



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

**JOSÉ LUCAS DOS SANTOS FEITOSA**

**PERCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE EQUIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO**  
**FÍSICA**

**FORTALEZA**

**2026**

JOSÉ LUCAS DOS SANTOS FEITOSA

PERCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE EQUIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física. Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Nascimento Corsino

FORTALEZA

2026

JOSÉ LUCAS DOS SANTOS FEITOSA

PERCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE EQUIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA

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: 16/04/2026

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Luciano Nascimento Corsino (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Samara Moura Barreto  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Willian Lazaretti da Conceição  
Universidade dos Açores (UAC)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, a Deus. Não poderia iniciar esses agradecimentos sem reconhecer a importância que sua presença tem na minha vida. Obrigado por toda força e perseverança que me mantiveram de pé, mesmo diante de tantas adversidades pelas quais passei.

Aos meus pais, que mesmo diante de tantas dificuldades, nunca negaram a oportunidade de estudar aos seus quatro filhos. Nunca estudaram, mas sempre reconheceram o valor do estudo. A frase que sempre falavam na minha juventude, ainda está gravada na memória, “Meu filho, a única coisa de valor que vamos deixar para você, é o estudo. E isso ninguém pode tirar de você!”. E agora, subo mais um degrau na minha formação acadêmica. Obrigado por tudo!

À minha tia, que me ajudou a encontrar a Educação Física e que me deu suporte nos primeiros anos de graduação. Seu apoio foi fundamental. Não teria conseguido concluir a faculdade se não fosse o seu acolhimento.

À Dalila Almeida, uma das pessoas mais importantes que tive na vida. Se hoje estou concluindo esse mestrado, muito se deve a ela. Lembro que o mestrado era um sonho que eu tinha e que estava adormecido. Ela me acordou! Me ajudou a procurar e me acompanhou em várias tentativas e provas. Ainda lembro da tarde em que me levou até a UFC para uma prova de mestrado, e das palavras de encorajamento quando o resultado não foi positivo. Estava com você quando saiu a lista de aprovados do PROEF e foi você que me levou para o primeiro dia de aula. Lembro da longa caminhada, das gargalhadas e do banho de chuva que levamos juntos. Foi um dia marcante, e tenho gratidão por tudo o que fez por mim.

Aos meus irmãos, que mesmo distantes acreditam em mim e me fortalecem com palavras amigas, principalmente nesses últimos meses.

Ao mestrado profissional de Educação Física em rede nacional (PROEF) pela oportunidade. Morando no interior do Estado, não tinha expectativas de fazer um mestrado tão perto de casa.

À Elanny, pessoa paciente e especial de quem tenho me aproximado muito nesses últimos meses. Saiba que seus cronogramas de estudo me auxiliaram muito na tão temida escrita da dissertação.

Aos meus colegas de PROEF/UFC, por toda parceria. Somos guerreiros e venceremos juntos.

A todos(as) os(as) professores(as) do curso e ao meu orientador. Seus ensinamentos fizeram muita diferença na minha formação.

## RESUMO

É uma inquietação na minha prática pedagógica o fato de alguns/algumas alunos(as) não participarem das aulas de Educação Física. Na sua maioria mulheres, alunos(as) com baixa coordenação motora, acima do peso e baixa autoestima. Isso me leva a refletir sobre minhas ações. Até que ponto essas aulas estão sendo equitativas? Dessa forma, temos como objetivo investigar como estudantes do Ensino Médio de uma escola estadual em Mombaça-CE percebem a equidade nas aulas de Educação Física, analisando de que forma essas percepções se relacionam com fatores que favorecem ou dificultam sua participação. Essa pesquisa tem uma abordagem qualitativa e delimitada como autoetnografia. Metodologicamente adotou-se a observação participante, na qual o professor-pesquisador se insere de forma ativa no ambiente investigado, acompanhando as aulas com um olhar sistemático e reflexivo. A coleta de dados foi realizada por meio de diário de campo e questionário semiestruturado, com foco nas dinâmicas de participação durante as aulas de uma unidade didática estruturada com estratégias pedagógicas que favoreceram a equidade. Os dados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, permitindo a categorização das experiências de equidade, exclusão e percepções de inclusão no contexto das aulas. Como resultado, temos que os(as) alunos(as) ainda confundem igualdade com equidade, percebem a equidade nas aulas, mas essa percepção não é uniforme entre todos(as) os(as) discentes, a equidade nas aulas do professor-pesquisador ainda não está consolidada e que a aplicação de práticas pedagógicas adaptadas, fundamentadas nos princípios da equidade, possibilitaram uma maior participação, especialmente daqueles(as) que costumam se afastar das aulas. Essa experiência reafirmou que a docência é um processo contínuo de aprendizado e que a equidade exige sensibilidade e planejamento atento. Isso contribuirá para a melhoria das práticas pedagógicas do professor-pesquisador, assim como para a construção de um recurso educacional que oriente outros docentes na elaboração de aulas mais equitativas.

**Palavras-chave:** educação física escolar; equidade; adaptação pedagógica.

## ABSTRACT

A recurring concern in my pedagogical practice is the fact that some students do not participate in Physical Education classes—mostly female students, those with low motor coordination, overweight, or low self-esteem. This situation leads me to reflect on my own actions: to what extent are these classes equitable? Thus, the objective of this study is to investigate how high school students from a state school in Mombaça, Ceará, perceive equity in Physical Education classes, analyzing how these perceptions relate to factors that either facilitate or hinder their participation.

This research adopts a qualitative approach and is designed as an autoethnography. Methodologically, participant observation was employed, in which the teacher-researcher actively engages in the investigated environment, accompanying the classes with a systematic and reflective perspective. Data were collected through a field diary and a semi-structured questionnaire, focusing on participation dynamics during a didactic unit structured with pedagogical strategies that fostered equity.

Data analysis was conducted using content analysis, allowing for the categorization of experiences of equity, exclusion, and perceptions of inclusion within the classroom context. The results indicate that students still confuse equality with equity; although they recognize the presence of equity in the classes, this perception is not uniform among all participants. The practice of equity in the teacher-researcher's classes is not yet consolidated. However, the implementation of adapted pedagogical practices grounded in the principles of equity promoted greater participation, especially among those who usually withdraw from classes.

This experience reaffirmed that teaching is a continuous learning process and that equity requires sensitivity and thoughtful planning. The findings contribute to the improvement of the teacher-researcher's pedagogical practices, as well as to the development of an educational resource designed to guide other teachers in creating more equitable lessons.

**Keywords:** school physical education; equity; pedagogical adaptation.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>8</b>
<b>1.1</b>	<b>Objetivos</b> .....	<b>13</b>
<b>1.2</b>	<b>Recurso Educacional</b> .....	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>17</b>
<b>2.1</b>	<b>Equidade na Educação</b> .....	<b>17</b>
<b>2.2</b>	<b>Equidade na Educação Física</b> .....	<b>22</b>
2.2.1	Cenário da Educação Física nas escolas.....	22
2.2.2	Barreiras para a equidade nas aulas de Educação Física.....	25
2.2.3	Estratégias pedagógicas para a promoção da equidade.....	41
2.2.3.1	Adaptação nas aulas de Educação Física.....	41
2.2.3.2	Planejamento participativo.....	45
<b>3</b>	<b>TRAJETÓRIA METODOLÓGICA</b> .....	<b>48</b>
<b>3.1</b>	<b>Universo da Pesquisa</b> .....	<b>49</b>
<b>3.2</b>	<b>Participantes</b> .....	<b>52</b>
<b>3.3</b>	<b>Materiais e Métodos</b> .....	<b>53</b>
<b>3.4</b>	<b>Procedimentos para a Construção de Dados</b> .....	<b>55</b>
<b>3.5</b>	<b>Procedimentos para a Análise de Dados</b> .....	<b>57</b>
<b>3.6</b>	<b>Aspectos Éticos</b> .....	<b>58</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	<b>60</b>
<b>4.1</b>	<b>Percepção de equidade e participação nas aulas de EF</b> .....	<b>60</b>
<b>4.2</b>	<b>Reflexões a partir da Observação Participante: a unidade didática em foco</b> .....	<b>73</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>99</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>103</b>
	<b>APÊNDICE A - UNIDADE DIDÁTICA</b> .....	<b>110</b>
	<b>APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO</b> .....	<b>138</b>
	<b>APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)</b> .....	<b>144</b>
	<b>APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)</b> .....	<b>148</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Venho, nestas linhas iniciais, apresentar aspectos de minha trajetória de vida, marcada pelas experiências pessoais, acadêmicas e profissionais que contribuíram para minha formação. Acredito que a mesma contribuiu muito para a postura que adoto hoje em sala de aula como professor de Educação Física do Ensino Médio em uma escola regular da rede Estadual de ensino localizada na cidade de Mombaça-CE, onde leciono há 12 anos.

Minha trajetória começa no final do terceiro ano do Ensino Médio, quando tive que decidir que caminho profissional seguir. Sou filho de agricultores e sempre necessitei ajudar meus pais a lidar no roçado. E isso é o que eles pensavam para mim, assim como muitos da minha família. Fazer faculdade era uma coisa distante da nossa realidade. E começou assim! Depois do Ensino Médio, passei dois anos na agricultura. É uma vida difícil, de pouco reconhecimento, pouco dinheiro e muito suor derramado.

Resolvi fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), estimulado por minha tia, que era professora. Ela trazia uns materiais de estudo e sempre que vinha nos visitar no sítio, passávamos a noite estudando na luz de lamparina. Consegui uma boa nota na prova, minha redação foi 925. Fui aprovado pelo Programa universidade para todos (PROUNI). Ali soube que eu deveria ser professor, como minha tia. Mas de qual disciplina? Língua portuguesa como ela? Não...Educação Física!

Mas por que Educação Física? Em toda minha trajetória na educação básica, só tive aulas desse componente curricular no Fundamental II. Já conhecia como funcionava as demais disciplinas, mas a EF ainda não. E isso ajudou na minha escolha. Além do fato de considerar que seria uma graduação mais fácil do que as demais (engano meu).

Fiquei encantado com o universo da Educação Física durante a graduação. A formação inicial teve início no ano de 2010 e me proporcionou acesso a docentes qualificados, discussões críticas e uma estrutura acadêmica que ampliou minha compreensão sobre a área. Nesse contexto, percebi que o modelo de aula que vivenciei como estudante, quando presente, era predominantemente excludente e

tradicional. Ao mesmo tempo, compreendi que existem inúmeras possibilidades de organizar o ensino da Educação Física de maneira mais equitativa e atrativa, favorecendo a participação de todos(as) os(as) alunos(as). Desse modo, me apaixonei pela área e aproveitei tudo que os(as) docentes tinham a oferecer. Um deles, Cristiano Souza, é referência para a minha prática pedagógica.

Tenho muito a agradecer à Faculdade Católica Rainha do Sertão pela formação que me proporcionou, pois a instituição contribuiu significativamente para o desenvolvimento do meu percurso acadêmico e profissional. A base teórica e prática construída durante a graduação possibilitou não apenas a aprovação em concursos públicos — incluindo o da SEDUC/CE, cargo que exerço até hoje —, mas também a consolidação da minha identidade docente. Minha história como professor já começa no Ensino Médio. Em 2012, passei em uma seleção da SEDUC/CE para professor de Educação Física temporário. Fui lotado na Escola Estadual Ananias do Amaral Vieira, inicialmente com 12 turmas. Logo em seguida, dois anos depois, passo no concurso público e permaneço na mesma escola, trabalhando com estudantes do Ensino Médio. Fase difícil para os(as) alunos(as) e para nós, por termos que lidar com um turbilhão de conflitos característicos dessa faixa etária.

Apesar de tudo, gosto dessa etapa da educação. Gosto de trabalhar mais com o senso crítico e questionador dos estudantes. Criei uma identidade profissional de problematizar a cultura corporal com questões sociais, políticas e econômicas. Todas as minhas aulas tem um pouco disso. Busco instigar em meus/minhas estudantes a reflexão sobre a realidade da EF na minha escola. Principalmente sabendo que a maioria dos(as) meus/minhas alunos(as) experienciam a Educação Física escolar de modo similar a que tive na escola básica, porque esse componente curricular não chega às escolas localizadas na zona rural.

Tenho algumas dificuldades com essa abordagem da disciplina. É difícil instigar a reflexão sobre uma realidade, quando os(as) alunos(as) não conhecem uma outra. E isso se reflete nas minhas aulas. Infelizmente, os homens ainda participam bem mais que as mulheres, os menos habilidosos ainda ficam com receio de se envolver nas atividades propostas, e preciso mudar isso. Já venho fazendo na verdade, e preciso constatar se eles já percebem alguma mudança.

Me inquieta o fato de alguns/algumas alunos(as) não participarem das minhas aulas, principalmente quando observo quem são esses(as) estudantes. A

maioria da turma é composta por mulheres, alunos(as) com baixa coordenação motora, acima do peso e com baixa autoestima. Essa realidade me leva a refletir sobre minha prática pedagógica: até que ponto minhas aulas têm sido equitativas? Estou considerando todas as diferenças no planejamento das atividades? Meus/minhas alunos(as) participam de alguma forma desse processo de planejamento?

A disciplina de Problemáticas da Educação Física vista no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional (PROEF), aflorou essa inquietação que eu sentia, pois evidenciou as muitas dificuldades que tenho ao planejar uma aula que seja equitativa. É difícil contemplar todas as diferenças quando se tem limitação de material didático, infraestrutura precária, questões sociais, culturais e econômicas que giram em torno da escola e fazem parte de quem são nossos(as) estudantes.

Aliado a tudo isso, há o fato de os(as) estudantes chegarem ao Ensino Médio com uma visão prévia sobre a Educação Física. Essa bagagem cultural já os(as) condiciona a aceitar determinadas desigualdades. Muitos(as) a consideram como um momento de lazer, no qual participa quem quer, quem tem mais coordenação motora e gosta de esportes. Nesse cenário, as meninas raramente contestam o porquê do futsal ser o esporte mais praticado, e os(as) menos habilidosos(as) não buscam tempo de participação efetiva nas atividades desenvolvidas nas aulas. Desse modo, forjar uma reflexão sobre isso e motivar a participação em atividades que sejam mais equitativas, tem sido uma das maiores dificuldades encontradas.

Em relação a isso, percebo que, embora minha formação inicial tenha me proporcionado bases importantes para o exercício da docência, não contemplou de forma suficiente aspectos ligados à equidade e ao trabalho com a diversidade nas aulas de Educação Física. Fomos preparados para atuar de forma tradicional, buscando homogeneizar o máximo possível de atividades e processos avaliativos. Na prática, isso tem provocado um afastamento cada vez maior dos(as) estudantes das vivências corporais da EF. A “diferença” é a marca das salas de aula hoje. A diferença pode ser compreendida como um elemento constitutivo da condição humana, que expressa a pluralidade de identidades, culturas, crenças, gêneros e modos de estar no mundo. Longe de representar ausência ou desvio em relação a um padrão normativo, ela revela a riqueza da diversidade que compõe as relações sociais. Nessa

perspectiva, compreender a diferença é reconhecer que cada sujeito carrega singularidades que precisam ser legitimadas e respeitadas. Esse entendimento é fundamental nas discussões sobre equidade, uma vez que não se trata de oferecer o mesmo a todos, mas de criar condições justas que considerem as especificidades de cada indivíduo. Valorizar a diferença, portanto, é condição indispensável para promover práticas pedagógicas inclusivas e sustentar a construção de uma sociedade democrática e plural (Azevedo, 2023). E só conseguimos contemplar todas se adotarmos uma metodologia participativa e que valorize a diversidade de conteúdos. E infelizmente minha formação teve um peso maior voltado para o esporte, deixando de lado todos os elementos das demais práticas corporais.

Isso se reflete na minha dificuldade de planejar atividades equitativas, que possibilitem a participação de todos(as) aqueles(as) que desejam se envolver nas propostas que levo para a sala de aula. Contudo, já faz um tempo que venho tentando superar essa falha na minha formação, seja por meio de cursos, palestras ou oficinas que participo. Sempre tento trazer algo novo para a turma, e principalmente que seja inclusivo, ou seja, ofereça condições para que todos possam participar de forma efetiva e proveitosa.

A inclusão é vista como a melhor alternativa para diminuir os impactos de aprendizagem e convivência causados pelo afastamento daqueles(as) alunos(as) que representam alguma minoria na escola. A inclusão, no contexto educacional, pode ser compreendida como um princípio que assegura a participação plena e significativa de todos(as) os(as) estudantes no processo de ensino e de aprendizagem, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou culturais. Mais do que garantir o acesso à escola, a inclusão implica criar ambientes pedagógicos que eliminem barreiras e ofereçam apoio necessário para que cada aluno(a) se desenvolva em suas potencialidades. Nesse sentido, ela não se reduz à presença física na sala de aula, mas envolve a efetiva participação acadêmica e social, possibilitando o reconhecimento das diferenças como parte da riqueza humana. Sua relevância para o contexto escolar reside no fato de que a inclusão promove equidade, fortalece vínculos comunitários e contribui para a construção de uma educação que valoriza a diversidade e busca formar cidadãos críticos e comprometidos com uma sociedade democrática.

E na Educação Física (EF) não é diferente. Esse discurso chegou até os(as) professores(as) como uma forma de valorizar a diferença, dando as mesmas condições à todos(as). Mas nem sempre dar as mesmas condições significa que a inclusão está acontecendo. Assim, é necessário que se trabalhe com a perspectiva da equidade, onde cada um recebe um tratamento específico de acordo com as suas particularidades.

Nas aulas de Educação Física, isso se torna mais evidente, principalmente quando se percebe que alguns/algumas alunos(as) não participam por vergonha de errar, de se expor, por não ter habilidades ou o mínimo de coordenação motora. Possibilitar um ambiente em que cada aluno(a) possa se sentir bem e confiável em se envolver é o principal papel do(a) professor(a). Por esse motivo decidi escolher essa temática, pois preciso entender quais as percepções dos meus/minhas alunos(as) a respeito das minhas aulas e assim, desenvolver atividades com equidade.

Busco diminuir a quantidade de alunos(as) que não participam das aulas, e o caminho para isso será mais efetivo se conseguir desenvolver uma unidade didática onde a equidade esteja presente. E essa será a maior contribuição da pesquisa. Diminuir o afastamento das aulas de EF e com isso contribuir para reflexões críticas sobre esse processo na cultura escolar, que ainda é tradicional e onde os(as) alunos(as) chegam ao Ensino Médio carregando a cultura do esporte na escola. Essa pesquisa pode alcançar outras escolas da cidade e contribuir um pouco para a construção de uma identidade mais inclusiva da disciplina.

Dessa forma, a pesquisa não só beneficiará o meu contexto escolar e profissional, promovendo um ambiente mais inclusivo e equitativo, como também contribuirá para o campo científico ao fornecer novas compreensões e possibilidades metodológicas para a promoção da equidade na Educação Física. Acredito que os resultados desta pesquisa poderão servir como inspiração para outras escolas, auxiliando na formação de professores(as) e na implementação de práticas pedagógicas mais equitativas.

Diante desse cenário, surge a seguinte pergunta norteadora: Como os(as) alunos(as) percebem e experienciam a equidade nas aulas de Educação Física, e de que maneira essas percepções se relacionam com sua participação nas atividades propostas? Para responder a essa questão, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, através do método da autoetnografia. Essa escolha

metodológica se justifica pela necessidade de compreender, em profundidade, um fenômeno complexo e contextualizado, como são as percepções de equidade vividas pelos(as) alunos(as) em um ambiente escolar específico (Stake, 2009).

A investigação será realizada com uma turma de 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública estadual localizada na cidade de Mombaça-CE, onde o pesquisador trabalha como professor. A coleta de dados se dará em três etapas integradas: (1) observação participante durante as aulas, com registros em diário de campo, para acompanhar a dinâmica de participação dos(as) alunos(as); (2) aplicação de uma unidade didática estruturada com foco na promoção da equidade, utilizando estratégias pedagógicas que valorizem a diversidade de habilidades; e (3) realização de um questionário com os(as) alunos(as), antes e após a intervenção pedagógica, com o intuito de acessar suas percepções, sentimentos e reflexões sobre as práticas vivenciadas.

Os dados produzidos serão organizados e analisados por meio da análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), o que permitirá identificar categorias temáticas relacionadas à participação, às práticas pedagógicas percebidas como equitativas ou excludentes, e às experiências de inclusão ou exclusão vividas nas aulas. A triangulação dos dados — entre observação, intervenção e escuta ativa dos(as) alunos(as) observadas durante a aplicação da unidade didática — contribuirá para uma compreensão mais ampla e crítica sobre como a equidade se manifesta na prática pedagógica e como pode ser aprimorada.

Ao propor essa abordagem metodológica, espera-se não apenas compreender o fenômeno investigado, mas também construir caminhos concretos de transformação da prática docente, alinhados aos princípios da Educação Física escolar crítica e inclusiva, fortalecendo o compromisso com uma educação que reconhece e valoriza as diferenças como condição para a participação plena de todos(as) os(as) estudantes.

## **1.1 Objetivo**

### **1.1.1 Objetivo geral**

Investigar como estudantes do Ensino Médio de uma escola estadual em Mombaça-CE percebem a equidade nas aulas de Educação Física, analisando de que forma essas percepções se relacionam com fatores que favorecem ou dificultam sua participação.

### **1.1.2 Objetivos específicos**

- Analisar de que forma as percepções dos(as) alunos(as) sobre suas habilidades influenciam a compreensão de equidade e sua participação nas aulas de Educação Física.
- Identificar e analisar práticas pedagógicas que, segundo os(as) estudantes, favorecem ou dificultam a promoção da equidade nas aulas de Educação Física.
- Planejar, implementar e analisar uma unidade didática com foco na promoção da equidade nas aulas de Educação Física, discutindo suas contribuições e limites a partir das percepções dos(as) alunos(as).

