamento, organização e realização do evento. Esse protagonismo se expressa na escuta das percepções e sugestões dos estudantes, na assunção de responsabilidades por meio da atuação em diferentes comissões e funções organizativas, bem como na vivência crítica e reflexiva do evento, incluindo os momentos de avaliação. Assim, os Jogos Interclasses configuram-se como um espaço pedagógico privilegiado para o exercício da participação, da autonomia e da corresponsabilização no contexto da Educação Física escolar.

Nesse sentido, os achados da pesquisa evidenciam que o protagonismo estudantil não se constrói de forma homogênea ou automática, mas se desenvolve em meio a diferentes compreensões, tensões e contradições presentes no contexto escolar. Embora muitos estudantes tenham reconhecido e valorizado as diversas formas de participação ao longo dos Jogos Interclasses, persistem concepções que associam o protagonismo exclusivamente à prática esportiva competitiva, reforçando a necessidade de aprofundar, no cotidiano escolar, ações pedagógicas que ampliem o entendimento sobre participação, protagonismo e educação democrática.

A adoção da pesquisa-ação como abordagem metodológica mostrou-se pertinente, uma vez que possibilitou a articulação entre investigação e intervenção pedagógica, envolvendo os estudantes como sujeitos ativos do processo e não apenas como informantes. As rodas de conversa, a constituição das comissões e os momentos de escuta coletiva foram fundamentais para a construção dos Jogos Interclasses enquanto experiência formativa, permitindo ajustes ao longo do percurso e fortalecendo o caráter educativo do evento. Essa dinâmica reafirma o potencial da Educação Física escolar como espaço privilegiado para práticas pedagógicas participativas.

Como limitações do estudo, destaca-se a impossibilidade de participação de uma das turmas na etapa final de aplicação do questionário avaliativo, em função da reorganização do calendário escolar, o que reduziu o universo de respondentes nessa fase. Além disso, por se tratar de uma pesquisa situada em uma realidade específica, os resultados não podem ser generalizados de forma automática, embora ofereçam subsídios relevantes para reflexões e práticas em escolas com características semelhantes.

Apesar dessas limitações, a pesquisa contribui de maneira significativa para o campo da Educação Física escolar, ao evidenciar os Jogos Interclasses como uma prática pedagógica potente para o desenvolvimento do protagonismo estudantil, quando planejada de forma coletiva, intencional e articulada ao projeto pedagógico da escola. Os resultados apontam para a importância de compreender os eventos esportivos escolares para além da lógica exclusivamente competitiva, reconhecendo-os como espaços de aprendizagem, participação e formação cidadã.

Como desdobramento desta investigação, sugere-se a realização de novas pesquisas que aprofundem a análise do protagonismo estudantil a partir de abordagens de pesquisa-ação, especialmente no contexto da Educação Física escolar e dos eventos esportivos promovidos nas escolas da rede municipal de Fortaleza. Estudos que envolvam a continuidade do trabalho pedagógico ao longo de mais de um ciclo letivo podem contribuir para compreender de que maneira o protagonismo estudantil se consolida, se transforma ou enfrenta resistências ao longo do tempo, considerando as especificidades do currículo, da organização escolar e das políticas educacionais locais.

No campo da formação docente, recomenda-se o desenvolvimento de investigações que analisem processos formativos voltados à organização de práticas pedagógicas participativas, tomando os Jogos Interclasses como objeto de reflexão, intervenção e ressignificação do trabalho do professor de Educação Física. Pesquisas que articulem ações formativas com professores da rede municipal, como grupos de estudo, formações continuadas e experiências colaborativas entre escolas, podem ampliar a compreensão sobre os desafios, as possibilidades e os limites da implementação de propostas que valorizem o protagonismo estudantil no cotidiano escolar.

Além disso, estudos que explorem a articulação entre os Jogos Interclasses, o projeto político-pedagógico das escolas e as diretrizes da educação em tempo integral podem oferecer subsídios importantes para o planejamento de ações pedagógicas mais integradas e contextualizadas à realidade da rede municipal de Fortaleza. Investigações futuras também podem analisar os impactos dessas experiências na cultura escolar, nas relações entre estudantes e professores e na valorização da Educação Física como componente curricular, contribuindo para o fortalecimento de práticas educativas democráticas, críticas e socialmente referenciadas.