### **1.2 Recurso Educacional**

A equidade precisa de fato fazer parte da aula, e ela começa quando reconhecemos as diferenças individuais e sociais, e propomos condições diferenciadas que possibilitem equilibrar oportunidades entre sujeitos em distintos níveis de desenvolvimento. Com a equidade, podemos diminuir o afastamento das aulas de Educação Física e ajudar a aula a ter mais significado em sua formação, sendo também um ambiente mais acolhedor.

Planejar uma aula de Educação Física equitativa para possibilitar a participação de todos(as) tem sido um desafio para muitos(as) professores(as), seja por falta de material, tempo, espaço ou outros fatores. Dessa forma, é viável a criação de ferramentas pedagógicas que tragam um pouco de equidade para a aula de

Educação Física, mesmo que inicialmente essa aula não tenha sido planejada para contemplar a equidade.

Assim, trago como proposta a criação de um baralho da equidade. O mesmo traz cartas que podem ser usadas antes, durante ou após a aula. Essa ferramenta tem como objetivo deixar a aula mais equitativa, podendo ser usada em qualquer aula e em qualquer momento. Durante a aula, caso o(a) professor(a) ou o(a) aluno(a) sinta necessidade ou perceba injustiças, pode solicitar que cartas sejam retiradas. As cartas são divididas em categorias, onde cada uma serve a um propósito. Dessa forma, no momento da escolha, a categoria mais adequada à situação presente em sala deve ser puxada pelo(a) docente ou discente.

Com essa ferramenta, esperasse dar mais dinamismo às aulas. Ela não é a solução para a equidade em sala de aula, mas é um começo. Se a aula for planejada com esse propósito, por meio do planejamento participativo, essa ferramenta será só mais um complemento. Caso não, pode ser um elemento que traga para a aula a discussão sobre a equidade.

O baralho foi construído na plataforma do *canva*, e constitui-se como um conjunto de cartas pedagógicas pensadas para estimular a equidade por meio de desafios, reflexões, adaptações e situações-problema relacionados à equidade nas aulas de Educação Física. Ele pode ser usado de forma lúdica, como complemento das atividades ou como disparador de discussões em sala de aula. É utilizado através da retirada de cartas do baralho, que podem ser feitas em ocasiões pré determinadas, ou quando houver necessidade, sempre que o(a) aluno(a) julgar necessário.

É dividido em cinco categorias, que são: Adaptação na prática, que tem por objetivo propor adaptações nas atividades, de modo a facilitar a participação de todos(as). Essa adaptação pode ser por meio da alteração de regras, utilizar materiais alternativos ou criar múltiplos níveis de dificuldade em uma mesma atividade, de modo a facilitar a participação dos menos habilidosos; Situações do cotidiano, categoria de cartas adequada para gerar discussões a respeito de situações que estejam ocorrendo no ambiente de aula. Oportunizam aos/às estudantes fazerem uma discussão a respeito de alguma necessidade específica da turma. Geralmente é o momento de ouvir aqueles(as) que de alguma forma se sentem excluídos da aula;

Reflexão, categoria de cartas que estimulam uma reflexão crítica sobre ações e atitudes que alguns/algumas estudantes estejam realizando, que de alguma forma esteja contribuindo para o afastamento de outros colegas da aula. Assim, nessa categoria de cartas teremos reflexões sobre *bullying*, competição exacerbada, constrangimento e outros fatores que desencorajam a participação nas aulas; Desafio coletivo, categoria de cartas que dinamizam a aula por meio de desafios que mobilizam toda a turma em prol da solução de um problema. Seja a não participação de alguns/algumas estudantes, tornar um ambiente mais acolhedor ou inibir alguma situação de exclusão; E por último a categoria da inspiração, que permite aos participantes falarem algo motivador para um(a) colega. Ouvir de seus pares uma palavra amiga, pode ser o que estava faltando para motivar a sua participação.

LINK DE ACESSO AO RECURSO EDUCACIONAL:  
[https://drive.google.com/file/d/12JU2KoneP0qzWjzKeEF7jYa96O\\_ZkamH/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/12JU2KoneP0qzWjzKeEF7jYa96O_ZkamH/view?usp=sharing)

## 2 MARCO TEÓRICO

### 2.1 Equidade na Educação

O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social. Desse modo, hoje a escola não se preocupa em preparar apenas o cognitivo, mas também o afetivo, emocional e social. A sociedade vive um momento de contínua transformação, que exige da educação uma adaptação para essas novas necessidades. A escola permanece ainda como a instituição responsável por cuidar da Educação.

Sendo assim, espera-se que a escola acompanhe essa transformação pela qual passa a sociedade, de modo a oferecer aos(as) alunos(as) a melhor educação possível, que os(as) possibilitem desenvolver competências e habilidades na vida social, assim como empatia, perseverança e resiliência. No entanto, o que se percebe é que a escola, apesar das novas necessidades da sociedade, mantém basicamente as configurações de décadas passadas, um edifício próprio que tem como núcleo estruturante a sala de aula; uma arrumação orgânica do espaço, com os(as) alunos(as) sentados(as) em fileiras e voltados(as) para a figura do(a) professor(a) e uma turma homogênea, por idade e nível estabelecidos através de uma avaliação feita regularmente pelos(as) docentes, estudando um currículo (Nóvoa, 2019).

A escola demonstra dificuldade em acompanhar as novas demandas da Educação. A mesma ainda se agarra ao ensino uniforme para todos(as), como era no ensino tradicional. Hoje, convivemos com a diferença dentro da escola que precisa ser acolhida, e esse ensino arcaico não atende mais. Ela tem que deixar de ser um espaço unicamente para o “saber fazer”, e começar a valorizar o “saber ser” e o “saber sobre”. Precisa ser um espaço de discussão e reflexão. De acordo com Nóvoa (2019), a escola precisa passar por um processo de metamorfose.

Questões sociais, culturais, de gênero, etnia, raça e religião precisam fazer parte do cotidiano da escola, pois fazem parte do cotidiano da sociedade. E a sala de aula é um dos lugares que prepara a criança e o jovem para a convivência, o respeito às diferenças e repúdio à cultura do ódio. A escola é uma pequena sociedade que reflete os pensamentos dos sujeitos que dela participam, o convívio pode ser pacífico ou tenso, dependendo do posicionamento de cada um. A boa orientação pode levar ao bom caminho (Sampaio e Gritti, 2021).

Preocupada em atender às novas demandas e se tornar um espaço de acolhimento, a Educação passou por algumas mudanças para que a escola pudesse ter um ambiente mais inclusivo. Surge assim a escola para todos(as), defendendo a democratização do ensino. O equívoco dessa democratização é acreditar que a mesma é alcançada uniformizando as prestações educativas com vista à homogeneização das formações escolares (Machado, 2022).

Essa uniformização traz a ideia de igualdade na educação, como o meio para assegurar a todos, os mesmos direitos. O problema consiste no fato de que todos são diferentes, são diversos e possuem suas particularidades e condições, o que levanta a seguinte questão: Igualdade de ensino é uniformizar o currículo, a pedagogia de ensino e a avaliação da aprendizagem?

Segundo Machado (2022), a igualdade na educação refere-se ao acesso de todas as crianças e jovens aos mesmos contextos educativos. Na perspectiva da igualdade a ideia é de tratar todos os indivíduos da mesma forma, sem discriminação, garantindo direitos e oportunidades iguais para todos. A igualdade busca eliminar disparidades injustas e promover a inclusão social. Corroborando, Sampaio e Gritti (2021) destacam que a igualdade está vinculada à noção de tratar todas as pessoas de maneira idêntica, sem distinções.

No entanto, Machado (2022) destaca que isso, por si só, não assegura a inclusão real. Para que cada estudante possa desenvolver plenamente suas capacidades, faz-se necessária a equidade, entendida como a criação de condições que considerem as necessidades específicas e possibilitem a concretização do potencial de aprendizagem e desenvolvimento individual.

Já a equidade, por sua vez, reconhece as diferenças individuais e sociais, propondo condições diferenciadas que possibilitem equilibrar oportunidades entre sujeitos em distintos níveis de desenvolvimento. Dessa forma, enquanto a igualdade busca uniformidade, a equidade orienta-se pela justiça, ao considerar as particularidades de cada indivíduo para promover uma inclusão efetiva (Sampaio e Gritti, 2021).

Diante disso, fica evidente que as escolas devem trabalhar com a perspectiva da equidade. Precisam encontrar formas de lidar com as diferenças presentes em seus muros, adequar os processos de ensino às características individuais e mobilizar os meios disponíveis para que cada aluno, independentemente

da sua situação pessoal e social, possa adquirir um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social (Machado, 2022).

Mas como efetivar a equidade de fato nas escolas? Sabemos o que não podemos mais fazer e o caminho que devemos seguir, mas ainda temos uma dificuldade muito grande quando se fala em ações concretas para a equidade. A escola deve reconhecer e acolher as diferenças dos(as) alunos(as), mas eles(as) ainda não se sentem verdadeiramente acolhidos(as). Como educadores(as), temos o dever de assegurar acesso, participação e aprendizagem a todos(as), sem deixar ninguém para trás. Isso implica reconhecer as diferenças e oferecer apoios diferenciados, de modo que a equidade seja, de fato, alcançada.

Para Machado (2022), as medidas a serem adotadas pela escola para promover a equidade na educação incluem tanto a reestruturação do currículo quanto a forma de avaliar as aprendizagens. Essa avaliação deve ir além da mensuração padronizada do desempenho, buscando identificar o progresso individual de cada estudante a partir de suas condições de partida, necessidades específicas e ritmos de aprendizagem. Assim, a escola deve adotar instrumentos diversificados, como portfólios, autoavaliações, observações do processo e avaliações formativas, que permitam valorizar diferentes formas de aprender e possibilitar intervenções pedagógicas mais justas. Para que tais mudanças se consolidem, torna-se necessária a implementação de políticas públicas que assegurem diretrizes e recursos capazes de sustentar práticas avaliativas orientadas pela equidade.

O currículo não deve ser compreendido apenas como uma lista de conteúdos a serem ensinados para os(as) alunos(as), mas como um projeto educativo que organiza experiências, saberes e valores legitimados socialmente. Ele é, ao mesmo tempo, normativo e cultural, pois direciona aprendizagens e reflete escolhas políticas e históricas sobre quais conhecimentos são valorizados na escola. O currículo é também um espaço de disputas, marcado por decisões sociais sobre quem ensina, o que se ensina e para quem se ensina. No campo da educação inclusiva, esse conceito exige ser resignificado, assumindo um caráter flexível e democrático, que reconheça as diferenças entre os(as) estudantes e possibilite que todos(as) tenham acesso ao conhecimento e participação efetiva no processo educativo (Silva, 2024).

Em relação à avaliação, a mesma não pode ser entendida como um momento isolado ou apenas como uma prova que tem por objetivo classificar

estudantes em níveis de desempenho. Ela deve ser entendida como um processo contínuo, dialógico e formativo, que busca acompanhar o percurso de aprendizagem, reconhecendo as especificidades de cada aluno(a) e contribuindo para a construção de uma prática pedagógica mais justa e equitativa. Avaliar, portanto, implica observar, interpretar e intervir, estabelecendo um movimento de ajuda entre ensino e aprendizagem. Esse processo possibilita ao(a) professor(a) não apenas verificar o que foi aprendido, mas também compreender como os(as) estudantes estão aprendendo e quais estratégias podem ser ajustadas para favorecer seu desenvolvimento (Pinto, Almeida e Jung, 2022).

Para as autoras, a avaliação tem um papel de mediação pedagógica, na medida em que cria condições para a reflexão sobre as práticas, tanto por parte do(a) docente quanto do(a) discente, estimulando autonomia, participação ativa e consciência crítica. Ao ultrapassar a função meramente classificatória e punitiva, passa a ser compreendida como um instrumento de transformação, que contribui para a efetivação da inclusão e da equidade no contexto escolar.

A política pública possui um conceito amplo e que parte de diversos olhares. Pode ser vista como um campo multidisciplinar que busca orientar a ação do governo e analisar as mudanças no rumo dessas ações, sendo uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público e possui dois elementos fundamentais, que são a intencionalidade pública e a resposta a um problema (Dos Santos Oliveira, Alcântara e Barros, 2023).

E a Educação pública enfrenta vários desafios, sendo os principais deles o sucateamento da rede, a falta de docentes, infraestrutura, descredibilidade na ciência, necessidade de valorização da diversidade, entre outros. Esses problemas têm gerado movimentos sociais e institucionais no sentido de elaboração de políticas públicas de enfrentamento. Porém, o que se percebe é que essas políticas estão gerando ações no aspecto social e não na perspectiva pedagógica em sua maioria (Dos Santos Oliveira, Alcântara e Barros, 2023).

Oferecer uma educação de qualidade exige um novo modelo de escola e o desenvolvimento de políticas que viabilizem sua efetivação no cotidiano escolar. Com certeza serão necessários mais recursos, mudanças na cultura das instituições, na organização das mesmas e nas práticas desenvolvidas. Nesse sentido, a sociedade brasileira busca consolidar propostas que visam uma educação de qualidade e diminuir

as desigualdades sociais que marcam a história do país. Nesse cenário, são forjadas, cunhadas em movimentos de resistência de determinados grupos, algumas políticas públicas com esse propósito, como por exemplo as Leis 10.639/03 (BRASIL, 2003) e 12.711/12 (BRASIL, 2012).

Buscando fomentar a equidade racial nas escolas, a Lei 10.639/03 altera a LDB (Brasil, 1996) para incluir a obrigatoriedade das temáticas referentes à história e cultura Afro-Brasileira em todo o currículo escolar e em todas as etapas da educação básica. Essa lei representou o reconhecimento da importância de valorizar a história e cultura negra. Essa legislação se alinha à necessidade de se pensar em uma educação para todos, respeitando o direito à diversidade étnica (Corsino e Conceição, 2016).

Contudo, apenas o reconhecimento da necessidade do trabalho das questões raciais durante os processos formativos não é suficiente para uma resignificação efetiva a respeito das relações étnico-raciais e sua consequente concretização de uma práxis docente comprometida com uma equidade racial (Santuchi e Freitas, 2023).

Para Santuchi e Freitas (2023), apesar de todo avanço teórico e legislativo em relação à pluralidade cultural do currículo escolar de modo geral, assistimos na contemporaneidade a dificuldade geral em desamararrar o currículo da sociedade brasileira que se formou através de marcadores como a desigualdade social e econômica, o racismo estrutural, a intolerância religiosa, a LGBTIA+fobia, o machismo, a xenofobia entre outros.

Para os mesmos, apesar de tudo, a lei representa um grande avanço social, pedagógico e político para conseguirmos, enquanto sociedade, atingir uma equidade em relação às diversas raças e etnias presentes no Brasil, porém sua efetividade ainda é frágil. E diante de tantas outras diferenças presentes nas escolas e na sociedade, precisamos de mais legislação para fomentar apoio e mudança de realidade para as mesmas.

Outro exemplo é a Lei 12.711/12, conhecida popularmente como “Lei de cotas”. Essa legislação propõe a reserva de 50% das vagas de ensino superior federal para estudantes oriundos da escola pública. Além disso, a lei estipula uma subcota para pessoas com renda inferior a 1,5 salário-mínimo e outra para pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas (Miranda, 2022). Essas são medidas que visam reduzir as

desigualdades criadas por determinadas estruturas sociais, buscando corrigir a situação de desigualdade existente no ensino superior brasileiro.

Diante do exposto, fica claro que a promoção da equidade na escola deve sair das esferas legal e organizacional para figurar nas práticas pedagógicas cotidianas. Os estudantes precisam sentir, no “chão da sala de aula”, que suas necessidades estão realmente sendo atendidas e que a escola está sendo um espaço de construção de valores e discussão de mudanças para uma boa convivência social (Nascimento, 2022).

## **2.2 Equidade na Educação Física**

### **2.2.1 Cenário recente da Educação Física nas escolas**

A Educação Física (EF) é uma disciplina que dentro da escola tem passado por muitas fases e discussões sobre o seu papel e relevância enquanto disciplina na formação escolar dos estudantes. Oliveira, Sartori e Laurindo (2014, p.23) explicam que a EF:

[...] É o componente curricular obrigatório em todos os níveis da Educação Básica caracterizado pelo ensino de conceitos, princípios, valores, atitudes e conhecimentos sobre o movimento humano na sua complexidade, nas dimensões biodinâmica, comportamental e sociocultural. Essas dimensões constituem a base para uma nova compreensão sobre a abrangência e interfaces que fundamentam a Educação Física na escola, seja na perspectiva do movimento, inclusão, diversidade, cidadania, educação, lazer, esporte, saúde e qualidade de vida.

A questão que surge é que mesmo sendo um componente curricular obrigatório na Educação Básica, a EF enfrenta muitos desafios para se manter viva nas salas de aulas. Do ponto de vista da legalidade, a EF é componente curricular obrigatório desde a Lei nº 10.328 de 12 de dezembro de 2001, que foi promulgada devido às críticas ao fato de que na Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o termo obrigatório não havia sido designado ao tratar da EF. A partir de 2001, grande parte dos problemas de legalidade e reconhecimento legislativo foram sanados (Furtado e Borges, 2020).

Contudo, o que a EF tem garantido é o reconhecimento legislativo. Mesmo hoje, a mesma enfrenta dentro da escola uma crise de identidade, que comparando

com as demais disciplinas, têm sido responsável por colocar em dúvida o seu papel dentro das escolas. De acordo com Furtado e Borges (2020), o *status* de ser uma disciplina legal (do ponto de vista da legislação educacional), por si só não torna a EF uma disciplina legítima na escola.

Ainda segundo os autores, a legitimidade relaciona-se à razão de ser da Educação Física no currículo escolar. Assim, uma disciplina pode ter respaldo jurídico, mas não conseguir construir práticas que a consolidam como legítima e socialmente reconhecida. Nesse sentido, a Educação Física permanece na escola mais em função de sua obrigatoriedade normativa do que pelo reconhecimento de sua contribuição à formação dos(as) estudantes.

Essas discussões a respeito da EF e de como a mesma vem contribuindo para a formação discente, deve-se muito ao fato de como vem sendo conduzida sua prática pedagógica dentro das salas de aula. Em relação à essas práticas, três foram diagnosticadas com mais frequência, o modelo tradicional de ensino, inovação pedagógica e desinvestimento pedagógico. Esse último, é o responsável direto pelo questionamento da EF dentro da escola (Teixeira e Santos, 2023).

Por desinvestimento pedagógico, compreendem-se aquelas práticas que, influenciadas por fatores internos e externos à cultura escolar, acabam por limitar o papel docente, reduzindo a aula de Educação Física a momentos de mera ocupação do tempo dos alunos ou à simples entrega de materiais (Machado *et al.*, 2010). Tal fenômeno não deve ser entendido como abandono individual da tarefa de ensinar, mas como reflexo de condições estruturais, históricas e culturais que fragilizam o lugar da Educação Física no currículo escolar. Essa desvalorização contribui para que a disciplina seja, muitas vezes, percebida como de menor importância, não sendo reconhecida em sua integralidade como uma verdadeira aula.

Mas por que nossas ações não são vistas como aula na escola? Uma aula é um fenômeno vivo, é um momento repleto de situações inesperadas, capazes de surpreender o próprio professor. É também um momento de intencionalidades, a ação docente deve estar traçada em uma reflexão acerca do que vai ser proposto, bem como na busca de seus porquês. Além do professor estar constantemente orientando o aluno para que tenha sua percepção voltada na necessidade de solucionar algum problema através de determinado conteúdo (Menech e Cardoso, 2021).

A Educação Física escolar, em muitos contextos, ainda enfrenta desafios relacionados à clareza de seus objetivos pedagógicos. Em determinadas situações, as aulas apresentam fragilidades na definição de propósitos educativos, o que pode resultar em atividades pouco direcionadas para a aprendizagem. Esse quadro reflete tanto as condições de trabalho e formação docente quanto a própria cultura escolar, que por vezes limita o reconhecimento do potencial pedagógico da disciplina (Menech e Cardoso, 2021).

Outro aspecto observado é a dificuldade em garantir continuidade e planejamento a longo prazo, o que compromete a transitoriedade e a organização dos conteúdos. Essa realidade repercute na valorização do professor de Educação Física e em sua inserção no processo educativo, uma vez que, quando as condições institucionais restringem sua atuação, a disciplina pode ser reduzida a uma função secundária. Isso prejudica tanto a relação professor-aluno quanto a construção de um ambiente de aprendizagem mais significativo e colaborativo (Furtado e Borges, 2020).

Nesse cenário, ocorre a falta de engajamento dos alunos, pois as atividades podem não ser estimulantes, desafiadoras ou relevantes para o seu desenvolvimento. A escola tem tradicionalmente desprezado o corpo e o movimento (como meios de emancipação), e tem privilegiado uma dimensão da educação, que é eminentemente cognitivista. Isso se acentua muito mais no Ensino Médio, pois há uma preparação do aluno para os exames de acesso ao Ensino Superior. Contudo, não é somente essa desorganização que tem afastado os alunos das aulas de EF. Outros fatores estão envolvidos, e estão diretamente relacionados ao fazer pedagógico do professor (Menech e Cardoso, 2021).

Diante disso, é perceptível por parte dos professores, que existe uma preocupação com o nível de adesão, interesse e motivação dos alunos em suas aulas, principalmente no Ensino Médio, que costuma ter pouca adesão dos estudantes, muito por conta da aula de EF acabar sendo uma repetição do que viram durante toda sua vida acadêmica no Ensino Fundamental. Apesar da diversificação dos conteúdos ser um elemento imprescindível no processo motivacional dos discentes, é notório que a desmotivação dos professores, condições de infraestrutura para a realização das aulas e demais fatores, podem desencadear cada vez mais a falta de interesse por esse componente curricular (Letnin, Batista e Nunes, 2022).

Ainda segundo os autores, a baixa adesão às aulas de Educação Física também pode estar relacionada à criação de um ambiente que, dependendo de como é conduzido, gera desconforto para alguns alunos, desestimulando sua participação nas atividades propostas. Observando esse público, percebe-se que se trata, em sua maioria, de mulheres ou de estudantes pertencentes a grupos historicamente marginalizados, seja por questões de gênero, raça ou outros fatores socioculturais que influenciam suas experiências na escola.

Isso tem apontado que as aulas de EF ainda podem se revelar como um marcador de estereótipos de gênero. É preciso criar espaços para as minorias e romper com a hegemonia de conteúdo, como a EF esportivizada que não atende muita das vezes às mulheres, alunos com baixa habilidade e coordenação motora e outros. É importante que se invista em uma metodologia diversificada e acolhedora para todas as diferenças, que traga como princípio de desenvolvimento a noção da equidade (Letnin, Batista e Nunes, 2022).

### **2.2.2 Barreiras para a equidade nas aulas de Educação Física**

Há de fato uma evasão dos estudantes nas aulas de EF? Buscando responder a essa pergunta, Silva, Silva e Medeiros Filho (2022) realizaram um trabalho onde analisaram os fatores responsáveis pela não participação dos alunos nas aulas. O trabalho contou com a participação de 7 professores de Educação Física do Ensino Médio do município de Várzea Alegre-CE, que responderam um questionário semiestruturado.

O estudo apontou que a falta de interesse dos escolares e a falta de sistematização das aulas são apontadas como fatores principais para a não participação. Analisando o estudo, 5 dos 7 professores entrevistados afirmam que existe um número considerável de alunos que não participam das aulas de EF, e ao longo da pesquisa podemos observar a percepção docente sobre os fatores associados à não participação.

Os(as) professores(as) julgam que a evasão em suas aulas se deve muito por conta da infraestrutura que possuem nas escolas, que muitas vezes não contam com o material mínimo para o desenvolvimento de suas aulas. Isso afeta os aspectos didáticos pedagógicos da aula, que segundo os entrevistados se refletem na

participação ou não dos estudantes. Citaram também o tempo da aula, como um dos fatores que contribuem para o afastamento dos alunos, que por ser um tempo curto, não oferece um espaço para o desenvolvimento pleno das atividades propostas. Aulas no contraturno, persistência no uso do desporto, falta de habilidade, cobrança dos próprios alunos em realizar movimentos perfeitos e o fato dos estudantes não participarem do planejamento das aulas foram citados como possíveis causas do afastamento nas aulas (Silva, Silva e Medeiros Filho, 2022).

Observando esse estudo, nota-se que muitos fatores são citados para explicar a baixa adesão na aula de EF por alguns estudantes. Contudo, não conseguimos identificar questionamentos a respeito de como essas aulas estão sendo desenvolvidas no sentido de possibilitar sua realização para todos(as) os(as) estudantes. Há uma falta de direcionamento de um olhar crítico para avaliar se suas aulas estão sendo planejadas para uma abordagem de equidade, na perspectiva de ser acessível para todas as diferenças que coexistem em uma sala de aula.

Isso nos leva a questionar até que ponto a equidade na aula de Educação Física vem sendo discutida pelos professores da área e em trabalhos acadêmicos. Assim, realizamos uma revisão de literatura para verificar esse ponto.

Dessa forma, a revisão utilizou como banco de busca o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, que ocorreu entre fevereiro e março de 2025. Como termos de pesquisa foram utilizados “Educação Física escolar” com o operador booleano AND, juntamente com a palavra “equidade”. Com essa combinação foram encontrados 20 trabalhos entre teses e dissertações. Utilizando o termo de busca “Educação Física” AND “equidade” foram encontrados 44 trabalhos. Um terceiro termo foi utilizado, “Cultura corporal” AND “equidade”, contudo, somente 2 trabalhos foram encontrados. Por conta da quantidade de trabalhos encontrados, não houve um recorte de tempo, sendo considerado para análise, todos os trabalhos encontrados na base de dados.

Contabilizando todas as publicações encontradas com as três combinações, temos um número de 66 trabalhos encontrados na varredura da base. Desses, 13 trabalhos foram diagnosticados e removidos como duplicados, sobrando assim 53. Após uma leitura dinâmica do resumo de todos esses trabalhos, bem como suas palavras-chave e objetivo geral, 41 trabalhos foram removidos por não terem relação com a Educação Física e a proposta desta dissertação, uma vez que não traziam

discussões dentro da Educação Física escolar, sendo voltadas para o campo da saúde. Sobraram dessa forma 12 publicações para compor o portfólio bruto da revisão.

Dessas, 5 trabalhos estão relacionados a uma discussão sobre equidade na perspectiva de gênero nas aulas de Educação Física. Em relação aos demais, 2 trazem essa discussão da equidade na perspectiva das relações étnico-raciais e 1 aborda ambos. Outros 2 estão no viés da inclusão de alunos com algum tipo de deficiência, e 1 estabelece a discussão da equidade no contexto de crianças em situação de acolhimento social e por fim, 1 aborda a equidade no contexto de avaliações internas e externas na escola.

O quadro 1 apresenta as principais características dos trabalhos encontrados na varredura do catálogo de teses e dissertações da Capes.

**QUADRO 1:** Características dos trabalhos selecionados (N=12)

TÍTULO	TIPO	AUTOR	ANO	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	ABORDAGEM	PALAVRAS CHAVE	OBJETIVO GERAL
O gênero na escola: a educação física em questão.	Dissertação	SANTOS, Jeferson Moreira do	2008	Educação profissional e tecnológica	Gênero	Gênero; Educação física; Escola	Compreender como as representações de gênero são negociadas /construídas por professoras e alunos/as durante as aulas de educação física em escolas públicas e privadas na cidade

							de Goiânia.
CORFEBO L: uma proposta de prática pedagógica para promover a equidade de gênero nas aulas de Educação Física	Dissertação	CORREA, Natalha Mussi Jorge Da Cunha	2024	PROEF	Gênero	Corfebol;Gênero;Educação física escolar;Práticas pedagógicas inovadoras ;Afastamentos;Participação nas aulas de educação física	Apresentar uma proposta de intervenção sobre a prática esportiva do Corfebol para os estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais e sistematizar material de formação de professores sobre a inserção deste esporte como ferramenta problematizadora das questões de gênero e de enfrentamento aos afastamentos das meninas das aulas de Educação

							Física Escolar.
Qualidade e equidade na educação básica brasileira: as evidências do SAEB 1995 – 2003	Tese	ANDRADE, Renato Júdice de	2008	Inclusão social	Avaliação	SAEB; modelos hierárquicos; qualidade da educação; equidade; efeito da escola	Caracterizar a qualidade e a equidade do sistema de educação básica brasileiro, a partir das informações obtidas ao longo de cinco ciclos do SAEB
A produção do conhecimento na Revista Brasileira de Ciências do Esporte sobre equidade de gênero nas aulas de educação física da escola	Dissertação	CASTRO, Vanessa Bonfim	2023	PROEF	Gênero	Educação física - Periódicos ;Escolas Equidade de gênero ;Educação física - Estudo e ensino	Refletir a respeito da trajetória dessa temática na revista, bem como compreender as percepções e contribuições de diferentes autoras e autores na produção desse conhecimento.
Práticas pedagógicas	Dissertação	MAHL, Eliane	2012	Educação especial	Inclusão de alunos	Educação Física;	Investigar as

as dos professores de educação física frente a inclusão de alunos com deficiência					PCDs	Práticas Pedagógicas; Inclusão; Deficiência .	concepções e ações que norteiam as práticas pedagógicas de professores de Educação Física da rede pública de ensino de um município do interior paulista, frente a inclusão de alunos com deficiência, cotejando estas práticas com seu discurso.
Ação escolar junto aos alunos com necessidades educacionais especiais em situação de inclusão	Dissertação	FREITAS, Cristiane Spada	2007	Distúrbios do desenvolvimento	Inclusão de alunos PCDs	Relação professor-aluno , aluno com necessidades educacionais especiais , inclusão escolar	Descrever e analisar as ações da escola junto aos alunos com necessidades educacionais especiais em situação de inclusão
O	Tese	CABRAL,	2006	Educação	Gênero	CTS e	Traçar o

conhecimento dialogicamente situado: histórias de vida, valores humanistas e consciência crítica de professoras do Centro Tecnológico da UFSC		Carla Giovana		científica e tecnológica		gênero; epistemologia feminista; mulheres na engenharia; educação tecnológica.	panorama da grande área engenharia e ciências da computação no Brasil, até chegar ao meu objeto de estudo: as professoras-pesquisadoras do CTC/UFSC.
Formação continuada e Educação das Relações Étnico-Raciais: as danças populares nas artes de fazer docente com a Educação Infantil	Tese	BOLZAN, Erica	2023	Educação Física	Relações Étnico-Raciais	Danças populares; Educação Infantil; Formação de professores; Educação das Relações Étnico-Raciais	Analisar as artes de fazer docentes mediadas pela formação continuada em um contexto no qual as danças populares são tematizadas na perspectiva da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e

							no enfrentamento ao racismo na Educação Infantil.
Crianças em acolhimento social: produção do conhecimento e práticas pedagógicas com a capoeira para a cidadania reclamada	Dissertação	TOSTES, Luiza Fraga	2023	Educação física	Acolhimento social	Crianças;Acolhimento social;Capoeira;Cidadania reclamada	Analisar a produção da pós-graduação brasileira sobre o trabalho socioeducativo com crianças em situação de acolhimento social
Formação continuada com profissionais da educação infantil: diálogos entre a corporeidade e	Dissertação	SANTOS, Sarita Faustino Dos	2023	Educação física	Relações Étnico-Raciais	Formação continuada ;Educação Infantil;Relações étnico-raciais;Literatura;Corporeidade	Analisar as produções do Congresso de Pesquisadoras/es Negras e Negras (COPENE) sobre as

temáticas da literatura afro-brasileira e africana							relações étnico-raciais na Educação Infantil, para isso realiza um Estado do Conhecimento com base em trabalhos publicados nos anais do congresso
Equidade de Gênero na Gestão de Confederações Olímpicas Brasileiras – Políticas e Direcionamentos	Dissertação	PEREIRA, Natacha Manchado	2023	Educação física e esporte	Gênero	Equidade de gênero; gestão do esporte; políticas de incentivo; liderança feminina	Investigar a existência de políticas, programas e direcionamentos para o incentivo à equidade de gênero na gestão do esporte, especialmente em relação à presença de mulheres na gestão das confederações olímpicas brasileiras.

Intersubjetividades Constitutivas das Identidades Étnico-Raciais e de Gênero nos Espaços Escolares de Contextos Urbanos do Brasil e México.	Tese	AVELAR, Antonio Carrillo	2008	Estudos ambientais	Relações Étnico-Raciais e gênero	Identidades, Raça e Etnia, Gênero, Espaço escolar, Centros urbanos.	Apreender como certos indivíduos fazem uso de símbolos e de significados, performatizando intersubjetividades, nos processos de constituição de suas identidades
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------	--------------------------	------	--------------------	----------------------------------	---------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**Fonte:** Próprio autor (2025)

Pode-se observar que foram encontradas 8 dissertações e 4 teses na busca, não havendo recorte em relação ao ano de publicação dos trabalhos. Em relação ao contexto sobre como a equidade está sendo abordada, nota-se que a maioria recorre a questões de gênero em suas discussões. Quando se trata de discutir sobre a equidade nas aulas de EF, a maioria dos professores/pesquisadores(as) identificam que há uma diferença nas relações de gênero em suas aulas, reconhecendo isso como um dos principais fatores de afastamento das alunas em suas aulas, sendo essas o público que menos tem participação efetiva, dentre todos os outros (Correia,2024).

Essa diferença é fruto de uma construção cultural que se perpetua na sociedade e que se reflete dentro da escola e nas salas de aula. As mulheres sempre exerceram papéis secundários em quaisquer setores da sociedade em comparação aos homens. E ao olharmos para dentro dos muros da escola, vemos que essa relação de superioridade masculina continua sendo reforçada por muitos professores em suas aulas (Matos *et al*, 2016).

Assim, a escola como uma formadora da sociedade, vem contribuindo para que perdure uma divisão sexista. Dentro desse ambiente, a aula de EF torna-se um espaço propício para a manutenção de estereótipos. Está arraigado na sociedade e no ambiente de aula da EF, que alguns esportes são de prática masculina, enquanto outros são de prática feminina. Dessa forma, cria-se uma identidade do futsal, por exemplo, como um esporte dos homens, enquanto a ginástica é das mulheres. Essa divisão acontece com muitos outros esportes, afastando as meninas das aulas de EF, privando-as de desfrutarem de uma vivência enriquecedora em sua formação (Santos, 2008).

Corroborando, Matos *et al* (2016), afirma que nas aulas de Educação Física há uma separação ou mesmo a exclusão das meninas nas atividades, muitas vezes pautado no argumento de que estas possuem menos habilidades e força do que os meninos. E que isso também está presente no discurso de alguns professores que reforçam a ideia de que os meninos são mais habilidosos para a prática esportiva e os jogos coletivos, do que as meninas. Sabemos que essa é uma concepção estereotipada do feminino e masculino, pois nem todos os meninos se identificam com esportes ou jogos coletivos e que meninas sabem e gostam de jogar.

A Educação Física permanece reproduzindo uma educação sexista, quando deveria instigar a discussão e reflexão sobre a temática, de modo a repensar tais categorias de gênero não como naturais e imutáveis, mas como características construídas historicamente e, assim passíveis de mudanças e ressignificações. Como docentes, devemos pensar nas diferenças por outra perspectiva, pois diante de turmas marcadas pela heterogeneidade, precisamos saber acolher cada uma dessas diferenças, e isso só será possível por meio da equidade no planejamento de nossas ações em sala de aula (Matos, 2016).

Nas nossas salas de aula há estudantes com diferentes níveis de habilidades, interesses, motivações e engajamento nas aulas. Além disso, temos alunos oriundos de diferentes condições socioeconômicas, origens étnicas, identidades de gênero, de sexualidade e de religião, e com necessidades educativas especiais, seja com deficiências ou com altas habilidades. Se não houver uma preocupação do professor em conhecer e acolher a todos, as diferenças podem se transformar em desigualdades de acesso aos conhecimentos da área (Godoi, Borges e Ayoub, 2021).

Isso cria nas aulas de EF um cenário onde as meninas não se sentem instigadas ou confortáveis para participar das práticas desenvolvidas nas aulas. As meninas relatam que não participam por medo de serem hostilizadas pelos meninos, por pressão devido aos erros, por não saber executar o movimento perfeito, por vergonha de expor o corpo. A aula acaba dessa forma, sendo um ambiente de exclusão para boa parte da turma (Santos, 2008).

Para desenvolver a justiça de gênero nas aulas de EF, os docentes precisam criar um ambiente em que meninos e meninas se sintam seguros para explorar e desenvolver suas habilidades. Dessa forma, para superar os preconceitos e discriminações de gênero ou de qualquer outro tipo e criar um ambiente de aprendizagem mais equitativo nas aulas de EF, a intervenção e mediação do professor é fundamental (Godoi, Borges e Ayoub, 2021).

Ainda segundo os autores, parte desse problema tem haver com a forma como os professores atuam em sala de aula. Os professores de EF têm um comportamento tendencioso ao interagir com meninos e meninas. Fazem mais perguntas e usam os meninos para demonstrar habilidades físicas com mais frequência do que as meninas, elogiam os meninos pelo desempenho e as meninas pelo seu esforço, esperam comportamentos e habilidades físicas diferentes de meninos e meninas, não intervêm em interações negativas com padrão de gênero nas aulas e usam estratégias e estilos de ensino que perpetuam o viés de gênero.

Docentes com esse perfil, geralmente utilizam modelos curriculares com forte ênfase na competição e no esporte de rendimento, o que promove o elitismo e a seleção dos estudantes mais habilidosos, como também excluem aqueles e aquelas que não são “bons”, ou seja, que apresentam dificuldades na realização das atividades. Esse foco exacerbado na competição pode fazer com que as experiências de insucesso dos alunos sejam percebidas como incompetência, levando a uma baixa autoestima, vergonha e fraca confiança nas próprias capacidades e habilidades, podendo afastá-los das aulas de EF ou ocasionar uma participação não efetiva e significativa, principalmente em relação ao público feminino (Godoi, Borges e Ayoub, 2021).

Quando se discute equidade, dentro do gênero é válido discutir também sobre a questão da sexualidade. Muitos professores não estão preparados para lidar com essa questão, o que pode resultar em comportamentos discriminatórios ou em ambientes pouco acolhedores para estudantes LGBTQIA+. Esses estudantes podem

enfrentar *bullying* e discriminação por parte de colegas e até mesmo professores, o que pode afetar negativamente sua participação e desempenho nas aulas (Junior e Lima, 2024).

A heteronormatividade prevalente no ambiente escolar muitas vezes marginaliza e invisibiliza as identidades não heterossexuais, criando um ambiente hostil e desestimulante para aqueles que não se conformam às expectativas tradicionais de gênero e sexualidade. Para Junior e Lima (2024), para combater o preconceito de sexualidade nas aulas de EF, é importante promover uma abordagem inclusiva e sensível às questões de gênero e sexualidade. Isso inclui a desconstrução de estereótipos de gênero, o oferecimento de espaços seguros e acolhedores para todos os estudantes e a implementação de projetos na escola.

Dentro das muitas relações que se estabelecem dentro da escola, algumas ainda insistem em manifestar desigualdades de gênero e sexualidade. Dessa forma, é obrigação de todos(as) que são comprometidos(a) com uma educação transformadora, enfrentar esses problemas. Se a escola não se posicionar como um espaço de combate a esses preconceitos, que geram discriminação e violência, irá funcionar como um lugar que reproduz e reforça essas desigualdades (Corsino e Auad, 2012).

Contudo, quando falamos de equidade nas aulas de EF, esse público não é o único que passa por dificuldades e se afasta das aulas. Quando o professor volta o seu olhar para refletir se sua aula está sendo acessível a todos, geralmente percebe que outros públicos não conseguem ter uma participação efetiva de suas aulas, o que nos leva a revisitar a revisão sistemática realizada nesta dissertação. Observando a nossa revisão de literatura, 3 trabalhos abordam a equidade na perspectiva das relações étnico-raciais, público esse que não tem uma participação efetiva nas aulas de EF em alguns estabelecimentos de ensino e que tem desafiado os professores a planejarem aulas com um viés mais equitativo.

Essa dificuldade se deve ao fato da Educação Física, assim como todos os outros componentes curriculares, ainda não terem conseguido romper com a hegemonia da cultura branca nos currículos e com o olhar ocidental nas práticas docentes. Desse modo, a disciplina foi e continua sendo, em muitos casos, um espaço de reproduções estruturais, excluindo, em maior ou menor escala, indivíduos que não estejam dentro de uma formatação social masculina, branca, heteronormativa, cis e magra (Gomes, 2021).

A falta de representatividade da cultura negra nas práticas desenvolvidas nas aulas, acaba afastando esse público, que se sente excluído e pressionado por uma cultura branca dominante. Essa realidade favorece o surgimento de situações que colocam esses alunos em conflito com a cultura branca, podendo gerar diversos traumas em sua participação efetiva, ocasionando assim o afastamento. A situação piora quando olhamos para o caso por meio da interseccionalidade (Gomes, 2021).

Comentamos que a EF escolar, de modo geral, acaba se tornando um campo pouco atrativo para as meninas por serem invisibilizadas e privadas de muitas experiências ao longo de sua trajetória estudantil, sendo a quadra e as principais práticas nelas desenvolvidas, quase um direito apenas dos meninos. Para Gomes (2021), esse problema se agrava ainda mais quando é vivido pelas estudantes negras, pelas diversas dimensões do racismo, desde a falta de representatividade cultural no currículo até a falta de representatividade identitária.

Isso cria um alerta para a necessidade de olhar para a aula de EF com a perspectiva da equidade, mas sem deixar de lado a interseccionalidade. Ela percebe os sujeitos de maneira heterogênea, que podem ser explicadas por meio de categorias que se interligam com relações de raça, sexualidade, gênero, idade e condições socioeconômicas, que acabam por diferenciar os indivíduos na sociedade. Portanto, o currículo escolar precisa estar alinhado às necessidades atuais de ensino, desconstruindo por meio de seus componentes curriculares, estereótipos que envolvem os marcadores socioculturais. Afinal, as exclusões ocorrem de maneiras diversas e atingem os sujeitos dentro do espaço escolar com intensidades diferentes a partir da sua condição de existência (Jucá, Alverne e Maldonado, 2024).

Voltando para a revisão sistemática, dois trabalhos abordam a equidade na perspectiva da inclusão de pessoas com deficiência (PcD). Este também é um público que não tem uma participação efetiva nas aulas de EF, e que vem gradualmente se afastando das aulas. O que encontramos nas salas de aula regulares são alunos com alguma deficiência, que efetivamente não estão inclusos nas atividades desenvolvidas. Estão presentes mas, em muitos casos, não são considerados no planejamento e nas ações desenvolvidas pelo professor (Mahl, 2012).

Observando o processo de inclusão por meio da observação das práticas pedagógicas e dos discursos dos professores de EF, identifica-se diferentes nuances das práticas pedagógicas aplicadas por alguns professores, tais como: a falta de

comprometimento com a área, com a formação dos alunos, com a formação continuada, com a discussão que envolve o sistema de ensino e com as dificuldades inerentes à função docente; desconhecimento sobre a regulamentação legal do processo de inclusão; desencanto com a profissão e, principalmente, disparidade e distanciamento de suas práticas pedagógicas frente à inclusão de alunos com necessidades especiais e ao discurso inclusivo (Mahl, 2012).