Por fim, espera-se que este estudo possa inspirar outros professores e escolas a repensarem os Jogos Interclasses como um espaço pedagógico de experiências educativas, no qual o protagonismo estudantil seja compreendido como eixo central do processo pedagógico e os estudantes sejam reconhecidos como sujeitos capazes de opinar, decidir, organizar e

transformar o cotidiano escolar. Nessa perspectiva, os Jogos Interclasses evidenciam seu potencial como espaços de participação ativa, diálogo e corresponsabilidade, contribuindo para a ampliação das aprendizagens e para a formação dos alunos para além da lógica exclusivamente competitiva, ao favorecer experiências que envolvem autonomia, engajamento e participação na vida escolar.

REFERÊNCIAS

- ANDRE, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, dez. 2013. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 25 jan. 2025.
- ARANTES, A.; MARTINS, F.; SARMENTO, P. Jogos Escolares Brasileiros: reconstrução histórica. **Motricidade**, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 916-924, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273023568116>. Acesso em: 29 ago. 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Neto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROSO, André Luís Ruggiero. Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física escolar. *In*: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Cândida Soares (org.). **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 83-104.
- BRASIL. **Lei nº 10.264, de 30 de julho de 2001. Dispõe sobre o incentivo ao esporte e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 31 jul. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110264.htm. Acesso em: 29 jun. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998. Dispõe sobre o incentivo à prática desportiva e outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 mar. 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19615consol.htm. Acesso em: 29 jun. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Básica**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 jun. 2025.
- CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Trad. José Garcez Palha. Lisboa, Portugal: Cotovia, 1990.
- CAPES. **Portal de Periódicos**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2025. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 26 maio 2025.
- CEARÁ. Secretaria do Esporte. **Sesporte lança Jogos Escolares do Ceará e pretende democratizar a disputa**. Fortaleza: Governo do Estado do Ceará, 2016. Disponível em: <https://www.esporte.ce.gov.br/2016/03/30/sesporte-lanca-jogos-escolares-do-ceara-e-pretende-democratizar-a-disputa>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- COLLIER, Luciana Santos. COLLIER, Luciana Santos. Planejamento participativo em Educação Física escolar e a construção de um currículo multicultural. **Revista e-Curriculum**,

[S. l.], v. 12, n. 3, p. 2158–2175, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/7160>. Acesso em: 16 mar. 2026.

COMITÊ OLÍMPICO INTERNACIONAL. **Vision of the Olympic Movement**. Lausanne: IOC, s.d. Disponível em: <https://www.olympics.com/ioc/documents/olympic-movement/vision-of-the-olympic-movement>. Acesso em: 28 dez. 2025.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DO DESPORTO ESCOLAR (CBDE). **Regulamento Geral dos Jogos Escolares Brasileiros Sub-14 – 2024**. Recife, 2024. Disponível em: <https://www.cbde.org.br/wp-content/uploads/2024/04/Regulamento-Geral-JEBs-Sub-14-2024-1.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2025.

DARIDO, Suraya Cristina; GONZÁLEZ, Fernando Jaime; GINCIENE, Guy. O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física escolar. *In*: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Cândida Soares (org.). **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 105-129.

DAYRELL, Juarez. Juventude e cultura: o projeto de formação de agentes culturais juvenis. *In*: DAYRELL, Juarez (org.). **Por uma Pedagogia das Juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG**. Belo Horizonte: Maza Edições, 2016. p. 79–119.

DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da. Protagonismo estudantil. **ORG & DEMO**, Marília, SP, v. 21, n. 1, p. 71–92, 2020. DOI: 10.36311/1519-0110.2020.v21n1.p71-92. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/10685>. Acesso em: 13 jan. 2025.

FORTALEZA. Secretaria do Esporte do Ceará. **Regulamento dos Jogos Escolares do Ceará**. Fortaleza: SESPORTE, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Bruna Fagundes de *et al.* O uso dos operadores como estratégia de busca em revisões de literatura científica. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 5, n. 3, p. 652–664, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/371778631_O_uso_dos_operadores_como_estrategia_de_busca_em_revisoes_de_literatura_cientifica. Acesso em: 26 maio 2025.