Nota-se com esse discurso, uma dificuldade dos professores em relação às ações pedagógicas em sala de aula que sejam inclusivas para todos. O aluno com deficiência é deixado de lado nas atividades propostas, sendo quase sempre apenas um espectador da aula. Muitos docentes não conseguem planejar uma aula equitativa que considere todas as diferenças ali presentes. Para alguns profissionais isso é motivo de constrangimento, ter alunos PcDs em sala e não saber lidar com eles, outros poucos conseguem levar atividades diferenciadas, que subestimam muito a capacidade desses estudantes, e há aqueles que fingem não ver esses discentes (Da Silva Clemente, 2021).

Apenas integrar uma pessoa com deficiência na escola, não significa incluir. Inclusão é muito além de estar presente em um espaço, inclusão significa construir o ambiente, fazer parte dos processos, das práticas, ter participação direta e efetiva nas aulas. O que nos remete a uma indagação sobre as atuais práticas na EF escolar para as pessoas com deficiência. Oferecemos uma aula de EF adaptada ou inclusiva? Na aula adaptada há atividades diferentes para o público com deficiência, enquanto todos os outros estão realizando uma outra atividade. Na aula inclusiva, todos realizam as mesmas tarefas, pois são pensadas para permitir que todos tenham condição de acesso e participação efetiva. Nessa perspectiva, há uma dificuldade muito grande em incluir o aluno com deficiência na escola (Cunha Júnior e Costa, 2021).

Essas dificuldades também se repetem nas aulas de Educação Física. De acordo com Da Silva Clemente (2021), dentre os principais desafios e dificuldades encontrados na área quanto aos alunos com deficiência, encontra-se o déficit na estrutura, acessibilidade, instalação e material de trabalho, déficit na formação inicial e continuada, lacuna de capacitação na área inclusiva, dificuldade de convencimento aos pais e ao estudante com deficiência de que é possível dentro das limitações a participação dele nas aulas de EF, aceitação da turma para com os alunos com

deficiência e a conscientização dos profissionais em relação à inclusão da PcD nas aulas.

A revisão sistemática aponta que a discussão sobre a equidade nas aulas de Educação Física se concentra em torno de alguns públicos específicos. Gênero, relações étnico-raciais e pessoas com deficiência são os que mais concentram estudos na área. Inegavelmente, nas aulas de EF há uma exclusão muito grande desses estudantes. Contudo, olhando para a aula de EF, esse não é o único. Muitos outros alunos, que pertencem a alguma diferença, estão entre aqueles que se auto excluem das tarefas desenvolvidas pelo componente curricular. Todo dia, o professor se depara com muitos alunos que ficam apenas observando a aula, sem uma participação efetiva, e esse número não é baixo. Dentre esse público temos os discentes que sofrem de exclusão social, gordofobia e principalmente exclusão dos menos habilidosos (Bellúcio *et al*, 2021).

Corroborando, Silva (2021) afirma que muitas mulheres não participam das aulas de EF por serem menos habilidosas que os homens, mas que esse problema não é exclusivo delas. Muitos meninos considerados mais fracos tecnicamente também são rejeitados, gerando a inibição para que os mesmos participem das aulas. E esse cenário se agrava quando a EF valoriza somente a performance e o rendimento, pois os menos habilidosos e aptos às práticas esportivas, gradativamente, se auto excluem das aulas.

Quando se fala de equidade nas aulas de EF, quase que imediatamente alguns públicos são citados. Contudo, não observa-se um olhar para a aula em si. Será que a aula está considerando todos os alunos em suas peculiaridades? É uma aula acessível a todos? Ter uma visão de equidade da aula exige considerar todos os discentes, seja ele homem, mulher, negro, branco, gordo ou magro. O aluno deve ser considerado em sua totalidade, independentemente de outros fatores (Silva, 2021)

Hoje, o fato da EF ter um grande número de evasão se deve muito a falta de equidade dessas aulas. Ao planejar suas atividades, muitos professores não consideram aqueles discentes que não tem tanta habilidade, que aliada a interseccionalidade em relação a que outros fatores fazem parte desses estudantes, só potencializa esse distanciamento entre aluno e aula. Para Nascimento *et al* (2007), a grande vilã da EF é ela mesma. Aulas focadas no ensino do esporte, por exemplo,

sempre irão favorecer um público reduzido nas aulas, deixando de fora a maior parte da turma.

Mas se uma boa parte da turma não participa, por que os professores insistem em utilizar metodologias e atividades que sejam exclusivas? Além da comodidade que o docente tem, afinal quase não precisa de planejamento, não há uma cobrança do professor pelo núcleo gestor da escola. Se em outros componentes curriculares uma boa parte dos alunos se recusam a realizar as tarefas propostas, imediatamente o professor é cobrado pela gestão. Na EF isso não ocorre, os docentes ficam mais soltos e enxergam como normal ter um grande número de estudantes apenas observando a aula (Bellúcio *et al*, 2021).

Assim como é inadmissível que alunos sejam excluídos do acesso ao conhecimento de outras áreas, na EF é a mesma coisa. O(A) estudante perde muito quando é privado(a) das vivências e experiências proporcionadas pelo objeto de estudo da EF, a cultura corporal. Trata-se de um conjunto de conhecimentos sobre as práticas corporais que contribuem para o desenvolvimento integral dos(as) estudantes, podendo repercutir positivamente na saúde física e mental, bem como na autoestima. Negar esse acesso ao aluno(a) significa privá-lo(a) de experiências fundamentais para sua formação (Silva, 2021).

Para Nascimento *et al* (2007), a aula precisa ser inclusiva para todos os estudantes, independentemente das diferenças que compõem uma determinada turma. Todos precisam se sentir instigados e seguros ao participar, sem receio de errar ou expor o corpo nas atividades corporais. Atividades simples que não exijam uma performance técnica e principalmente variadas, que não contemplem somente o esporte, podem favorecer a inclusão e melhorar a participação de todos os alunos. Isso, com o tempo, pode mudar a relação aluno-aula de forma positiva, diminuindo assim a evasão nas aulas.

Essa mudança nas aulas passa por uma mudança na postura do professor em relação a como conduzir a EF. O docente precisa considerar todas as diferenças ali presentes, buscando atender a todos da melhor forma possível.

## **2.2.3 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE**

### **2.2.3.1 Adaptação nas aulas de Educação Física**

Professores de Educação Física frequentemente se deparam com a recusa de alguns(as) estudantes em participar das aulas, algo que se torna mais visível nessa disciplina do que nas demais. Isso porque, enquanto em outras áreas o afastamento pode se manifestar de forma menos perceptível — o aluno está presente na sala, mas não participa ativamente —, na Educação Física a ausência de engajamento é mais evidente, já que o movimento é, ao mesmo tempo, meio e fim do processo educativo (Nunes, Perfeito e Chame, 2016).

O objeto de estudo da EF, o movimento, pode ser entendido como uma ação que se manifesta através do jogo, esporte, dança, lutas, atividades rítmicas e práticas corporais de aventura. No entanto, mesmo com tantas possibilidades à disposição do(a) professor(a), o ensino do esporte é quase sempre utilizado como única estratégia de ensino. Essa tem sido uma das principais justificativas para o afastamento dos(as) estudantes das aulas de EF, mas não é o único (Nunes, Perfeito e Chame, 2016).

O ensino do esporte, fundamentado no tradicionalismo, têm afastado muitos(as) alunos(as) das aulas de EF. A hegemonia dos esportes nas aulas, pode causar implicações importantes no processo de ensino/aprendizagem, como o desinteresse por parte dos(as) estudantes. Para Clemente (2021) esse tipo de abordagem dada ao ensino do esporte ou de outras temáticas da EF, causa evasão daqueles(as) alunos(as) menos habilidosos(as), alunos(as) com traumas de fracassos em aulas de EF e padrões corporais diferentes. A aula de EF não deve ser planejada para um público reduzido, mas deve atender a todos.

Para Nunes, Perfeito e Chame (2016) faz-se importante a EF plural, cuja condição mínima e primeira é a de que as aulas atendam todos(as) os(as) alunos(as), sem discriminação de grupos específicos, como o dos menos hábeis, das meninas, dos obesos, dos baixos ou altos e dos mais lentos. Corroborando, Alves e Fiorini (2018), afirmam que as aulas de EF devem ser planejadas e estruturadas de forma a remover todas as possíveis barreiras de aprendizagem e participação de todos. Para isso, é necessário planejar a aula de EF com olhar na inclusão. A equidade na EF exige conhecer, intervir e valorizar as diferenças de cada estudante presente em aula, desafiando o(a) professor(a) a repensar sua prática.

Dessa forma, uma das estratégias pedagógicas possíveis para garantir a equidade nas aulas de EF é a adaptação. O(a) professor(a) não pode esperar que todos participem da mesma atividade se ele/ela não tiver considerado todas as diferenças em

sala no seu planejamento. Assim, só uma parte dos(as) alunos(as) irão participar, geralmente os mais habilidosos(as). Contudo, a adaptação permite adequar a atividade, de modo a ser possível a sua prática por todas as diferenças. O objetivo da adaptação não é tornar a tarefa mais fácil, nem improvisar ou diminuir a qualidade do ensino, mas modificá-la a ponto de o(a) aluno(a) conseguir participar (Alves e Fiorini, 2018).

De acordo com os autores, as adaptações podem ser compreendidas como a adequação da exigência da tarefa ao nível de desempenho do executante. Trata-se portanto, de identificar as necessidades, as possíveis dificuldades, as capacidades e as potencialidades dos estudantes. Assim, é importante que o(a) professor(a) conheça seus/suas alunos(as), afinal, a adaptação só será eficaz se o docente souber quem são eles/elas e considerar as particularidades de cada um em seu planejamento. Insistir em uma atividade que privilegia apenas um grupo específico de estudantes, desconsiderando a diversidade de interesses e possibilidades presentes na turma, contribui para ampliar o afastamento dos(as) alunos(as) das aulas de Educação Física.

O(a) professor(a) de Educação Física pode recorrer a diferentes estratégias pedagógicas de adaptação para favorecer a participação dos(as) estudantes. Essas adaptações podem envolver aspectos como: o currículo, o ambiente em que a aula acontece, a forma como a tarefa é proposta, as estratégias de ensino utilizadas, os recursos pedagógicos disponíveis, os processos de avaliação e a comunicação estabelecida com a turma. A adaptação pode ocorrer com alteração em apenas um desses aspectos, ou por meio da combinação de dois ou mais deles, a depender das necessidades das turmas para a qual as atividades são planejadas. Isso possibilita ao docente uma diversidade de possibilidades em suas aulas (Alves e Fiorini, 2018).

Em relação às adaptações curriculares, elas permitem adequações nos conteúdos e objetivos propostos em aula. Muito do afastamento nas aulas de EF decorrem de como o currículo foi planejado, que na sua maioria, priorizam o ensino do esporte tradicional, que não acaba sendo instigante para todos os estudantes. Para Rosário e Darido (2005) alguns professores de EF, influenciados pela concepção esportivista, continuam restringindo os conteúdos das aulas aos esportes mais tradicionais. Em muitos casos também, estes conteúdos são distribuídos sem nenhuma sistematização, sendo apresentados de forma desordenada ou aleatória. Outro

agravante é que os conteúdos esportivos são transmitidos superficialmente, apenas no viés do saber fazer.

Dessa forma, quando o currículo não é planejado pensando em atender as diferenças que convivem na sala de aula, acaba por privilegiar uma parte dos(as) alunos(as), enquanto a outra se afasta das aulas. O currículo precisa atender as necessidades de seu público e estar alinhado às suas características culturais. Quando o mesmo está desvinculado das mudanças culturais, ele corrobora com o processo de dominação, sulbaternização, discriminação e conflito entre culturas (Neira, 2012).

Em uma aula de EF equitativa, adaptações no currículo são necessárias para atender a todas as diferenças. O(a) docente não pode insistir na monocultura de um conteúdo, mas planejar optando por oferecer o máximo possível deles, desde esportes, lutas, danças, ginásticas e práticas corporais de aventura. Todas as diferenças em sala de aula, precisam se sentir representadas em algum momento. Adaptar o currículo pensando na diversidade da cultura corporal do movimento é uma das alternativas para se trabalhar com equidade na escola (Alves e Fiorini, 2018).

Além do currículo, o(a) professor(a) pode adaptar a aula para todos, planejando alterações na tarefa. Segundo Alves e Fiorini (2018), as adaptações na tarefa são as adequações na dinâmica da atividade, para que todos consigam participar de forma satisfatória, devendo ser formuladas pensando em promover condições reais de participação de todos.

Esse tipo de adaptação é a mais comum. Trata-se da alteração de uma regra, da dinâmica de um jogo, da forma de pontuar, entre outras possibilidades. Geralmente, a adaptação da tarefa é utilizada para promover a inclusão de alunos com alguma deficiência. Contudo, pode também ser empregada para promover a equidade nas aulas de EF, uma vez que possibilita a todos participarem, já que a atividade é moldada para permitir o acesso efetivo de todos, independentemente de gênero, condição social, características corporais ou diferentes formas de engajamento e participação nas práticas corporais. São adaptações que consideram as capacidades dos alunos e as características dos grupos, possibilitando várias formas de fazer uma mesma tarefa (Alves e Fiorini, 2018).

Outra forma de adaptar uma aula com foco na equidade, é através de alterações nas estratégias de ensino. Essa é uma ação do professor que possui uma intenção direcionada ao aluno(a), com a finalidade de ensino, que é flexível e passível

de alteração em função do comportamento do(a) aluno(a) nesse processo de interação durante o ensino. Consiste, portanto, em modificar a forma de ensinar, para que o(a) estudante entenda as atividades propostas (Alves e Fiorini, 2018).

Uma importante estratégia de ensino que estimula a equidade nas aulas de EF é a utilização do colega tutor. Aqueles(as) alunos(as) com mais habilidades e facilidade na realização das tarefas, podem auxiliar aqueles(as) que não o são. Quando um colega auxilia outro, facilita a compreensão e execução das atividades, pois ajuda a romper a barreira da vergonha e medo de errar, uma vez que se sentem mais à vontade com isso. Isso estimula o protagonismo entre os(as) jovens e os coloca no centro do processo. Para Nunes, Perfeito e Chame (2016), a co-educação torna-se uma possibilidade viável, visto que proporciona troca de experiências, em que aqueles que possuem mais habilidades motoras contribuem para o aprendizado daqueles que possuem menores níveis.

São muitas as possibilidades de adaptação que um professor(a) pode adotar para oportunizar a participação de todos(as) nas aulas. Uma mesma atividade pode ser moldada de forma a atender as especificidades de um público, tornando assim, o processo de ensino e aprendizagem na EF mais equitativo. A adaptação ainda pode ser realizada por meio do ambiente, de modo a garantir uma atividade em que todos se sintam seguros, adaptando locais, equipamentos e etc.(Alves e Fiorini, 2018).

Ainda segundo os autores, a adaptação pode ser realizada também por meio de alterações nos recursos pedagógicos, que são materiais ou implementos utilizados para a execução, ensino, treinamento, suporte e aprendizado de tarefas motoras frente às necessidades e capacidades dos estudantes em questão. Outro ponto importante a ser considerado é a avaliação. Frente a tantas possibilidades de adaptação, a avaliação deve ser estruturada de acordo com as características dos(as) alunos(as). Não deve buscar a homogeneização do resultado, com foco apenas no produto, mas ter foco no processo. Cada estudante deve ser avaliado a partir do seu progresso e conquistas individuais (Alves e Fiorini, 2018).

### **2.2.3.2 Planejamento participativo**

O planejamento participativo representa uma abertura à participação do(a) aluno(a) nos processos decisórios do currículo. Por meio dele, os(as) discentes têm

voz na construção do plano de ensino, tornando essa construção um processo coletivo e democrático, onde podem contribuir com seus saberes, desejos e necessidades na definição das temáticas a serem abordadas durante as aulas (Venâncio e Sanches Neto, 2023).

Corsino, Venâncio e Sanches Neto (2020) em um de seus trabalhos realizados no Instituto Federal do Rio Grande do Sul, em uma turma do ensino médio, identificaram que durante o planejamento participativo, as discussões sobre as relações de gênero ganharam centralidade. O maior destaque dessa temática nas discussões, se deu provavelmente, por ser a necessidade mais emergente daquela turma pesquisada. Em outras realidades, questões sociais, raciais ou culturais podem também entrar em evidência. O planejamento participativo permite dar destaque às principais necessidades de cada turma.

O planejamento participativo pode ser utilizado como uma estratégia para tornar as aulas de EF mais democráticas, ao permitir uma participação mais ativa dos(as) alunos(as) no processo dinâmico de elaboração do plano de ensino. Esse envolvimento na construção pode contribuir para uma EF mais significativa para esses(as) alunos(as), melhorando sua participação e motivação deles(as) nas aulas, constituindo-se como uma ferramenta com potencial para contribuir com aulas mais equitativas.

Segundo Venâncio e Sanches Neto (2023, p.62), “o planejamento participativo é uma forma contundente de democratizar a escolarização e abrir as brechas para que os interesses e os modos e razões do ensinar e aprender sejam cotejados e ressignificados”. Em um cenário de afastamento dos(as) alunos(as) das aulas de EF por não se sentirem estimulados, representados ou confortáveis em participar, abrir “brechas” para que seus interesses e necessidades sejam ouvidos, é torná-los(as) coparticipantes de um processo muito importante, que é o planejamento.

Para Nascimento (2020) o planejamento participativo se apresenta como uma possibilidade que os(as) professores(as) de EF têm, para tentar envolver e motivar os(as) estudantes para as práticas corporais vivenciadas em aula. Isso contribui para a superação do afastamento dos(as) estudantes durante as aulas. Essas contribuições podem ser o caminho para criar um ambiente mais equitativo nas aulas, com características de felicidade, participação e envolvimento de todos(as).

Quando o(a) professor(a) permite que as decisões sejam tomadas coletivamente, mesmo parecendo simples, essa ação pode ser determinante no envolvimento de todos(as) os(as) estudantes durante as aulas. Isso acontece porque passam a ser protagonistas do processo de ensino aprendizagem, e consideram em seu planejamento as principais barreiras que impedem a sua participação na aula. Isso possibilita uma aula equitativa, pois geralmente os(as) discentes pensam em todo o grupo quando estão tomando decisões em conjunto, embora possam haver discordâncias entre alguns grupos (Nascimento, 2020).

Para o autor, o verdadeiro planejamento participativo é aquele em que os(as) docentes permitem aos(as) estudantes a oportunidade de participar de todos os momentos do processo de organização das unidades temáticas e não apenas da escolha dos conteúdos que serão abordados ao longo das aulas. Dessa forma, não escolhem apenas o conteúdo, mas como será organizado, apresentado e com quais recursos. Permitem assim que adaptem todo o processo para contemplar seus desejos e necessidades, diminuindo consideravelmente o afastamento das vivências práticas da aula de EF (Nascimento, 2020).

Esse tipo de planejamento abre muitos caminhos para ampliar a participação dos(as) discentes. Um dos grandes benefícios é favorecer maior envolvimento e sentido de pertencimento ao processo educativo. Quando se sentem parte das decisões, os(as) estudantes tendem a participar de forma mais ativa, colaborativa e crítica, mobilizando-se inclusive para questionar práticas que gerem exclusão e desigualdade em aula. Trata-se de compartilhar responsabilidades e de promover a coparticipação, dividindo com eles(as) o peso das escolhas e dos caminhos que as aulas irão seguir.

### 3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Este trabalho configura-se como um estudo de natureza qualitativa. Por se tratar de um trabalho que vai lidar com a interpretação de natureza subjetiva, esse tipo de abordagem é a mais adequada para o estudo que será realizado.

Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. E lidar com percepções de equidade é desafiador, pois são muitas as variáveis em torno do sujeito pesquisado, e que podem afetar sua percepção de equidade no cotidiano das aulas. A observação cautelosa se faz preciso para não cair em erros de interpretação. A pesquisa se deu por meio da autoetnografia.

A adoção da autoetnografia como metodologia de pesquisa se justifica por seu caráter reflexivo, crítico e transformador, que articula a experiência pessoal do pesquisador com dimensões culturais, sociais e políticas. Conforme destacam Mattos, Santos e Grion (2024), trata-se de uma abordagem que conecta o self às práticas coletivas, atenuando as fronteiras entre o pessoal e o cultural, ao mesmo tempo em que promove uma autorreflexão rigorosa. Nessa perspectiva, a autoetnografia se aproxima da pesquisa autobiográfica, configurando-se como uma escrita analítica e interpretativa, capaz de iluminar identidades, práticas e crenças culturais.

Fortes (2025) amplia essa compreensão ao conceber a autoetnografia como uma práxis decolonial e subjetificadora, que se contrapõe aos pressupostos da ciência moderna e positivista. Para a autora, esse método exige do(a) pesquisador(a) o reconhecimento de sua própria vulnerabilidade, ao assumir-se simultaneamente como sujeito e objeto de análise, rompendo com a dicotomia entre observador e observado. Nesse movimento, a autoetnografia constitui-se também como prática de desaprendizagem, na medida em que desafia certezas consolidadas e abre espaço para outras formas de produção de conhecimento.

Enquanto Mattos, Santos e Grion (2024) enfatizam a pluralidade estilística da autoetnografia — que pode se manifestar em ensaios analíticos, narrativas expressivas ou combinações híbridas —, Fortes (2025) argumenta que essa diversidade constitui sua potência. Essa abertura metodológica permite a mobilização

de diferentes linguagens, registros e materiais, desde documentos e entrevistas até narrativas pessoais, epifanias e produções artísticas.

Os autores também caminham juntos quanto à dimensão ética do método. Para Mattos, Santos e Grion (2024), a autoetnografia requer um compromisso rigoroso com a reflexividade, de modo que a narrativa ultrapasse a exposição pessoal e produza sentido cultural. Já Fortes (2025) desloca a ética para o campo das relações, concebendo-a como responsabilidade situada e contingente, emergente do encontro com a alteridade. Assim, a autoetnografia questiona padrões normativos da ciência positivista e propõe uma ética dialógica, marcada pela vulnerabilidade e pelo respeito às diferenças.

Outro ponto de convergência diz respeito ao potencial formativo e transformador da autoetnografia. Para Mattos, Santos e Grion (2024), a escrita de si amplia a empatia e a compreensão de diferentes modos de vida, favorecendo a produção de conhecimento crítico e inclusivo. Fortes (2025), por sua vez, ressalta seu caráter desalienante, ao integrar dimensões emocionais, espirituais, intelectuais e corporificadas do pesquisador, constituindo-se como forma de estar no mundo.

Na EF a autoetnografia é vista como um método de pesquisa científica, que se alicerça nas reflexões do pesquisador sobre suas próprias experiências durante a investigação. Esse jeito peculiar de construir conhecimento, possibilita que o(a) professor(a) de EF atue como pesquisador no seu próprio local de trabalho, e reconstrua seus conceitos e formas de agir na escola enquanto investiga ( Rocha *et al*, 2023).

Como contribuição para a EF, a pesquisa etnográfica valoriza as vivências do sujeito pesquisador, o que foge um pouco do contexto das pesquisas acadêmicas, que valorizam métodos mais rígidos de investigação. O seu diferencial, é que o(a) professor(a) investiga a sua própria prática pedagógica, o que contribui significativamente para o crescimento pessoal e profissional desse(a) docente (Bossle *et al*, 2009).

### **3.1 Universo da pesquisa**

A pesquisa foi realizada com uma turma de 3ª ano do Ensino Médio da escola Estadual Ananias do Amaral Vieira, localizada na cidade de Mombaça a uma

distância de 305 km de Fortaleza, capital do Ceará, integrando o grupo de escolas pertencentes à 14ª crede - Senador Pompeu.

A Escola de Ensino Médio Ananias do Amaral Vieira está localizada à Rua Coronel José Aderaldo, nº 549, no bairro de Nossa Senhora de Salete, no município de Mombaça, no estado do Ceará. É um estabelecimento pertencente à rede de ensino oficial, mantido pelo governo do Estado do Ceará, subordinada técnica e administrativamente à Secretaria de Educação Básica.

Foi fundada em 09 de junho de 1967, a unidade escolar recebeu o nome de Grupo Escolar Professora Ananias do Amaral Vieira, por escolha do próprio fundador, Exmo. Sr. Governador Plácido Aderaldo Castelo em homenagem a mestra Da. Ananias do Amaral Vieira, notável educadora que marcou época na história da educação do município de Mombaça.

Quando inaugurado, o Grupo Escolar contava em seu corpo discente 222 alunos, matriculados em todas as séries do curso primário, e um corpo docente de 12 professores(as). Esse modelo de instituição, característico do período, representava uma forma singular de organização escolar, marcada pela seriação do ensino, pela presença de professores(as) especializados(as) em diferentes turmas e por um projeto arquitetônico próprio.

Em outubro de 1975 conforme artigo 1º do decreto nº 11.493 de 17/10/1975 do diário oficial, esta unidade escolar, que ainda não tivera publicado seu ato de criação legal, fica pelo presente decreto criada e denominada Escola de 1º Grau Ananias do Amaral Vieira. Com a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 (Brasil, 1996) passou a denominar-se Escola de Ensino Fundamental Ananias do Amaral Vieira. Em 2010, foi autorizada para o funcionamento do Ensino Médio denominando-se Escola de Ensino Fundamental e Médio Ananias do Amaral Vieira. Hoje, passou por mais uma mudança de nome e é chamada de Escola de Ensino Médio Ananias do Amaral Vieira, não funcionando mais com turmas do ensino fundamental.

No ano de 1997 a unidade escolar foi totalmente reestruturada com recursos do Projeto Nordeste, recebendo piso e revestimento em cerâmica e uma quadra coberta. O Projeto Nordeste surgiu nos anos de 1970, financiado pelo Banco Mundial, inicialmente priorizando ações direcionadas para o desenvolvimento rural, beneficiando os pequenos produtores (Pereira, 2007).

Em 1997 o projeto passa a incorporar o segmento da educação, com o MEC fazendo parte da comissão técnica do projeto. Dessa forma, o projeto passa a ter como objetivos, universalizar a educação básica e lhe dar qualidade; valorizar o professor e implantar uma gestão democrática. Esses objetivos buscavam garantir o acesso, permanência e qualidade do ensino, uma vez que na década de 80 a região nordeste continuava a apresentar elevado índice de analfabetismo e repetência (Pereira, 2007).

A Escola está inserida na comunidade da Vila Iracema, no entanto, sua atuação não está restrita a este bairro, atendendo alunos(as) das mais diversas localidades do município de Mombaça. Destaca-se, sobretudo, a presença de estudantes oriundos da zona rural, que representam mais de 60% do corpo discente. Essa característica evidencia o desafio da equidade territorial, uma vez que o acesso e a permanência desses(as) alunos(as) demandam condições diferenciadas, como transporte escolar, maior tempo de deslocamento e estratégias pedagógicas que considerem suas realidades.

Essa abrangência tem ficado maior devido ao trabalho que a escola vem desenvolvendo no intuito da melhoria de nossos resultados de aprendizagem e conseqüente aceitação da comunidade escolar. Outro motivo é a procura por ser a única escola regular da cidade, dificultando a escolha de alunos(as) que moram muito longe, pelo ensino integral. Algumas localidades não podem optar em qual escola desejam estudar, obrigatoriamente tem que vir para essa escola.

Atualmente, a escola possui uma matrícula de 675 alunos(as) distribuídos(as) nos turnos manhã e tarde em turmas de 1ª, 2ª e 3ª série, num total de 18. Além da oferta do ensino médio regular (única escola da Crede 14 com essa modalidade de ensino), a escola também recebe matrículas da educação especial, com Atendimento Educacional Especializado no contraturno.

A escola funciona em um prédio com boas instalações, dispondo de nove salas de aula, laboratório de informática, sala de multimeios, laboratório de ciências, quadra esportiva e pavilhão. O quadro de recursos humanos é formado por 2 merendeiras, 2 auxiliares de serviços gerais, 1 cuidador, 1 porteiro, 1 agente administrativo, 1 secretária e 1 assessora financeira. A equipe gestora é composta por 2 coordenadores e o diretor (todos homens). Integra o corpo docente um total de 48 professores, entre efetivos e temporários, sendo 23 homens e 25 mulheres.

A escola está localizada entre bairros pobres da cidade, marcados por falta de infraestrutura básica e crescimento desordenado. Mombaça é uma pequena cidade onde a economia gira em torno da agropecuária, agricultura de subsistência e o pequeno comércio. É uma cidade marcada pela pobreza, violência e desemprego.

Temos um público diversificado que traz consigo inúmeros problemas que desafiam a escola, dentre os fatores externos podemos citar a violência, a gravidez na adolescência, o consumismo, as drogas, a ausência da família na vida do(a) jovem, a extrema vulnerabilidade que lança os(as) jovens no mundo do trabalho informal e da exclusão social. Somos uma escola prioritária na Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação- Crede 14 devido aos nossos resultados internos e externos. Nossos(as) alunos(as) chegam com uma defasagem de aprendizagem muito grande, muitos(as) sem saber ler ou escrever. São muitos os desafios que enfrentamos.

A repetência e o abandono ainda são desafios que persistem na escola e que vem se agravando. A cada ano se traça metas para atingir estas populações que começam o ano e não terminam. A falta de conhecimentos prévios acumulados no decorrer do tempo, um sistema de ensino que trata todos de forma igual e mais a falta de perspectiva dos(as) nossos(as) jovens têm provocado a continuidade, principalmente, do abandono que antes chegava a números reduzidos, mas que hoje alcança um número significativo de alunos(as). Perdemos praticamente uma turma por ano para o abandono escolar.

Assim sendo, a escola constantemente procura organizar seus tempos e espaços escolares incorporando atividades que proporcionem ao(à) educando(a) o desenvolvimento de competências e habilidades: eventos culturais, momentos de integração escola – comunidade, palestras educacionais, orientação profissional, oficinas de preparação para o ingresso nas universidades, simulados, gincanas, excursões temáticas etc.

Acreditamos em nossos(as) alunos(as) e buscamos tirar deles(as) o que neles há de melhor. Acreditamos que, apesar das circunstâncias, muitas vezes adversas em que vivem nossos(as) jovens, todos(as) podem progredir.

### **3.2 Participantes**

O público-alvo da pesquisa foi constituído por uma turma de 3<sup>a</sup> ano do Ensino Médio da escola Ananias do Amaral Vieira pertencente ao turno da manhã. O critério de seleção para essa turma foi o maior tempo de contato com as aulas de EF do professor pesquisador, além de um vínculo maior estabelecido com esses(as) estudantes, o que facilitou a aplicação da pesquisa e principalmente a obtenção de dados. É uma turma heterogênea em relação a níveis de habilidades, preferências por temáticas da EF, em relação a gênero, orientações sexuais e níveis socioeconômicos.

A turma do 3<sup>o</sup>A foi a escolhida para participar da pesquisa. Ela está vinculada ao turno da manhã e é composta por 39 estudantes. Trata-se de uma das turmas com maior envolvimento escolar, destacando-se tanto pelo rendimento acadêmico quanto pela participação nas atividades pedagógicas e eventos institucionais. Em termos de distribuição por sexo, observa-se um equilíbrio: 51,2% dos(as) estudantes são do sexo masculino (20), e 48,8% do sexo feminino (19). Quanto à origem geográfica, a turma também apresenta equilíbrio, com 51,2% dos alunos(as) residentes no centro urbano e 48,8% oriundos da zona rural, contrastando com o perfil geral da escola, cuja maioria dos estudantes é proveniente de áreas rurais.

No que se refere à autodeclaração racial, 53,8% (21) dos(as) estudantes se identificam como pardos(as), 41% (16) como brancos(as) e 5,2% (2) como pretos(as). Destaca-se, ainda, a presença da diversidade no grupo: 10,2% (4) dos(as) discentes possuem laudo de deficiência, e 5,2% (2) se declaram homoafetivos(as). Essas características contribuem para a constituição de uma turma marcada pela heterogeneidade e pelo respeito às diferenças, aspectos que configuram a identidade do 3<sup>o</sup>A no contexto escolar.

### **3.3 Materiais e Métodos**

Buscando permitir uma compreensão aprofundada das percepções e experiências de equidade dos(as) alunos(as) nas aulas de Educação Física de uma escola pública de Ensino Médio, utilizamos a observação participante, na qual o professor-pesquisador se insere de forma ativa no ambiente investigado, acompanhando as aulas de Educação Física com um olhar sistemático e reflexivo. Por meio dessa técnica, foi possível observar diretamente as interações, as dinâmicas de

participação, as práticas pedagógicas utilizadas e os comportamentos que revelam, ou não, a presença da equidade nas aulas.

Na observação participante o observador não é apenas um espectador. Ele se une ao cenário estudado para registrar ações, interações ou eventos que possam ocorrer, permitindo não só que os fenômenos sejam estudados à medida que surgem, mas também oferecendo ao pesquisador a oportunidade de obter informações por meio da experiência dos fenômenos por si mesmos. Esse tipo de observação permite a percepção de mais nuances, do que aquela observação feita de fora do cenário observado (Campos, Silva e Albuquerque, 2021).

Para Minayo (2001) essa é uma técnica importante por possibilitar ao observador, captar diversas situações ou fenômenos que não são obtidos por meio apenas de perguntas, uma vez que o pesquisador vivencia o dia a dia da cultura estudada. Essa metodologia coloca o pesquisador em uma posição privilegiada, dando oportunidades para uma observação mais holística e fiel aos objetivos da pesquisa. A observação participante permitirá captar nuances do cotidiano escolar que, muitas vezes, escapam à percepção dos próprios envolvidos.

Para a autora, na observação participante, pesquisadores e grupos em observação tornam-se parceiros, o que pressupõe o contato direto entre os atores. Nesse contexto, é importante que o pesquisador tenha conhecimento prévio sobre os grupos participantes.

As observações foram registradas em diários de campo, que contem descrições detalhadas das atividades propostas, reações dos(as) alunos(as), estratégias utilizadas pelo docente, além de anotações sobre barreiras ou facilitadores à participação plena. Este é um documento pessoal e consiste em uma forma de registro de observações, comentários e reflexões para uso individual do pesquisador. É uma importante ferramenta que auxilia na observação participante (Campos, Silva e Albuquerque, 2021).

Essa ferramenta consiste no registro completo e preciso das observações dos fatos concretos, acontecimentos, sentimentos, relações verificadas, experiências pessoais do investigador, suas reflexões e comentários. Deve ser usado diariamente para garantir uma maior sistematização e detalhamento possível de todas as situações ocorridas no dia e das entrelinhas nas falas dos sujeitos durante a investigação ou intervenções (Minayo, 2001).

O diário de campo é uma ferramenta que facilita criar o hábito de observar, descrever e refletir com atenção os acontecimentos do dia de trabalho, por esse motivo é considerado como um dos principais instrumentos científicos de observação e registro. Minayo (2001) ainda acrescenta que os fatos devem ser registrados no diário o quanto antes após o observado para garantir a fidedignidade do que se observa.

Concomitante à observação participante, ocorreu a aplicação de uma unidade didática planejada com foco na promoção da equidade, desenvolvida com a turma participante da pesquisa. Essa unidade foi elaborada a partir de aulas equitativas, prevendo a adaptação de atividades para atender à diversidade de habilidades, gêneros, preferências e condições corporais dos(as) estudantes. A unidade didática teve como objetivo ampliar as possibilidades de participação nas aulas e, ao mesmo tempo, criar condições para que todos(as) os(as) alunos(as) se sintam incluídos(as), respeitados(as) e representados(as). As aulas foram planejadas com base nos conteúdos da cultura corporal do movimento e organizadas para proporcionar experiências significativas e acessíveis a todos(as).

A unidade didática foi estruturada em 12 planos de aula de 50 minutos cada. Contudo, alguns planos requereram mais tempo para a sua realização, sendo importante a utilização de duas aulas para um melhor aproveitamento da proposta. Desses 12 planos, foi realizada 1 aula introdutória a respeito do que é a equidade, assim como uma sondagem inicial do que os(as) alunos(as) sabem a respeito. Prevê também 2 aulas sobre desafios cooperativos, 2 sobre equidade de gênero, 2 sobre diversidade cultural, 2 que trazem uma discussão sobre o racismo, 2 dedicadas à inclusão de alunos(as) com deficiência e menos habilidosos e 1 dedicada ao fechamento da unidade didática.

Todas as aulas da unidade didática buscam gerar uma discussão/reflexão sobre as temáticas trabalhadas. Outro importante aspecto é que o protagonismo dos(as) estudantes é constantemente valorizado, uma vez que boa parte da aula é destinada para que eles/elas criem e recriem atividades equitativas, dando seu posicionamento a respeito do que funciona ou não. O(a) discente tem liberdade de participar da condução da aula e sugerir novas propostas para aulas posteriores.

### **3.4 Procedimentos para a construção de dados**

A construção de dados foi realizada por meio de dois instrumentos principais: o diário de campo, que permitiu registrar observações durante as aulas, e o questionário, que possibilitou captar as percepções dos(as) estudantes de forma mais direta e organizada.

O diário de campo foi o principal instrumento na etapa de observação participante. Ele permitiu registrar em tempo real as situações vivenciadas, comportamentos observados, interações entre alunos(as) e professor, bem como aspectos relevantes que indiquem presença ou ausência de práticas equitativas. O diário foi elaborado de forma sistemática, com foco nos objetivos da pesquisa, garantindo rigor na coleta e fidelidade às situações observadas. Já o questionário que foi aplicado por meio do formulário *google*, foi utilizado como instrumento complementar de coleta de dados, com o objetivo de captar percepções individuais dos(as) estudantes sobre a equidade nas aulas de Educação Física e avaliar os efeitos percebidos após a aplicação da unidade didática.

Ele permitirá compreender aspectos subjetivos da experiência dos(as) alunos(as) com as aulas, principalmente no que diz respeito à participação, adaptações realizadas, sentimentos de inclusão ou exclusão, e sugestões para tornar as aulas mais equitativas. Esse questionário contém questões abertas e fechadas. As perguntas abertas permitiram respostas descritivas e pessoais; as fechadas facilitaram a organização e análise dos dados com base em categorias previamente definidas pelo pesquisador.

Segundo Cohen, Manion e Morrison (2011), questões de equidade e inclusão são complexas de se investigar, sendo o questionário a ferramenta mais adequada para esse propósito, pois permite que os participantes expressem suas percepções e experiências pessoais em seus próprios termos. Corroborando, Merriam (2009) considera a questionário semiestruturado um método eficaz para explorar as percepções dos(as) alunos(as) em contextos educacionais, permitindo uma compreensão aprofundada das dinâmicas e práticas pedagógicas que influenciam a equidade.

O questionário apresenta ainda, algumas características que facilitam a pesquisa. Dentre elas, ser uma ferramenta que facilita pesquisas qualitativas, obter informações singulares e permitir a coleta de informações de um público grande e descobrir aspectos não observados pelos pesquisadores (Stake, 2011). Desse modo,

é a melhor escolha como ferramenta de coleta de dados dentro de um contexto educacional, como as aulas de Educação Física.

Durante a aplicação da unidade didática, o pesquisador também realizou registros constantes no diário de campo, acompanhando o desenvolvimento das aulas, as estratégias aplicadas e a forma como os(as) alunos(as) responderam às propostas pedagógicas. Foram analisadas, por exemplo, as reações dos(as) estudantes às adaptações feitas nas tarefas, os níveis de engajamento, e a forma como a participação ocorreu entre diferentes perfis de alunos(as).

### **3.5 Procedimentos para a análise de dados**

A análise dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo, técnica amplamente utilizada em estudos qualitativos. De acordo com Bardin (2011), a análise de conteúdo permite identificar, categorizar e interpretar temas e padrões presentes nos dados, favorecendo uma interpretação sistemática e objetiva das informações coletadas. Essa técnica será adequada para esse estudo, uma vez que ajudará a desvendar as percepções dos alunos sobre equidade nas aulas de Educação Física, permitindo a compreensão de quais fatores impactam nas suas percepções e participação nas aulas.

A análise de conteúdo foi realizada em três momentos. Cada um deles possui uma especificidade que se complementam, garantindo assim, mais eficiência nas análises e interpretação dos dados coletados. O primeiro momento foi a pré-análise. Nesta fase inicial, foi feita uma leitura flutuante dos dados coletados, seguida pela organização e definição das unidades de análise, conforme citado por Sousa e Santos (2020). Essa etapa é importante no sentido de possibilitar ao pesquisador uma familiarização com os dados coletados, facilitando a organização do material para a etapa da codificação.

A segunda fase envolve a codificação e categorização dos dados, identificando temas recorrentes, padrões e divergências nas percepções dos alunos. Esse é o momento para agrupar o conteúdo em categorias significativas que dialoguem diretamente com os objetivos da pesquisa (Sousa e Santos, 2020). É uma fase que vai muito além do que a simples descrição dos dados. É a etapa na qual o pesquisador

organiza as informações buscando um padrão, e a partir daí a organização dos dados em categorias.

Por fim, os dados categorizados foram submetidos a uma análise crítica e interpretativa. Essa interpretação considerou as percepções de equidade e inclusão que os alunos têm das aulas de Educação Física, buscando compreender como essas dinâmicas afetam a participação dos mesmos. De acordo com Bardin (2011), a análise de conteúdo permitirá não apenas uma organização sistemática das informações, mas também a geração de insights valiosos sobre como práticas pedagógicas e habilidades dos alunos influenciam a equidade nas aulas de Educação Física, favorecendo assim uma interpretação mais precisa e alinhada aos objetivos da pesquisa.

### **3.6 Aspectos Éticos**

Foi entregue à escola o pré-projeto da pesquisa, acompanhado de uma carta de apresentação contendo os objetivos e as etapas do processo. O diretor da escola assinou um termo de anuência, autorizando a realização das atividades propostas. O projeto também foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da instituição de ensino superior responsável. Assim, na premissa de atender aos princípios éticos de pesquisa com seres humanos, esta pesquisa foi submetida para avaliação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal do Ceará e cadastrada na Plataforma Brasil sob o nº 90421925.8.0000.5045, cujo parecer de aprovação é de nº 7.778.090.

Em relação aos sujeitos da pesquisa, foi entregue aos responsáveis pelos(as) alunos(as) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) contendo todas as informações da pesquisa. Do mesmo modo, cada discente assinou o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), para que os dados gerados por eles/elas possam ser utilizados pelo professor pesquisador. Em cada um dos termos a linguagem foi adaptada para permitir a sua melhor compreensão. Reforçar que será garantida a confidencialidade dos dados e o anonimato dos(as) participantes.

Caso o responsável ou o(a) aluno(a) não assinem os termos, isso não impedirá de participar das aulas, já que a pesquisa será desenvolvida dentro da carga horária da disciplina de EF. Contudo, os dados gerados por esses(as) alunos(as) não poderão ser usados pelo pesquisador.

Em relação ao preenchimento do relatório pelos(as) estudantes, será garantido o anonimato, podendo estes(as) escolher um nome fictício pelo qual o pesquisador irá utilizar durante as discussões dos dados obtidos no desenvolvimento da pesquisa.

As fotos utilizadas durante a aplicação da unidade didática foram transformadas em imagem de *anime* por meio da ferramenta ChatGpt, OpenAI, com o objetivo de preservar a imagem dos(as) estudantes, gerando assim, as figuras 3, 4 e 5 utilizadas neste trabalho.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1 Percepção de equidade e participação nas aulas de EF

Nessa subseção, apresento e discuto os dados obtidos por meio da aplicação do questionário semiestruturado e dos registros em diário de campo. A organização das respostas foi feita com base na análise de conteúdo de Bardin (2011), o que permitiu a categorização dos dados. Os resultados são discutidos com o intuito de compreender os fatores que favorecem ou dificultam a participação dos(as) estudantes e de identificar práticas pedagógicas que possam contribuir para a promoção da equidade no contexto escolar.