GALVÃO, Willana Nogueira Medeiros; VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia. Protagonismo estudantil em escolas rurais de ensino médio: uma experiência do Ceará. *Educação*, Santa Maria, v. 49, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao>. Acesso em: 29 jun. 2025.

GOMES, Daniel Pinto. **Notas sobre folclore infantil fortalezense: os jogos populares infantis na Grande Fortaleza e Região Metropolitana**. 2011. Monografia (Especialização em Cultura Folclórica Aplicada) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, 2011.

GOMES, Daniel Pinto. **Trajectoria docente e campo da Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará**. 2024. Tese (Doutorado em

Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2024.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KIOURANIS, Taiza Daniela Seron. **Os Jogos Escolares Brasileiros chegam ao século XXI: reprodução ou modernização na política de esporte escolar?** 2017. Tese (Doutorado em Educação Física) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Orientador: Prof. Dr. Wanderley Marchi Júnior.

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

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

MAROUN, Kalyla. Ginástica geral e educação física escolar: uma possibilidade de intervenção pautada na diversidade cultural. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 237–252, jan./jun. 2015.

NASPOLINI, Antenor. A reforma da educação básica no Ceará. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 169-186, 2001.

NAZARIO, Murilo Eduardo dos Santos; SANTOS, Wagner dos; FERREIRA NETO, Amarílio. Protagonismo juvenil no ensino médio: reflexões acerca da elaboração e implementação dos jogos interclasses. **Pro-Posições**, [S.L.], v. 34, p. 1-32, nov. 2023. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/LX7xMsqVx6LbPrtK8RbHXqC/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 28 jun. 2025.

NETO, F. B.; TAVARES, A. C. R. Liderança e participação: O foco no protagonismo juvenil em uma Escola Técnica Estadual. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 16, n. 39, p. 319–339, 2021. DOI:10.17648/educare.v16i39.26789. Disponível em:

<https://erevista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/26789>. Acesso em: 13 out. 2024.

OLIVEIRA, Ana Carla Araújo de Lima. **Jogos internos no ensino médio: os desafios de uma produção com estudantes de uma escola regular de Fortaleza/CE**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará – UFC, Instituto de Educação Física e Esportes – IEFES, Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, 2024.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. Catalão: UFG, 2011. 72 p.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. **Guia Informativo para o Desenvolvimento da Rotina Pedagógica nas Escolas Municipais de Tempo Integral de Fortaleza**. Fortaleza, 2023. Disponível em:

<https://pt.scribd.com/document/685664927/Guia-Informativo-ETIs>. Acesso em: 29 jun. 2025.

PEREIRA, Nelcy da Costa; BARLETA, Ilma Andrade. Ensino médio integral e protagonismo juvenil: práticas e vivências na escola do novo saber no Amapá. **Dialogia**, [S. l.], n. 40, p. e21064, 2022. DOI: 10.5585/40.2022.21064. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/21064>. Acesso em: 13 out. 2024.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; SILVA, S. A. D. da; GOMES, T. M. R.; PESUTO, C. de L.; BACCARELLI, W. Competições escolares: Reflexão e ação em pedagogia do esporte para fazer a diferença na escola. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 37–45, 2008. DOI: 10.5216/rpp.v11i1.1207. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/pef/article/view/1207>. Acesso em: 29 jun. 2025.

RIBEIRO, D. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2013.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. Unidade 2 – A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31–44.

STIGGER, Marco Paulo. Relações entre o esporte de rendimento e o esporte da escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 7, n. 14, p. 67–86, 2007. DOI: 10.22456/1982-8918.2609. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2609>. Acesso em: 28 jun. 2025.

SILVA, Thais Gama da. **Protagonismo na adolescência: a escola como espaço e lugar de desenvolvimento humano**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

STIGGER, Marco Paulo. **Educação física, esporte e diversidade**. Campinas: Autores Associados, 2005. Coleção Educação Física e Esportes.

TUBINO, Manoel José Gomes. **Dimensões sociais do esporte**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 11).