Em relação ao questionário semiestruturado, foram aplicados um antes e outro depois da unidade didática, onde todos(as) os(as) estudantes da turma da 3ª ano A responderam, contabilizando assim 39 respostas. As perguntas foram organizadas em dois blocos, com perguntas objetivas e subjetivas. O primeiro está relacionado à percepção de equidade e participação nas aulas de EF pelos(as) alunos(as), enquanto o segundo aborda como os(as) estudantes percebem suas habilidades como determinantes ou não no seu envolvimento nas aulas. Em relação ao primeiro bloco, a primeira pergunta vem confirmar o que já vinha observando, não são todos(as) que participam efetivamente das aulas.

Ao serem questionados se costumam participar das aulas de EF, 46,2% afirmaram que sempre, 30,8% disseram que frequentemente, 20,5% que raramente e 2,6% que nunca. Analisando esses dados, podemos constatar que quase metade da turma afirma participar de todas as aulas, independentemente do conteúdo que esteja sendo abordado. Somando aos(às) que participam frequentemente, temos 77% da turma. A diversificação de conteúdos e vivências na EF, tem contribuído bastante para isso.

A diversificação dos conteúdos na EF escolar mostra-se crucial para ampliar as possibilidades de identificação dos(as) estudantes com as atividades, criando oportunidades de maior participação e engajamento. Quando a aula se limita à repetição de algumas modalidades, especialmente as esportivas mais tradicionais, parte dos(as) alunos(as) tendem a se afastar, por não se encontrarem nessas práticas. Nesse sentido, a diversificação não deve restringir-se apenas à variedade de práticas corporais, mas também envolver métodos e formas de avaliação que

valorizem diferentes modos de aprender e participar, evitando a ênfase exclusiva na técnica ou no rendimento esportivo (Collier e Santos, 2023).

Para as autoras, a diversificação dos conteúdos precisa ir além da ampliação das modalidades, mas deve também buscar promover uma formação crítica e reflexiva dos(as) estudantes. Quando a ênfase se concentra exclusivamente na técnica e no rendimento esportivo, corre-se o risco de reproduzir práticas excludentes que reforçam desigualdades já presentes no ambiente escolar. Nesse sentido, ao diversificar práticas e métodos, o(a) professor(a) contribui também para desconstruir estereótipos de gênero que historicamente associaram determinadas modalidades a homens ou mulheres, possibilitando um espaço de aprendizagem mais equitativo.

Venho fazendo essa diversificação nas minhas aulas, e tenho percebido uma melhora significativa na participação dos(as) alunos(as). O que confirma a segunda pergunta do questionário. Ao serem questionados(as), se sentem que têm oportunidades reais de participar das aulas de EF, 78,8% disseram que sim, 28,2% que às vezes. Nenhum estudante respondeu que não. Isso mostra que investir na diversificação e adaptação dos conteúdos na EF têm um efeito positivo no engajamento dos(as) discentes.

Contudo, ao explorar um pouco mais as percepções dos(as) estudantes a respeito da participação nas aulas, novos dados importantes foram emergindo. A terceira pergunta objetiva questiona se o professor adapta as atividades para contemplar as diferenças entre os(as) alunos(as). Como resposta, 71,8% disseram que sim, 17,9% afirmaram que em partes e 10,3% responderam que não. A pergunta seguinte complementa esse dado, pois buscou saber se os(as) alunos(as) sentem que as aulas são planejadas para todos(as), independentemente do nível de habilidade física. 71,8% afirmaram que sim, 15,4% disseram que em partes e 12,8% que não.

Esses dados revelam uma percepção majoritariamente positiva em relação às adaptações realizadas pelo professor, já que mais de 70% dos(as) alunos(as) reconhecem esse esforço em contemplar as diferenças na turma. No entanto, o fato de uma parcela significativa afirmar que essas adaptações acontecem apenas “em partes” ou não acontecem, sugere que ainda existem barreiras para que todos(as) se sintam plenamente incluídos(as). Embora a maioria perceba que as aulas são planejadas para todos(as), independentemente de suas características, ainda há uma

proporção relevante de estudantes que não se reconhecem nesse planejamento. Essas informações mostram que a adaptação e a diversificação de atividades são práticas presentes no fazer pedagógico do professor/pesquisador, mas não consolidadas de forma uniforme, o que pode explicar o afastamento de alguns/algumas alunos(as).

Esse afastamento fica mais evidente nas respostas das próximas perguntas do questionário. Ao serem indagados se já se sentiram excluídos em alguma aula de EF, 84,6% disseram que não, enquanto 15,4% afirmaram que sim. Complementando esse dado com as respostas da pergunta seguinte, “O ambiente das aulas de Educação Física é acolhedor e respeitoso com todos(as)?”, 66,7% responderam que sim, 28,2% disseram que em partes e 5,1% marcaram que não. Diante desses dados, é importante destacar que uma parcela significativa de estudantes reconhece ter vivenciado situações de exclusão. Esse dado, embora numericamente seja menor, não pode ser desconsiderado, pois evidencia que ainda existem práticas, dinâmicas e interações que limitam a participação de parte da turma.

Quando observamos os dados complementares sobre o ambiente das aulas, o cenário torna-se mais complexo: apenas dois terços dos(as) alunos(as) o percebem como plenamente acolhedor e respeitoso, enquanto quase um terço (28,2%) o considera acolhedor apenas em parte, e 5,1% afirmam que não. Isso revela que, mesmo quando a exclusão não é diretamente percebida pelos(as) estudantes, há elementos sutis de desconforto e de desigualdade que fragilizam a ideia de um ambiente verdadeiramente equitativo. Esses dados reforçam que a análise da equidade não deve se restringir a números majoritários, mas também considerar as vozes minoritárias que expressam experiências de exclusão ou de acolhimento parcial.

Nesse sentido, Bardin (2011) lembra que, na análise de conteúdo, os dados de menor frequência não são menos importantes, mas podem indicar pontos críticos para reflexão. Na prática pedagógica, isso significa reconhecer que a construção de um ambiente equitativo exige atenção especial justamente aos que ainda não se sentem plenamente incluídos.

Ao serem questionados(as) se sabem o que é equidade, 51,3% responderam que sim, 38,5% relataram que já ouviram falar, mas não sabem explicar e 10,3% marcaram que não. Esses dados não seguem um padrão, se comparados

com a seguinte pergunta: "Você acredita que há equidade nas suas aulas de Educação Física?". Nela, 56,4% disseram que sim, 41% afirmaram que em partes e 2,6% afirmaram que não.

Esse resultado mostra que o conceito de equidade ainda não é amplamente compreendido pelos(as) alunos(as), que mesmo sem dominar o conceito teórico de equidade, percebem práticas que associam à ideia de justiça e de inclusão em suas aulas. Esse dado também mostra que nossos(as) alunos(as) não estão assimilando bem o conhecimento que está sendo discutido em sala de aula, uma vez que o projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) trabalha exaustivamente com a temática da equidade em sala de aula. Não só discutem sobre equidade, como também promovem espaços de diálogo contínuo entre professores(as) e estudantes.

Esse projeto é uma ação do Estado que busca diminuir o abandono escolar, colocando em cada turma um professor responsável por acompanhar de perto os(as) alunos(as), fazendo a busca ativa, mediando conflitos e a relação aluno-aluno e aluno-professor, sendo responsável também por ministrar aulas que trabalhem a parte socioemocional e projeto de vida dos(as) estudantes.

Esse acompanhamento mais próximo possibilita uma busca ativa mais eficiente no combate ao abandono escolar, além de identificar demandas específicas e propor intervenções ajustadas às necessidades da turma, ampliando as condições de participação de todos(as). Além disso, ao aproximar a escola da realidade dos(as) alunos(as), o projeto contribui para a construção de um ambiente mais equitativo, em que as diferenças não apenas são reconhecidas, mas também valorizadas como parte constitutiva do processo educativo (Barbosa, 2021).

Ainda sobre o primeiro bloco de perguntas do questionário, apresento agora, dados obtidos das questões subjetivas, que complementam e reforçam o que já constatamos nas objetivas. Após a análise de conteúdos, as respostas foram organizadas em 6 categorias. Sendo elas, Participação nas aulas, percepções de exclusão, equidade, atividades inclusivas, sugestões de melhorias e fatores que influenciam na participação nas aulas.

Ao fazer uma análise da categoria "Participação nas aulas", percebe-se que muitos(as) alunos(as) disseram estar sempre presentes e ativos(as) nas atividades de EF. Alguns dos comentários foram: "Eu sempre participo" ou "Participo de todas as aulas". Outros(as) disseram que só participam se a atividade for do seu agrado, como

ilustra a frase: "Depende do que vai ter, aí eu participo". Uma pequena parte admitiu não participar, mostrando que existem situações que os(as) impedem de participar das aulas, como este relato: "Não gosto de participar das atividades". Essa diferença, entre a maioria que diz participar e alguns que não, mostra que estar na aula não quer dizer que o(a) aluno(a) está realmente envolvido(a).

Ao investigar o porquê da falta de participação, surgem questões como a vergonha de errar, o receio de se expor e a falta de atividades variadas. Um aluno revelou: "Eu não participo porque fico com vergonha de errar". Outra estudante complementou: "Alguns colegas são grossos quando a gente erra", mostrando que o problema também está nas relações com os(as) colegas. Esses relatos reforçam que participar não é só estar presente, mas um processo com diferentes níveis e condições. Assim, é possível estar na aula, mas não estar realmente engajado com o que está sendo proposto nas atividades.

Autores como Menech e Cardoso (2021) explicam que ter um objetivo claro na aula é importante para que os(as) alunos(as) aprendam, já que atividades sem sentido desmotivam e desencorajam a participação. Da mesma forma, Machado (2022) e Sampaio e Gritti (2021) defendem que é importante reconhecer as diferenças e criar formas diversificadas de ensinar, em vez de tratar todos(as) da mesma maneira. Por isso, diversificar os conteúdos é um jeito de aumentar o interesse. Iniciativas como as de Collier e Santos (2023) mostram que oferecer mais opções de atividades ajuda os(as) alunos(as) a se identificarem e se sentirem parte do grupo, diminuindo o afastamento daqueles(as) que não se encaixam nos esportes tradicionais.

Assim, a análise mostra que a participação nas aulas de EF não pode ser medida só pela quantidade de estudantes que se envolvem nas propostas das aulas. É preciso compreender o que realmente acontece, os problemas que os(as) alunos(as) enfrentam e o que é preciso fazer para criar um ambiente equitativo, onde todos(as) tenham a chance de participar efetivamente das aulas.

Em relação à categoria "Percepções de exclusão", a grande parte dos(as) alunos(as) comunicou não ter passado por momentos de isolamento nas aulas de EF, conforme demonstra a declaração: "Nunca me senti excluído das atividades". Apesar dessa resposta positiva representar um grande percentual dos resultados obtidos, uma parte dos(as) estudantes trouxe à tona experiências de distanciamento ou

incômodo, que necessitam ser analisadas com atenção. Um estudante ressaltou: "Me senti mal quando não consegui realizar a atividade como os colegas", enquanto outra acrescentou: "Alguns colegas são rudes quando erramos". Essas respostas mostram que o afastamento pode se revelar não somente na falta de engajamento, mas também em tipos mais sutis de constrangimento e de desvalorização durante as interações em aula.

Essa disparidade, entre estudantes que não notam exclusão e os(as) que a experimentam de forma explícita, mostram que as ações de equidade não estão estabelecidas de forma homogênea no contexto examinado. Para alguns/algumas, o ambiente é acolhedor e respeitoso, mas para outros(as), ainda persistem situações que limitam o envolvimento pleno. Isso mostra a necessidade de compreender a exclusão não como um fenômeno absoluto, mas como um processo que pode afetar diferentes grupos de maneiras distintas.

Autores como Sampaio e Gritti (2021) relembram que a equidade implica levar em conta as particularidades de cada estudante, o que mostra que ações pedagógicas generalistas podem deixar de satisfazer as necessidades de quem mais precisa de ajuda. Sendo assim, reconhecer e encarar esses relatos minoritários é essencial, uma vez que eles explicitam fragilidades que podem pôr em risco a efetiva construção de um ambiente escolar equitativo.

Portanto, ainda que a maioria não se veja excluída, os relatos daqueles(as) que passaram por momentos de afastamento ou constrangimento indicam pontos críticos que precisam ser trabalhados pedagogicamente. Isso engloba tanto o planejamento de tarefas mais diversificadas e ajustadas, quanto a condução das relações interpessoais em aula, de modo a fortalecer uma cultura de respeito e de valorização da diferença.

Na categoria "Equidade", as respostas dos(as) estudantes mostraram diferentes níveis de compreensão do conceito. Alguns/algumas disseram conhecer, como exemplifica a fala: "Equidade é dar oportunidades iguais para todos". Outros(as) admitiram já ter ouvido o termo, mas não souberam explicá-lo: "Já ouvi falar, mas não sei explicar". Houve ainda aqueles(as) que o relacionaram a situações práticas vividas em aula, mesmo sem dominar a definição conceitual: "O professor divide os times para todo mundo jogar". Essa diversidade de percepções mostra que, embora parte

dos(as) estudantes reconheçam a importância da equidade, o conceito ainda não é plenamente compreendido.

Esse fato sugere que, em muitos casos, os(as) alunos(as) vivenciam práticas que podem ser associadas à equidade, mas não conseguem identificá-las conceitualmente. Isso aponta a necessidade de tematizar a equidade nas aulas, de modo que os(as) estudantes não apenas participem de práticas equitativas, mas também desenvolvam consciência crítica sobre o valor e o sentido dessas vivências. Mais do que oportunizar experiências inclusivas, cabe ao(à) professor(a) de EF explicitar o conceito e criar estratégias pedagógicas que façam com que os(as) alunos(as) compreendam criticamente seu significado, fortalecendo a construção de uma escola mais justa e democrática.

Já na categoria “Atividades inclusivas” se buscou questionar os(as) estudantes sobre quais práticas gostariam de vivenciar nas aulas de EF e como percebiam sua participação nelas. Muitos(as) mencionaram os esportes coletivos tradicionais, como o futsal e o vôlei, mas destacaram também a importância da variação de atividades, como a queimada, por permitir a inclusão de diferentes perfis de alunos(as). Um estudante afirmou: “Na queimada todo mundo joga, porque não precisa ser bom para participar”, enquanto outro acrescentou: “O vôlei é bom, mas tem que saber jogar, e muita gente fica de fora”. Essas falas retratam que a percepção de inclusão não está apenas ligada à oferta de propostas de atividades, mas também ao modo como elas são conduzidas e adaptadas para acolher diferentes níveis de participação.

Ao analisar esses relatos, percebe-se que os(as) alunos(as) identificam nas atividades inclusivas oportunidades de envolvimento mais democrático, em contraposição às práticas que privilegiam desempenho técnico ou habilidades específicas. Essa informação vai de encontro com o que defendem Nascimento *et al.* (2007), ao destacarem que a EF precisa oferecer um leque diversificado de experiências, indo além do esporte competitivo e incorporando práticas que ampliem as possibilidades de participação. Nesse mesmo sentido, Silva, Silva e Medeiros Filho (2022) apontam que a excessiva centralidade no esporte tradicional é um dos fatores que dificultam a adesão dos estudantes, sobretudo daqueles que não se identificam com a lógica competitiva.

Para Godoi, Borges e Ayoub (2021), a maneira como o(a) professor(a) organiza e adapta as atividades pode reproduzir ou desconstruir desigualdades. Já Lettinin, Batista e Nunes (2022) mostram que experiências mais flexíveis e colaborativas tendem a motivar tanto meninos quanto meninas, diminuindo barreiras de participação. Dessa forma, os dados da pesquisa revelam que atividades percebidas como inclusivas pelos(as) estudantes, como a queimada, Jogos cooperativos e brincadeiras, têm um potencial significativo para ampliar a participação, desde que acompanhadas de intencionalidade pedagógica. A escolha e a adaptação dos conteúdos, nesse caso, não devem ser vistas apenas como diversificação metodológica, mas como estratégia de equidade, capaz de reduzir exclusões e garantir que todos(as) os(as) alunos(as) se sintam pertencentes ao processo de aprendizagem.

Percebe-se uma preferência por atividades onde os movimentos são mais naturais, que envolvem corrida e saltos, sem a cobrança técnica que alguns movimentos esportivos exigem. Atividades cooperativas, também estão entre as citadas pelos(as) estudantes, como as que facilitam a equidade. De fato, nessas atividades percebe-se um envolvimento maior da turma, que participa de maneira mais leve e descontraída, onde quase não há conflito entre os(as) participantes.

A análise da categoria “Sugestão de melhorias” mostra algumas expectativas e interesses dos(as) estudantes em relação às aulas de EF. As respostas mostraram que muitos(as) querem uma maior diversidade de conteúdos, superando a centralidade em esportes tradicionais. Um(a) estudante destacou: “Colocaria mais opções de atividades, como danças ou jogos cooperativos, para que todo mundo encontre algo que goste.”, enquanto outro(a) afirmou: “Poderia ter mais jogos que todo mundo consegue participar”. Essa percepção aponta para a necessidade de o(a) professor(a) diversificar práticas e metodologias, contemplando experiências corporais que possibilitem a participação efetiva de todos(as).

Outro ponto muito presente nas respostas foi o pedido por mais adaptações nas atividades desenvolvidas em aula, de modo que alunos(as) com diferentes níveis de interesse, coordenação motora, condição física ou perfil de engajamento possam se sentir bem à vontade nas aulas, e incluídos(as). Como escreveu um(a) estudante: “Às vezes o jogo fica difícil, podia mudar as regras para todo mundo jogar”. Esses relatos indicam que os(as) próprios(as) discentes reconhecem que a flexibilização das

tarefas e regras podem ser uma estratégia eficaz para facilitar a participação nas aulas e assim, promover a equidade.

Alguns autores, como Nascimento *et al* (2007) apontam que a EF deve ampliar seu repertório de conteúdos, inserindo jogos cooperativos, atividades rítmicas e práticas alternativas que estimulem a participação de diferentes grupos. De modo semelhante, Silva, Silva e Medeiros Filho (2022) argumentam que a insistência em aulas tradicionais baseadas no rendimento esportivo tende a afastar estudantes com pouca coordenação motora e baixa autoestima.

Assim, as sugestões apresentadas pelos(as) estudantes não devem ser encaradas como críticas, mas como dicas valiosas para o aprimoramento da prática pedagógica do professor/pesquisador. Ao incorporá-las, pode-se construir aulas mais significativas e democráticas, nas quais a equidade não se limite a um ideal, mas se materialize em práticas que assegurem a participação plena de todos(as). O(a) aluno(a) precisa se sentir plenamente contemplado em aula, seguro e instigado(a) a continuar participando, mesmo das atividades que não tem afinidade.

Sobre a categoria “Fatores que influenciam na participação das aulas”, ela trouxe para a discussão elementos que ajudam a compreender por que alguns(as) estudantes se envolvem mais, enquanto outros(as) tendem a se afastar das atividades propostas. Entre as respostas mais citadas estão o tipo de atividade proposta, o clima de respeito entre os(as) colegas e a forma como o(a) professor(a) conduz a aula. Alguns/algumas estudantes disseram: “Participo quando é um jogo que gosto”, “Não gosto quando ficam rindo dos erros” e “Depende de como o professor explica e organiza”. Essas falas mostram que a participação não é uma escolha individual isolada, mas resultado de uma combinação de outros fatores.

Essas informações mostram que a atividade em si tem um peso sobre a participação dos(as) estudantes, mas não é o condicionante principal. O(a) aluno(a) pode não se identificar com o conteúdo que está sendo tematizado em aula, mas se o ambiente for favorável, empático e equitativo, e o(a) professor(a) promover adaptações que possibilitem que a atividade esteja adequada a todas as particularidades que coexistem na turma, isso será o suficiente para instigar que o(a) aluno(a) participe, mesmo não sendo uma atividade que ele/ela tenha afinidade.

Nascimento *et al* (2007) ressalta que a participação efetiva só ocorre quando há um ambiente seguro, com conteúdos diversificados e sem cobranças

excessivas de performance. Outro fator recorrente é o peso dos marcadores sociais, como gênero, corpo e contexto sociocultural, que tem um impacto significativo na participação das aulas. Godoi, Borges e Ayoub (2021) mostraram, em estudo de caso, que desigualdades de gênero ainda são reproduzidas nas aulas de EF, o que pode afastar principalmente meninas de determinadas práticas. Assim, a equidade deve ser tomada como princípio para enfrentar essas desigualdades, garantindo condições reais de participação.

Dessa maneira, os dados reforçam que a participação dos(as) alunos(as) nas aulas de EF não pode ser compreendida como mera questão de interesse ou desinteresse individual. Ela é atravessada por fatores estruturais, metodológicos e relacionais que podem estimular ou inibir o envolvimento dos(as) estudantes. Cabe ao(à) professor(a), portanto, adotar estratégias pedagógicas que considerem tais fatores, criando condições que favoreçam o engajamento de todos(as), de maneira equitativa e significativa.

Logo em seguida, analisaremos as respostas dos(as) alunos(as) relacionadas a sua percepção sobre a habilidade que possuem e como ela influencia sua compreensão de equidade e principalmente sua participação nas aulas. Assim, a primeira pergunta nesse sentido, buscou saber como o(a) estudante autoavalia o seu nível de habilidade nas aulas de EF. Como resposta, obtivemos os seguintes dados: 51,3% se consideraram pouco habilidosos(as), 35,9% habilidosos(as), 10,3% muito habilidoso(a) e apenas 2,6% como tendo muita dificuldade.

Esses dados podem ser complementados com as respostas da pergunta seguinte, na qual buscou-se saber se seu nível de habilidade influencia na participação nas aulas. 43,6% daqueles(as) que responderam, sinalizaram que sim, mas só em algumas atividades. Em contrapartida, 33,3% afirmaram que sim, que influencia muito. Alguns/algumas ainda responderam que não influencia, cerca de 5,1% e outros(as) apontaram que nunca pensaram sobre isso, 19,9%.

Os resultados apontam que a maioria dos(as) estudantes se reconhecem como pouco habilidosos(as), uma informação importante, porque a autopercepção da habilidade não é apenas um reflexo de suas capacidades motoras, mas também do ambiente social e pedagógico em que estão inseridos(as). Quando 33,3% dos(as) estudantes afirmam que sua habilidade influencia muito sua participação, e outros(as) 43,6% dizem que isso ocorre em algumas atividades, mostra que a percepção de

competência exerce impacto direto na forma como os(as) alunos(as) se engajam nas aulas de EF. Portanto, nota-se, que em algumas situações, não basta apenas a presença do(a) estudante em aula, sua participação efetiva depende do(a) mesmo(a) sentir-se capaz de realizar a tarefa proposta pelo(a) professor(a).

Para Henrique e Januário (2005), a percepção de competência influencia tanto a motivação intrínseca quanto a qualidade das experiências vividas nas aulas. Alunos(as) que se sentem menos habilidosos(as), tem uma tendência natural a evitar situações em que suas dificuldades possam ser expostas, escolhendo assim, não participar ou participar de forma reduzida. Isso ajuda a compreender por que uma parcela significativa dos(as) estudantes do questionário relatou que sua habilidade interfere, total ou parcialmente, em sua participação. Assim, a falta de confiança em suas próprias capacidades pode funcionar como barreira para o engajamento, criando um ciclo em que a não participação reforça ainda mais a percepção de baixa competência.

Outro fator importante é que a percepção de habilidade não se constrói de forma isolada, mas é resultado da interação entre expectativas do professor, tipo de atividade proposta e clima social da turma (Henrique e Januário, 2005). Os autores também defendem que atividades muito focadas na comparação de desempenhos, reforçam hierarquias de competência, beneficiando os(as) considerados(as) mais habilidosos(as) e desmotivando aqueles(as) que se sentem em desvantagem. Nesse sentido, os 19,9% dos(as) estudantes que disseram “nunca ter pensado sobre isso” podem representar um grupo que, apesar de não refletir diretamente sobre habilidade, vive indiretamente os efeitos de um ambiente que privilegia desempenhos mais altos, sem questionar as implicações dessa lógica.

Portanto, discutir a equidade a partir da autopercepção de habilidade, exige reconhecer que não se trata de tratar todos de forma igual, mas de criar condições diferenciadas que garantam experiências positivas para todos(as). Atividades que permitam múltiplos papéis (por exemplo, funções de ataque, defesa e cooperação em jogos adaptados), propostas colaborativas em vez de puramente competitivas e valorização do progresso individual em detrimento da comparação social são caminhos que podem amenizar o sentimento de cobrança sobre a competência na realização das atividades. Isso vai trazer ao estudante um sentimento de leveza e

descontração, o que o encorajará a participar, independentemente de sua autopercepção sobre suas habilidades.

A próxima pergunta buscou saber a percepção dos(as) alunos(as) a respeito de quem mais participa das atividades nas aulas de EF. Como resposta obtivemos os seguintes dados: 82,1% afirmaram que quem mais participa são aqueles(as) que têm mais vontade, 10,3% entendem que todos participam da mesma forma e 7,7% percebem que quem mais participa são os(as) alunos(as) que têm mais habilidades. Em seguida, buscou-se identificar se o(a) estudante deixou de participar de alguma atividade por achar que não conseguiria realizar bem. Nessa pergunta, 43,6% responderam que não, 30,8% disseram que sim e 25,6% responderam que não.

Esses dados revelam que 82,1% dos(as) estudantes acreditam que a participação está mais condicionada à “vontade” do que à habilidade, enquanto apenas 7,7% associam a participação diretamente ao nível de competência motora. De início, isso pode sugerir que o envolvimento nas aulas depende mais de fatores motivacionais do que da percepção de competência. No entanto, ao compararmos com os resultados anteriores, onde 33,3% afirmaram que a habilidade influencia muito seu envolvimento nas aulas e 43,6% disseram que ela interfere em algumas atividades, fica evidente que a relação entre vontade e habilidade é mais complexa do que parece, a motivação para participar está profundamente atravessada pela forma como cada aluno(a) percebe suas próprias habilidades.

A motivação e a percepção de habilidades estão intimamente ligadas, de forma que a “vontade de participar” não pode ser considerada isoladamente (Henrique e Januário, 2005). Um(a) estudante que se sente pouco habilidoso(a), por exemplo, pode até ter vontade de participar, mas vai evitar aquelas atividades que acredita que terá baixo desempenho, justamente para não se expor a situações de fracasso ou ridicularização. Essa interpretação se conecta ao segundo conjunto de dados, no qual 30,8% admitiram já ter deixado de participar por acharem que não conseguiriam realizar bem a atividade. Esse comportamento é uma estratégia de autoproteção, utilizada principalmente por aqueles(as) que têm uma baixa percepção de competência.

Outro aspecto a considerar é que 25,6% afirmaram que “às vezes” deixaram de participar, o que revela a influência do tipo de atividade proposta e das

relações sociais da turma. Isso reforça a ideia discutida anteriormente de que a participação não depende apenas do interesse individual, mas também do respeito que se estabelece na realização das práticas e das oportunidades pedagógicas criadas pelo(a) professor(a). Se a atividade favorece apenas os(as) mais habilidosos(as) ou se há espaço para comparações, mesmo estudantes motivados(as) podem desistir de participar.

Assim, trago agora os dados relacionados às percepções que os(as) estudantes têm sobre as ações do professor, no sentido de facilitar a participação de todos(as) nas aulas. A pergunta buscou saber se o docente costuma apoiar ou adaptar atividades quando percebe que um(a) aluno(a) tem dificuldade. 66,7% dos(as) estudantes responderam que sim, sempre. Contudo, 17,9% mencionaram que às vezes, 12,8% que raramente e ainda 2,1% que disseram que nunca. Fiquei surpreso com esses dados, não esperava que alguns/algumas alunos(as) tivessem essa percepção, sempre achei que minhas aulas acolhiam à todos(as) da melhor forma possível. Agora vejo que nem todos percebem dessa forma, o que me provoca a continuar mudando minha prática em busca da equidade para todos(as). Principalmente, no sentido de proporcionar um ambiente em que todos(as) se sintam seguros(as).

A próxima pergunta buscou justamente isso, saber se eles/elas sentem que são julgados(as) pelos(as) colegas quando não conseguem realizar uma atividade com facilidade. 41% afirmaram que não, enquanto 20,5% disseram que sim. Outros ainda responderam que “às vezes”, cerca de 20,5% e outros 17,9% que nunca tinham reparado nisso.

Os dados revelam que a maioria dos(as) estudantes reconhece as ações do professor para apoiar e adaptar atividades, o que aponta para uma prática pedagógica atenta às diferenças. Contudo, quando somamos os percentuais de “às vezes” (17,9%), “raramente” (12,8%) e “nunca” (2,1%), nota-se que quase um terço dos(as) alunos(as) não sente de forma constante esse acolhimento durante as aulas. Isso mostra que, mesmo diante de esforços do docente, ainda existem situações em que alguns/algumas estudantes não percebem a adaptação ou não a reconhecem como suficiente para garantir sua participação. Esse dado reforça a importância de repensar continuamente a prática pedagógica, tornando as estratégias de equidade mais visíveis e sistemáticas.

Além disso, a percepção sobre o julgamento dos colegas reforça essa necessidade. Embora 41% afirmem que não se sentem julgados(as), um grupo considerável relatou já ter vivenciado situações de julgamento. Essas informações nos levam a compreender que a construção de um ambiente verdadeiramente seguro não depende apenas da intervenção do(a) professor(a), mas também da cultura da turma e das interações entre os(as) estudantes. Como já apontam estudos na área, o acolhimento e o respeito mútuo são condições indispensáveis para que a equidade se materialize nas aulas de EF, uma vez que sentimentos de vergonha e medo de errar podem afastar os alunos(as) do processo de aprendizagem.

Portanto, o que se observa é que a equidade não pode ser compreendida apenas como o ato de adaptar atividades, mas como a soma de práticas pedagógicas e relacionais que asseguram a todos(as) um espaço de participação e sentimento de pertencimento.

#### **4.2 Reflexões a partir da Observação Participante: a unidade didática em foco**

Logo em seguida, faremos uma discussão a respeito da aplicação da unidade didática na turma, e uma análise das situações presenciadas na mesma, principalmente aquelas que nos ajudarão a entender as percepções de equidade que os(as) estudantes têm. Ao todo, foram aplicadas 12 aulas na turma do 3º ano A. As aulas de EF ocorrem uma vez por semana, com duração de 50 minutos. Contudo, alguns planos de aula precisaram de mais de uma aula para serem executados e em algumas semanas foram dadas aulas extras de EF na respectiva turma, para cobrir a falta de alguns colegas professores.

As aulas de EF do 3º ano A, ocorrem na segunda aula da segunda-feira, das 7:50 às 8:40. A aula 01 da unidade didática ocorreu no dia 09/06, tendo como tema da aula “O que é equidade?” e como objetivo “Discutir o conceito de equidade, promovendo reflexões iniciais sobre como ela se manifesta (ou não) nas aulas de Educação Física”. A turma tem 39 estudantes, mas nesta aula estavam presentes 31 alunos(a).

A partir dos registros no diário de campo, descrevo aqui como ocorreu a aplicação da unidade didática. A aula iniciou com todos juntos em um círculo, onde foi proposto uma discussão para saber se a turma reconhece a diferença entre equidade

e igualdade e se já sentiram que tiveram menos oportunidade de participação em algumas aulas. De início, 3 estudantes já reclamaram desse primeiro momento, alegando principalmente que isso “diminuiria” o tempo de aula. “Dudu”, como irei aqui me referir a esse aluno, lembrando que todos os nomes aqui mencionados serão fictícios, falou o seguinte: “De novo essa besteira professor!”, outras frases como “Professor, o senhor conversa demais” foram ditas. Isso mostra que alguns estudantes consideram esse primeiro momento da aula como um concorrente para as atividades principais, que são as vivências práticas desenvolvidas em aula.

Nas falas dos(as) estudantes que participaram da discussão, nota-se que há uma confusão entre os conceitos de equidade e igualdade. “Magalu” por exemplo, que é uma das alunas mais participativas, disse: “igualdade e equidade não são a mesma coisa não?!”, “Cyde” imediatamente complementou a resposta da colega, “São diferentes, já vimos nas aulas de formação cidadã, mas não sei diferenciar”. Assim como elas, muitos(as) outros(as) demonstraram certa confusão em compreender os dois conceitos. Após explicá-los para a turma, percebi que passaram a entender um pouco melhor.

No segundo momento da aula foi proposto a atividade da “travessia no rio”, onde a turma foi dividida em vários grupos com a missão de atravessar a quadra sem tocar o chão, recebendo diferentes materiais em quantidade e tamanho, o que ajudaria ou dificultaria a travessia. O objetivo era mostrar na prática a diferença entre a equidade e a igualdade. Nessa atividade, 4 estudantes não participaram, os 3 que reclamaram no início e o “Kaka”, aluno autista que não gosta de participar de atividades onde os grupos são maiores e tem colegas fora do seu círculo de amigos(as) mais próximos. No geral, a participação foi muito boa. Todos(as) conseguiram fazer e se divertir no processo, e notei que eles relacionaram a atividade com a discussão inicial que fizemos.

Isso ficou mais evidente em um outro momento da aula, onde os grupos tinham que discutir internamente alguns pontos, tais como: “Todos têm as mesmas condições de participar e aproveitar as aulas de Educação Física?”, “Quais fatores podem dificultar a participação de alguns colegas?”, “O que podemos fazer para mudar isso?”. Foi muito proveitosa a discussão, embora praticamente 5 estudantes tenham dominado a discussão, enquanto a turma praticamente assistia sem muito opinar.

O fechamento da aula teve que ser adaptado. No plano original cada estudante precisaria escrever uma frase respondendo a seguinte pergunta: “Como podemos tornar nossas aulas de Educação Física mais justas e equitativas?”, as respostas seriam coladas em um cartaz. Contudo, o tempo da aula foi insuficiente e achei por bem adaptar essa parte. Resolvi mandar no grupo do *whatsApp* da turma um *link* para que essa frase fosse anexada em um mural virtual. A plataforma utilizada foi o *Padlet*.

Nem todos(as) os(as) alunos(as) contribuíram na plataforma. Contudo, tivemos boas participações que serviram de termômetro para saber se as discussões realizadas em aula alcançaram seu objetivo, que era levá-los(as) a refletir sobre as suas aulas, se eram justas e o que poderia ser feito para torná-las assim. Dentre as principais contribuições temos alguns trechos, tais como: “Pedir que todos tenham mais paciência com quem não sabe jogar tão bem”, “Ouvir mais a nossa opinião, pra saber o que a gente sabe fazer”, “Pedir que os meninos não sejam brutos. Muito ruim jogar com eles reclamando” e “Mais respeito dos meninos nas aulas”.

Figura 1 - Contribuições no mural virtual



Fonte: Acervo pessoal

De acordo com os registros no diário de campo, a aula 2 aconteceu no dia 11/06. Essa foi uma aula que não estava programada para acontecer nesse dia, ou seja, foi para cobrir o professor de química que faltou. Ocorreu na quinta aula de quarta-feira, contando com a presença de 36 estudantes em aula. Tinha como tema: “Desafios cooperativos”, sendo seu objetivo “Incentivar a valorização das diferenças,

por meio de atividades que enfatizem a colaboração em vez da competição, criando um ambiente equitativo onde todos possam participar”.

A aula iniciou com um momento onde todos(as) se reuniram em círculo com objetivo de relembrar pontos importantes da aula anterior e para uma reflexão inicial que questionava se o trabalho em equipe poderia ajudar a promover equidade. As falas dos(as) estudantes que participaram da discussão foram positivas, demonstraram que acreditam que sim. A fala da “Kakau” evidencia esse ponto: “Acredito que sim, na equipe todo mundo ajuda todo mundo. Desse jeito fica tudo mais fácil”. Nessa segunda aula, os(as) mesmos(as) estudantes que participaram da discussão na primeira aula, se repetiram. Uma grande maioria apenas observou os(as) colegas nesse momento.

Logo em seguida foi realizada a atividade da queimada em dupla. Nessa atividade, dentro da própria equipe foram formadas duplas, que ficaram unidas por meio de um pano (colete). Ao serem queimadas, continuavam na atividade na zona de apoio. Essa foi a atividade que mais observei a participação deles(as). Todos(as) se envolveram, ninguém ficou de fora. A queimada é uma atividade que eles(as) gostam bastante, mesmo de suas variações, percebo que se sentem bem nessa atividade e conseguem realizá-la muito bem, independentemente de qualquer variável.

Ao final da queimada, foram feitas as seguintes perguntas: “Como foi depender de outra pessoa para se movimentar no jogo? Houve respeito pelas habilidades de todos? Alguém se sentiu desrespeitado? Por que? Algo poderia ter sido diferente? Como?”. Tivemos algumas participações interessantes, dentre elas a da “Magalu”, que disse: “A queimada é boa porque todo mundo consegue participar, não importa se é menino ou menina”. Os(as) alunos demonstraram satisfação em participar da atividade e reconheceram que essa adaptação da queimada foi interessante. Durante a atividade percebi que por conta própria iam fazendo modificações nas duplas, de modo a se sentirem melhor.

Essa atividade, juntamente com a discussão que se seguiu tomou muito tempo e a aula não conseguiu ser finalizada no dia. O restante das atividades planejadas ficou para a próxima aula. Dessa forma, no dia 16/06 foi finalizada a aula 2. Iniciamos relembrando alguns pontos da aula passada e retomamos com a realização da atividade principal, que se tratava de um circuito colaborativo, onde cada

equipe começaria por um determinado circuito, mas teriam que passar por todos até o final da aula. Neste dia, 11 alunos faltaram por conta do transporte escolar.

Percebeu-se que em alguns circuitos, principalmente no 1, alguns alunos não quiseram participar, provavelmente por conta da proximidade dos corpos que a atividade exigia. Isso ficou evidente após a fala de um aluno, “Não professor, vou nada! Dá choque ficar perto demais de outro macho”. Conversei com a dupla para que refletissem sobre o sentido que essa frase trazia. Após essa conversa, consegui que participassem, mas criaram uma forma de carregar a bola sem tanta proximidade corporal. Essa atividade tomou boa parte da aula.

A aula foi encerrada com um momento de debate coletivo, onde foi questionado o que poderiam sugerir para que as atividades fossem mais equitativas. Nesse ponto, não tivemos muitas participações, foi um momento em que praticamente relembrei os conceitos de igualdade e equidade e ajudei eles(elas) a identificarem elementos da equidade nas atividades propostas, questionando se sentiram que ocorreu de fato a equidade nas atividades. Tivemos algumas respostas positivas: “Sim, todos conseguiram participar de algumas atividades, no mesmo nível”.

A aula 3 da unidade didática foi realizada no dia 23/06, e informações do diário de campo indicam que estavam presentes em aula 38 estudantes. Aponta ainda que o tema da aula era “Jogos Equitativos – Adaptações para Todos Participarem”, que tinha como objetivo “Explorar adaptações em jogos para que todos os alunos possam participar, incentivando a reflexão sobre as barreiras enfrentadas por diferentes grupos e como superá-las coletivamente”.

Iniciamos com uma roda de conversa, onde a discussão ficou em torno da pergunta “Vocês acham que adaptar jogos pode ajudar a incluir mais pessoas?”, as respostas foram diversas, algumas favoráveis e outras contrárias. “Magalu” foi uma das alunas que mais contribuíram, “Acho que sim, mais pessoas que não são boas nos esportes têm a oportunidade de participar mais”. Como exemplo de uma resposta contrária trago a contribuição de “Dudu”, para quem “Essas mudanças só atrapalham o jogo”. Ao longo da discussão percebeu-se um atrito entre as duas vertentes. Notei que aqueles(as) que defenderam a opinião de “Dudu” são os(as) que têm certa facilidade nos esportes.

Após esse momento inicial, realizamos a primeira atividade da aula, que consistia na prática do futsal adaptado, onde muitas regras foram previamente

alteradas para facilitar a participação de todos. As equipes foram montadas de forma mista, tanto em relação a gênero como em facilidade motora dos(as) alunos(as). Como resultado, notei que 4 estudantes não participaram da atividade, sendo 3 mulheres e 1 homem. Ao buscar saber por que razões não entraram na atividade, relataram que não gostam do futsal. A resistência de alguns/algumas alunos(as) por esportes tradicionais é tão grande, que mesmo com adaptações, não se permitem experimentar as atividades. Para Rocha e Júnior (2025), estudantes que não possuem habilidades motoras desenvolvidas ou que tiveram vivências anteriores de frustração, constrangimento ou humilhação durante práticas esportivas costumam evitar a participação, mesmo quando as regras são adaptadas.

Em relação à execução, houve alguns conflitos entre os(as) alunos(as) durante a prática, principalmente sobre as adaptações propostas, sendo que uns reclamaram por estarem desobedecendo as adaptações (novas regras) e outros por isso está dificultando a realização de gols. Após alguns minutos, interrompemos a atividade para uma discussão e correção de rotas. As perguntas lançadas ao grupo foram: “Como foi jogar com essas regras? Vocês sentiram que todos participaram mais?”. A grande maioria afirmou que isso permitiu que mais pessoas participassem, como exemplo de fala trago a de “Tatá”, que disse “Bem mais divertido que o futsal normal, não sei jogar mas estou adorando correr com todos, ri demais”. Percebi que aqueles(as) que têm mais facilidade estavam tendo dificuldades, eles(as) expuseram isso, e em grupo, resolveram mudar algumas regras. Sugeriram que os(as) que tinham mais habilidade poderiam tocar na bola duas vezes, ao invés de uma, e os que tinham menos habilidades não poderiam ter a bola tomada, só interceptada. Notei que essa última regra eles resgataram do *Korfball*, atividade que já vivenciaram antes.

Após esses ajustes, pediram para voltar para a atividade. Isso fez com que a aula fosse insuficiente para realização de toda a programação. Dessa forma, retomamos com a continuidade da aula no dia 30/06, que contou com a presença de 35 estudantes. Iniciamos a aula lembrando os acontecimentos da aula anterior, de modo a contextualizar para a continuação. A turma foi dividida em quatro grupos, que tinham como objetivo adaptar, conforme fizemos com o futsal, quatro novas atividades, sendo elas o handebol, basquete, vôlei e queimada.

As equipes utilizaram cerca de 5 minutos para essa atividade. Logo em seguida cada uma aplicou a sua atividade para o restante da turma. Notou-se algumas

dificuldades no momento das adaptações, principalmente do vôlei, que acabou contando com sugestões de toda a turma, para que a atividade tivesse jogabilidade. O tempo para essa aula foi muito apertado, não havendo espaço para a discussão que fazemos em todo término de aula.

A aula 4 da unidade didática aconteceu no dia 11/08, contando com a presença de 29 estudantes. Registros no diário de campo indicam que esse dia foi atípico, pois não costuma haver tantas faltas assim. Isso ocorreu por conta que um dos transportes escolares estava quebrado. O tema da aula era “Equidade de gênero” e tinha como objetivo “Promover reflexões sobre equidade de gênero na Educação Física, incentivando a participação das alunas e desafiando preconceitos e estereótipos sobre a prática esportiva”.