VENÂNCIO, Luciana; SANCHES NETO, Luiz. Avaliação e planejamento participativo na dinâmica curricular da Educação Física escolar. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, [S. l.], p. 45–69, 2023. DOI: [10.24979/p0s37m71](https://doi.org/10.24979/p0s37m71). Disponível em: <https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/1119>. Acesso em: 12 jan. 2025.

VOLKWEISS, Anelise; MENDES DE LIMA, Vanessa; RAMOS, Maurivan Güntzel; FERRARO, José Luís Schifino. Protagonismo e participação do estudante: desafios e possibilidades. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e29112, 2019. DOI: 10.15448/2179-8435.2019.1.29112. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito/article/view/29112>. Acesso em: 10 out. 2024.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – JOGOS INTERCLASSES 2025

****IMPORTANTE:**** Este questionário faz parte de uma pesquisa que busca ouvir as opiniões dos alunos para melhorar, junto com vocês, a forma como os Jogos Interclasses são organizados. Suas respostas ajudarão a construir um evento mais participativo, inclusivo e significativo, fortalecendo o papel de vocês como protagonistas nesse processo.

Série: () 8º A () 8º B () 8º C () 9º A () 9º B

Sexo: () Masculino () Feminino () Outro
() Prefere não responder

Idade: () 12 () 13 () 14 () 15 () 16

1. Você tem interesse em participar dos Jogos Interclasses deste ano?

() Sim () Não () Talvez

Por quê? _____

2. Quais modalidades esportivas você gostaria que estivessem presentes nos Jogos Interclasses? (Você pode marcar mais de uma opção)

() Futsal () Atletismo () Tênis de Mesa

() Voleibol () Totó () Xadrez

() Carimba () Handebol () Dama

() Basquete () Outros: _____

3. Quais modalidades você mais gostaria de representar sua turma? (Você pode citar mais de uma modalidade)

4. Você gostaria de participar da organização e planejamento participativo dos Jogos Interclasses?

() Sim () Não

Se sim, em quais funções?

() Organização Geral do evento

() Na regulamentação das regras e arbitragens das partidas

() Divulgação do evento (cartazes, redes sociais, microfone etc.)

() Cobertura do evento (fotos, vídeos, entrevistas)

() Cerimonial (abertura, entrega de medalhas, encerramento)

() Outras: _____

5. Nos Jogos Interclasses anteriores, você participou de alguma forma da organização ou das decisões sobre as atividades? Como foi essa experiência?

6. O que você acha que deve ser feito nos Jogos Interclasses deste ano para garantir maior participação e promover o protagonismo dos estudantes?

7. Na sua opinião, qual a importância da participação dos alunos no planejamento e na construção dos Jogos Interclasses?

8. Como você acha que a organização dos Jogos Interclasses poderia incentivar a participação de todos os estudantes, considerando diferentes gêneros, habilidades e demais aspectos de inclusão?

9. Gostaria de deixar alguma ideia ou sugestão para os Jogos Interclasses deste ano?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – JOGOS INTERCLASSES 2025

****IMPORTANTE:**** Este questionário é anônimo. Suas respostas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa acadêmica, com total sigilo e respeito à sua privacidade. Não escreva seu nome.

Série: () 8º A () 8º B () 8º C () 9º A () 9º B

Sexo: () Masculino () Feminino () Outro
() Prefere não responder

Idade: () 13 () 14 () 15 () 16

1. Você participou dos Jogos Interclasses deste ano?

() Sim () Não

Como foi sua experiência e qual foi sua contribuição nos jogos?

2. Em quais atividades dos jogos você se envolveu? (Marque todas que se aplicam)

- () Na organização (tabelas, inscrições, sorteios etc.)
 () Na criação de regras ou formatos de jogo
 () Como árbitro(a)
 () Na comissão de mídia, memória ou divulgação (cartazes, redes sociais, avisos etc.)
 () Na comissão de abertura ou encerramento
 () Como atleta
 () Na torcida ou apoio moral
 () Outras: _____

3. Você sentiu que teve espaço para opinar, sugerir ou decidir algo importante nos Jogos Interclasses?

- () Sim, em vários momentos
 () Em alguns momentos
 () Não tive espaço para isso

Como aconteceu esses momentos:

4. Durante os Jogos Interclasses, você se sentiu protagonista?

() Sim () Mais ou menos () Não

Explique por quê:

5. Em quais momentos você se sentiu mais protagonista?

- () Ao participar das decisões
 () Ao colaborar com a organização
 () Ao representar minha turma

() Ao ajudar colegas ou liderar algo

() Não me senti protagonista

() Outros: _____

6. Durante os Jogos Interclasses, em que medida você vivenciou ou desenvolveu as atitudes abaixo

| Atitudes relacionadas ao protagonismo | Muito | Um pouco | Não |
|---|--------------|-----------------|------------|
| Opinei e dei sugestões para melhorar algo nos Jogos | () | () | () |
| Tive iniciativa para resolver problemas ou ajudar colegas | () | () | () |
| Trabalhei em grupo e colaborei com minha turma | () | () | () |
| Assumi responsabilidades na organização ou nas atividades | () | () | () |
| Respeitei as diferenças e opiniões dos colegas | () | () | () |
| Participei das decisões ou planejamentos | () | () | () |
| Mostrei liderança ou incentivo aos colegas | () | () | () |

7. Os jogos mudaram sua forma de ver a escola ou sua turma? Como?

8. Você gostaria de participar da organização dos próximos Jogos Interclasses?

() Sim () Talvez () Não

Por quê? _____

9. O que você gostaria que fosse diferente ou melhor nos próximos Jogos?

10. O que mais te marcou ou te fez aprender durante os Jogos Interclasses?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TLCE (Pais ou Responsável Legal pelo Menor de 18 Anos)

O menor de 18 anos sob sua responsabilidade está sendo convidado pelo Professor/Pesquisador José Wellerson do Nascimento a participar da pesquisa intitulada “Jogos Interclasses como Espaço de Protagonismo Estudantil numa Escola de Tempo Integral do Município de Fortaleza”. O Sr(a) não é obrigado(a) a permitir que seu(sua) filho(a) participe desta pesquisa, ficando a seu critério dar ou não a sua permissão. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Objetivo da pesquisa

Analisar como o protagonismo estudantil se manifesta no processo de planejamento, organização e realização dos Jogos Interclasses em uma escola municipal de tempo integral de Fortaleza, a partir da escuta dos estudantes e da observação das práticas pedagógicas desenvolvidas durante a pesquisa.

Procedimentos da pesquisa

A participação do(a) aluno(a) envolverá as seguintes atividades:

- Preenchimento de dois questionários com perguntas simples e objetivas, que tratam da sua participação nos jogos interclasses, como foi a experiência, o que achou da organização, e sugestões de melhoria.
- Participações em rodas de conversas com colegas da mesma turma ou se necessário de outras turmas, durante as aulas de Educação Física. Nessa conversa, o Professor/Pesquisador irá ouvir as opiniões dos estudantes sobre os jogos, a forma como foram organizados, como se sentiram, e o que poderiam mudar ou manter.
- Observação durante a organização e realização dos jogos, feita pelo Professor/Pesquisador, que acompanhará o ambiente escolar como observador. Ele irá anotar em um caderno (diário de campo) como os alunos se envolvem, decidem e participam das atividades.

Essas atividades acontecerão dentro da escola, durante o horário normal de aula, sem atrapalhar o andamento das disciplinas.

Benefícios esperados

A pesquisa não trará benefícios financeiros ou materiais diretos. No entanto, acredita-se que a escuta e valorização das experiências dos alunos permitirá refletir sobre formas mais inclusivas e educativas de realizar os jogos interclasses. Os resultados poderão ajudar a melhorar o planejamento desses eventos, considerando a participação dos estudantes como elemento central.

Riscos e desconfortos possíveis

Esta pesquisa envolve riscos mínimos, ou seja, não causará dor, perigo físico ou dano à saúde. Porém, em algumas situações, o(a) participante pode se sentir desconfortável ao responder

perguntas sobre momentos negativos que tenha vivido nos jogos, como sentimentos de exclusão ou injustiça. Caso isso aconteça, ele(a) poderá ficar em silêncio, não responder ou se retirar da pesquisa, se desejar. Em nenhum momento o(a) aluno(a) será forçado(a) a responder algo que o(a) deixe desconfortável. Sua liberdade será respeitada.

Compromisso com o uso dos dados

O pesquisador se compromete a utilizar todas as informações e registros coletados exclusivamente para esta pesquisa, com fins acadêmicos e científicos. O nome do(a) aluno(a) não será divulgado, nem haverá qualquer dado que permita identificá-lo(a) nas publicações, apresentações ou relatórios. Todo o material será armazenado com segurança e tratado com sigilo e confidencialidade.

Informações adicionais

A participação na pesquisa é totalmente voluntária, e não haverá qualquer tipo de pagamento ou benefício financeiro por parte do Professor/Pesquisador.

Informamos que, a qualquer momento, o(a) senhor(a) poderá recusar a continuidade da participação do menor de 18 anos sob sua responsabilidade nesta pesquisa, bem como retirar seu consentimento, sem que isso acarrete qualquer tipo de prejuízo. Garantimos, ainda, que todas as informações obtidas por meio da participação do menor de 18 anos serão tratadas com confidencialidade e não permitirão sua identificação, exceto pelos responsáveis diretos pela pesquisa. Garantimos ainda que todas as informações obtidas por meio de sua participação serão tratadas com sigilo/confidencialidade e não permitirão sua identificação. Os resultados da pesquisa poderão ser publicizados sem identificação dos participantes.

Endereço d(os, as) responsável(is) pela pesquisa:

Nome: José Wellerson do Nascimento
Instituição: Universidade Federal do Ceará
Endereço: Rua Adahil Barreto, nº 1090 C – Siqueira – Fortaleza - CE
Telefones para contato: (85) 986044124

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: (85)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.

Eu, _____, responsável legal pelo(a) menor de 18 anos _____, declaro que autorizo, de forma livre e espontânea, a participação do(a) referido(a) menor na presente pesquisa. Declaro, ainda, que li atentamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que tive

a oportunidade de fazer perguntas sobre seu conteúdo e sobre a pesquisa, e que todas as minhas dúvidas foram devidamente esclarecidas. Por fim, declaro que recebi uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ____/____/____

| | | |
|---|------|------------|
| Nome do Responsável pelo menor de 18 anos participante da pesquisa | Data | Assinatura |
| Nome do pesquisador | Data | Assinatura |
| Nome da testemunha (se o participante não souber ler) | Data | Assinatura |
| Nome do profissional que aplicou o TCLE Assinatura | Data | |

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(no caso de participante menor de 18 anos)

Você está sendo convidado(a) como participante da pesquisa: “JOGOS INTERCLASSES COM ESPAÇO DE PROTAGONISMO ESTUDANTIL NUMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DO MUNICÍPIO DE FORTALEZA”.

Neste estudo, pretendemos analisar como o protagonismo estudantil se manifesta no processo de planejamento, organização e realização dos Jogos Interclasses em uma escola municipal de tempo integral de Fortaleza, a partir da escuta dos estudantes e da observação das práticas pedagógicas desenvolvidas durante a pesquisa. O motivo que nos leva a estudar esse assunto é a necessidade de repensar os jogos interclasses não apenas como eventos esportivos de competição, mas como espaços pedagógicos capazes de promover a autonomia, a cooperação e a participação ativa dos estudantes na vida escolar. Acreditamos que valorizar as vozes e iniciativas dos alunos nesse contexto contribui para fortalecer práticas educativas mais democráticas e inclusivas.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s):

A pesquisa será realizada por meio da aplicação de questionários, observação participante durante a organização e realização dos jogos, e grupos focais com os alunos, durante as aulas de Educação Física, buscando compreender suas percepções e experiências relacionadas ao protagonismo estudantil nos jogos interclasses. Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, uma vez que não envolve procedimentos invasivos, medicamentos ou qualquer tipo de intervenção física. Os riscos potenciais referem-se apenas a eventuais desconfortos emocionais, caso o(a) participante se sinta constrangido(a) ao responder perguntas ou relatar experiências relacionadas à vivência nos jogos interclasses.

Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá 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 _____.

Assinatura do(a) participante menor de 18 anos

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Endereço d(os, as) responsável(is) pela pesquisa:

Nome: José Wellerson do Nascimento

Instituição: Universidade Federal do Ceará

Endereço: Rua Adahil Barreto, nº 1090 C – Siqueira – Fortaleza - CE

Telefones para contato: (85) 986044124

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: (85) 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.