Como de costume, iniciamos a aula com uma roda de conversa em que o questionamento principal foi “Quem acha que existe diferença na forma como meninos e meninas participam das aulas?” Uma coisa que notei é que os alunos que reclamavam dessa parte da aula, dessa vez não fizeram, embora não tenham participado da discussão, apenas ouviram. No geral, foi uma discussão interessante, onde reconheceu haver sim uma diferença, através das falas: “os meninos participam mais”, “Eles são mais brutos”, “Elas são mais lerdas”, “sempre foi assim”, resposta dada quando foram questionados por que isso acontece. Essa resposta faz uma referência ao modo como a EF foi tratada ao longo de todo o ensino fundamental. A menor participação feminina não deve ser entendida apenas como desinteresse, mas como resultado de um contexto escolar que privilegia práticas esportivas tradicionais, historicamente associadas ao universo masculino (Corsino e Auad, 2012; Rocha e Júnior, 2025).

Utilizamos como atividade inicial, justamente um dos esportes que mais afastam as meninas, a fim de mostrar que não é o conteúdo que afasta as mulheres, mas como ele é aplicado. A turma foi dividida em equipes mistas com o objetivo de vivenciar uma prática com regras adaptadas para valorizar a participação feminina. Notou-se que apenas dois estudantes não participaram sendo um menino e uma menina. Após essa prática inicial foi questionado à todos(as) alguns pontos importantes, tais como: “Como as meninas se sentiram jogando com essas adaptações? Vocês acham que só essas adaptações de regras foram suficientes para garantir a equidade de gênero?”.

A turma reconheceu que essas regras melhoraram a participação, mas que ainda não é o suficiente. “Magalu” trouxe uma contribuição interessante: “Eu penso assim, ajudaram a aumentar a participação, mas precisamos de um esporte que não precise de regras para que a gente consiga jogar com os meninos”. Essa fala mostra que elas querem mais que regras adaptadas, querem pertencimento de fato. Almejam por uma atividade que independentemente de adaptação, elas possam participar em pé de igualdade com os meninos. Assim, a turma chegou no consenso que só a adaptação de regras não é o suficiente para garantir a equidade de gênero, embora possa ser o início do caminho.

Em seguida, a turma foi dividida em equipes mistas, para a partir dessa discussão geral readaptar a atividade inicial de modo a ser mais equitativo às mulheres. Pelo avançar do tempo, essa parte da atividade teve que ocorrer na aula seguinte. Dessa forma, ocorreu no dia 18/08, onde estavam presentes 37 estudantes. As equipes usaram cerca de 5 minutos para elaborarem a proposta, que em seguida apresentaram à turma. A atividade que se seguiu foi muito rica, pois gerou discussões interessantes em grupo.

Iniciamos questionando por que as mulheres se sentem menos à vontade para jogar e competir, frases como “Não gostamos muito desse tipo de esporte”, “Não gosto de passar vergonha”, “Os meninos ficam reclamando direto quando jogamos” foram falas bem frequentes. Percebi que alguns colegas foram em defesa das colegas. Reconheceram que em muitas atividades não tem paciência com as meninas e reconheceram que essas adaptações são o caminho para uma mudança duradoura.

De acordo com o diário de campo, a aula 5 da unidade didática foi realizada no dia 25/08, tendo 36 estudantes participantes. Tinha como temática “Desconstruindo Estereótipos – A Influência de Gênero na Escolha e Participação em esportes” e objetivo “Promover a reflexão crítica sobre os estereótipos de gênero nas práticas esportivas e incentivar escolhas livres de preconceitos, fortalecendo a confiança das alunas e dos alunos para participarem de diferentes modalidades.” Essa foi a aula na qual teve menor participação entre todas da unidade didática.

Ao trabalhar com um circuito de atividades mistas que são atribuídas a “meninos” e “meninas” e um futsal adaptado com movimento de dança, houve um afastamento significativo de estudantes. De toda a turma, 19 estudantes não participaram de todas as atividades propostas. No futsal adaptado foi onde tivemos o

maior afastamento. Isso mostra que essa questão de “esportes” para mulheres e homens ainda está muito forte na cultura de nossos(as) estudantes.

O artigo de Carballo *et al* (2018) aponta que a escola, e particularmente a EF, ainda reproduz estereótipos de gênero enraizados culturalmente. A sua pesquisa com estudantes do 7º ao 9º ano mostrou que muitos ainda associam determinadas atividades a “coisa de menino” ou “coisa de menina”, embora a maioria dos(as) estudantes reconheçam que homens e mulheres poderiam realizar qualquer prática. Os autores defendem que cabe à EF criar situações de convívio, respeito e desconstrução desses papéis tradicionais, favorecendo uma educação inclusiva. Ao mesmo tempo, alertam que o desconhecimento conceitual sobre gênero pode perpetuar desigualdades, mesmo quando os(as) estudantes aparentemente adotam posturas flexíveis.

A baixa participação na aula 5, cujo tema era justamente a desconstrução de estereótipos de gênero, dialoga diretamente com os achados do artigo de Carballo *et al* (2018). O afastamento de 19 estudantes, especialmente durante o futsal adaptado, mostra a força que os modelos culturais ainda têm sobre os(as) jovens, reforçando a ideia de que certos esportes são “masculinos” e outros “femininos”. De acordo com os autores, a construção desses papéis começa no tratamento diferenciado dado a meninos e meninas desde cedo, sendo reforçada por padrões sociais e escolares que naturalizam desigualdades. Assim, a resistência observada não deve ser interpretada apenas como desinteresse, mas como reflexo de uma socialização que ainda associa força, competitividade e domínio do espaço esportivo ao masculino.

O artigo também aponta que, embora muitos(as) estudantes reconheçam que homens e mulheres possam realizar qualquer atividade, grande parte ainda defende a separação ou adaptação das regras para as meninas, o que reforça a percepção de fragilidade feminina e de domínio masculino no esporte. Isso ajuda a compreender por que, mesmo em uma proposta pedagógica que buscava integrar dança ao futsal e questionar estereótipos, houve afastamento: os(as) alunos(as) carregam representações internalizadas que não se desconstruem em uma única intervenção, mas exigem práticas sistemáticas, dialógicas e continuadas.

Portanto, a aula em questão confirma a necessidade de que o debate de gênero deve ser aprofundado em todos os segmentos escolares. A EF tem papel

fundamental nesse processo ao propor experiências que confrontam modelos excludentes e abram espaço para uma participação mista, democrática e respeitosa, ainda que enfrentando resistências iniciais.

No dia 01/09 foi realizada a aula 6, que contou com a presença de 38 estudantes. Teve como tema “Reconhecendo e enfrentando o racismo no esporte”, cujo objetivo era “Estimular a reflexão sobre o racismo estrutural e suas manifestações no esporte, promovendo uma perspectiva de equidade e respeito à diversidade étnico-racial.” A aula iniciou com uma reflexão a respeito da seguinte pergunta: “Vocês conseguem lembrar de algum caso em que atletas sofreram preconceito ou discriminação racial?”. Foram muitas as contribuições, sem o caso do Vini Júnior, o mais comentado por toda a turma. No geral, reconheceram que há muitos casos de racismo no esporte, e se mostraram contrários a esse tipo de atitude que vem ocorrendo nos esportes, uma vez que não é exclusivo do futebol.

Ao serem questionados se isso acontecia nas aulas de EF e na escola, revisitando alguns apontamentos registrados no diário de campo, tivemos algumas respostas interessantes. “Não acontece professor, mas no nosso grupinho sempre ficam me chamando de nego ruim”. Ao ser questionado se isso não era racismo, tanto o “Dudu” como outros(as) estudantes da turma defenderam que não. “Não me ofende, é só uma brincadeira interna, não fico chateado”, “Só é racismo se a pessoa não gostar de ser chamada assim”. Logo em seguida, iniciou-se uma discussão para desmistificar isso e mostrar que há muitas outras formas de praticar o racismo além da ofensa explícita. Situações de discriminação geralmente aparecem em forma de apelidos e brincadeiras naturalizadas, que não são reconhecidas pelos(as) estudantes (e, em alguns casos, pelos próprios docentes) como racismo. Isso reforça a ideia de racismo velado, que precisa ser constantemente problematizado no espaço escolar (Corsino e Conceição, 2016; Santos *et al*, 2023; Corsino e Rocha, 2025).

A aula teve prosseguimento com a exposição de uma matéria especial do Esporte Espetacular sobre os dados alarmantes apresentados pelo “Observatório da Discriminação Racial no Futebol”, sobre o racismo no futebol brasileiro. A discussão que se seguiu foi muito positiva. A mesma se deu inicialmente por meio da pergunta: “Quais foram as principais emoções ou ideias que surgiram?”. Palavras como “revolta”, “indignação”, “tristeza” e “raiva” foram as mais proferidas, além de frases que

são comuns de serem proferidas por jovens, que tentam resolver tudo por meio da violência.

Aproveitando essa participação, passamos para a atividade seguinte, que consistiu na divisão da turma em grupos, onde cada um recebeu folhas com um diagrama em cinco áreas: Esporte na escola (injustiças percebidas); Atletas negros de referência (nomes ou trajetórias); Situações de racismo vivenciadas ou testemunhadas (na escola, na mídia, no bairro); Ações que promovem o respeito racial no esporte (boas práticas) e sugestões para tornar as aulas mais igualitárias. O grupo poderia discutir entre si, mas cada aluno(a) tinha autonomia para preencher seu diagrama conforme sentisse necessidade.

Após a conclusão dessa atividade, foi aberto um momento para exposição do que tinham discutido e anotado no diagrama, buscando estabelecer um paralelo com a escola e com as aulas de EF. Cada grupo tinha que expor um trabalho, mas posteriormente foi aberto para todos que se sentissem à vontade. Tivemos apenas 8 exposições ao todo.

A aula 7 foi para complementar o trabalho com a temática do racismo, sendo o tema da mesma “Enfrentando o racismo nas práticas corporais” e seu objetivo “Promover uma compreensão crítica sobre como o racismo pode se manifestar nas práticas corporais e esportivas, valorizando identidades negras e propondo práticas pedagógicas mais equitativas e inclusivas.” Foi uma aula que teve uma acolhida facilitada, uma vez que já tínhamos discutido algo parecido na semana anterior.

Após resgatar o que tínhamos discutido na aula anterior, passamos imediatamente para a atividade inicial do dia, que consistiu em dividir a turma em 4 grupos. Cada um recebeu uma situação-problema escrita, baseada em casos reais ou fictícios. Esses grupos deveriam identificar os aspectos racistas ou excludentes e sugerir formas de transformar a situação, com foco na equidade e valorização das identidades. As 4 situações-problemas foram. 1- Durante uma partida de futsal na aula de Educação Física, alguns alunos dizem que “o time só vai perder porque o goleiro é negro e ruim de bola”. O estudante fica calado, mas visivelmente incomodado; 2- No mural da escola sobre “Grandes Atletas Brasileiros”, só foram colocadas imagens de jogadores brancos, ignorando atletas negros de destaque. Quando questionada, a comissão responsável afirmou que “não tinha encontrado imagens boas”; 3- Na quadra, colegas chamam repetidamente um aluno de “Bolt”, “Macaco veloz” e “negão

da corrida”. O aluno diz não se importar, mas outros da turma percebem que ele fica desconfortável com as risadas e 4- Na hora de formar os times, sempre escalam os alunos negros para posições de força e velocidade, mas nunca para a função de capitão ou de organização tática. Um dos estudantes questiona: “Por que eu nunca posso ser o armador do time?”.

Logo depois desse momento, cada grupo dispôs de um tempo para apresentar sua situação-problema para toda a turma e as sugestões de transformação com foco na equidade. Isso gerou uma breve discussão, pois percebi que tiveram dificuldades na atividade. Talvez se tivesse deixado aberto para que cada grupo criasse sua situação-problema, o envolvimento tivesse sido maior.

A proposta da aula 7 mostra a relevância de estratégias pedagógicas que possibilitem aos estudantes identificar o racismo em situações cotidianas e refletir sobre formas de enfrentamento. As situações-problemas trabalhadas abordaram manifestações de racismo explícito (como xingamentos e estereótipos) e racismo velado (como a exclusão de atletas negros em murais e funções de liderança), promovendo um exercício de análise crítica. De acordo com Santos *et al* (2023), a EF, ao lidar com o corpo e com práticas culturais, deve assumir um papel central na desconstrução de estigmas e na promoção da representatividade positiva de identidades negras.

A dificuldade percebida pelos(as) alunos(as) em identificar e propor soluções para os casos indica o quanto o racismo ainda se encontra naturalizado nas práticas sociais, muitas vezes interpretado como “brincadeira” ou “coisa normal”. Ainda assim, o exercício mostrou-se importante pois abriu espaço para que os(as) estudantes reconhecessem que a exclusão e a estereotipagem no esporte não são fenômenos isolados, mas parte do racismo estrutural presente também na escola.

O tempo para a realização da aula 7 foi insuficiente, sendo concluída somente no dia 15/08, onde os grupos criados na aula anterior, tiveram como tarefa adaptar uma prática corporal de sua escolha, que representa um movimento de combate ao racismo. Essa proposta deveria contemplar a representatividade e respeito às culturas, participação equitativa entre os colegas e combate a estereótipos.

Nesse dia estavam presentes na aula 31 alunos(as), dos(as) quais percebi que 4 não participaram efetivamente de todas as propostas criadas. Os grupos fizeram

uma adaptação do vôlei, da ginástica, do handebol e do pega pega. Cada equipe explicou para a turma a sua prática corporal e tiveram cerca de 10 minutos para uma experimentação com todas(as). Foi um momento muito rico que mostra o quão criativos são nossos(as) estudantes quando são instigados a serem protagonistas do seu processo de aprendizagem. Foi uma aula muito satisfatória de participar, muitos aprendizados foram construídos nesse dia.

A aula 8 foi realizada no dia 22/09, seu tema era “Diversidade de Habilidades e Inclusão” e buscava como objetivo “Sensibilizar os(as) alunos(as) para a importância da inclusão de todos(as), independentemente das diferenças de habilidades motoras, e refletir sobre como essas diferenças podem ser respeitadas e valorizadas nas aulas de EF”. Estavam presentes nesse dia 36 estudantes.

De acordo com registros no diário de campo, iniciamos a aula com uma roda de conversa, onde alguns pontos das aulas anteriores foram retomados e algumas perguntas instigadoras foram feitas para toda a turma, sendo elas: “O que vocês acham que significa inclusão nas aulas de Educação Física? “Como podemos fazer para que todos(as) se sintam confortáveis em participar, independentemente de suas habilidades motoras?” Apesar do estímulo para que todos(as) contribuíssem nas discussões, são sempre os(as) mesmos(as) alunos(as) que participam. Percebo uma forte retração e medo de serem julgados(as) pelos(as) colegas. Isso tem atrapalhado bastante o desenvolvimento desses estudantes.

A aula 8 trouxe evidências importantes sobre os desafios e as possibilidades de promover a equidade na EF escolar. O objetivo de sensibilizar os(as) estudantes para a valorização das diferenças de habilidades mostrou-se relevante, pois, apesar do esforço em criar espaços de diálogo na roda de conversa inicial, observou-se que a participação foi restrita a um grupo reduzido de alunos(as). Esse comportamento confirma dados anteriores do questionário, nos quais parte dos(as) estudantes relatou receio de participar por medo de errar ou ser julgado(a). Esse aspecto destaca como o julgamento dos pares pode funcionar como barreira invisível à participação, independentemente das adaptações propostas pelo(a) professor(a).

No geral, tivemos boas participações, mesmo que poucas. “Cyde” por exemplo, disse que: “Inclusão é dar oportunidade para que todos participem. Aqui se não participar é porque não quis, não porque teve algo impedindo”. Como exemplo de resposta do segundo questionamento, “kakau” acrescentou que “Acho assim, só

vamos nos sentir à vontade em uma atividade, se sentirmos que não estamos sendo julgadas, e essas regras novas ajudam”.

As falas coletadas revelam diferentes formas de compreender a inclusão. Enquanto um aluno afirmou que “se não participar é porque não quis, não porque teve algo impedindo”, uma estudante trouxe à tona a dimensão relacional, destacando que só se sente confortável quando não há julgamento. Esse contraste evidencia que a percepção de inclusão não é homogênea, mas atravessada por experiências pessoais e pela forma como cada estudante vivencia o ambiente da turma. Como defendem Godoi, Borges e Ayoub (2021), a equidade só pode se consolidar quando as relações interpessoais nas aulas de EF reconhecem e respeitam as diferenças, e não apenas quando há oportunidades formais de participação.

Em seguida, iniciamos a primeira atividade que consistiu em formar grupos, para que em círculos, pudessem realizar passes com uma bola de futsal. Os passes poderiam ser realizados com as mãos, pés ou outra variação escolhida pelo grupo (sempre respeitando o conforto de cada integrante). Durante a atividade, percebi que todos(as) os(as) presentes em aula, participaram. Contudo, isso não se manteve por toda a aula.

Na atividade seguinte, que consistiu na experimentação do futsal inclusivo, jogo cujos princípios seguem o do futsal, era permitido que o(a) aluno(a) conduzisse a bola da forma que se sentisse melhor, ou seja, poderiam conduzir com os pés, com as mãos como no basquete, chutar ao gol com as mãos como no handebol ou outro movimento que se sentissem seguros e confiantes em fazer. Apenas 1 aluno não participou. Tentei sondar o porque ele não quis se envolver na atividade. Como resposta, ele disse “Não professor, gosto não”. Não quis dar mais detalhes. Finalizamos a aula com outra roda de conversa, onde percebi que ficaram satisfeitos(as), até mesmo aqueles(as) que tinham resistência.

A roda de conversa final demonstrou que, mesmo entre aqueles(as) que apresentavam resistência inicial, houve satisfação e sensação de pertencimento ao final da aula. Esse aspecto confirma o que Gusmão e Amorim (2022) mostram: a equidade deve ser compreendida como princípio de qualidade educacional, capaz de transformar a relação dos(as) estudantes com a disciplina. Dessa forma, os resultados da aula 8 apontam que estratégias simples, como a flexibilização de regras, a escuta ativa e a promoção de um ambiente sem julgamentos, podem não apenas aumentar

a participação, mas também provocar reflexões críticas nos(as) alunos(as) sobre o que significa equidade no contexto da EF escolar.

A aula 09 ocorreu no dia 24/09. Essa aula não estava prevista, foi uma aula extra realizada no lugar do professor de história, e contou com a presença de 35 estudantes. Tinha como tema “Reflexão e Diálogo – Construindo uma Cultura de Equidade”. O seu objetivo era “Refletir sobre as dinâmicas das aulas anteriores, incentivando os(as) alunos(as) a identificarem e questionarem situações de exclusão ou desigualdade.”

Essa aula em especial foi como um balanço de tudo o que vimos até o momento e o que os(as) alunos(as) assimilaram até então, foi um momento de muita conversa e reflexão sobre a temática da equidade. Infelizmente poucos(as) estudantes participaram desse momento que foi muito rico, contudo, quero acreditar que aqueles(as) que estavam só ouvindo e que não deram sua contribuição, também aproveitaram esse momento de aprendizagem, mesmo que não tenham expressado para todos(as).

Iniciamos em um círculo de conversa, onde fiz a seguinte pergunta: “Vocês notaram algo diferente nas últimas aulas? Como se sentiram?” Não demorou muito, e o “Dudu” nos agraciou com seu comentário: “Você só sabe falar de equidade agora”. Esse comentário arrancou algumas risadas da turma, mas logo em seguida alguns/algumas alunos(as) trouxeram contribuições mais relevantes, como a da “Magalu”, “Assim, percebi que teve muita adaptação de regras, atividades para que todos participassem, principalmente nós”. Quando ela fala “nós”, creio que esteja se referindo às mulheres.

Outro comentário muito bom foi o da “Cyde”, que acrescentou: “Me senti bem, me senti cuidada. Bem que poderia ter isso mais vezes né”. Realmente houve uma melhora na participação das meninas nas aulas durante a aplicação dessa unidade didática, assim como de meninos menos habilidosos também. Contudo, essa frase “Bem que poderia ter isso mais vezes né”, ficou em meus pensamentos e me fizeram notar, que mesmo sempre defendendo a participação das meninas e alunos(as) menos habilidosos(as), não fazia isso em todas as aulas, 100% das vezes. Confesso que fiquei envergonhado por não notar isso antes, por não perceber que elas sentiam falta desse cuidado, que eu não estava oferecendo em “TODAS” as aulas.

Após mais alguns comentários, seguimos para o nosso “aquecimento”, que foi uma dinâmica chamada rede da inclusão. Usamos uma bola leve e os(as) alunos(as) ficaram em círculo. O objetivo era fazer a bola circular por todos(as) os(as) participantes sem que ela caísse no chão, simbolizando uma rede de apoio. Ficamos algum tempo assim, e notei muitas risadas, descontração e leveza, mesmo quando havia brincadeiras de alguns alunos, no intuito de atrapalhar. Notei que a própria turma se encarregou de corrigir eles, sem que precisasse da minha intervenção.

O segundo momento foi o mais importante da aula, pois foram convidados(as) para um planejamento participativo. A turma foi dividida em grupos. Foi explicado a todos(as) o objetivo e a corresponsabilidade que teriam, afinal de contas iriam ajudar a definir os elementos e temáticas que farão parte do planejamento bimestral da disciplina de EF. Após conhecerem o objetivo, instiguei os/as alunos/as a pensarem e discutirem entre si sobre quais são seus desejos de vivências corporais, quais as dificuldades e anseios que presenciam nas aulas de EF e quais realidades gostariam de mudar na escola e nas aulas. Os interesses deles(as) podem ser alguma coisa que ajudem a mudar essa realidade. Os grupos receberam papéis onde deveriam escrever ou desenhar ideias de temas/conteúdos de EF que gostariam de explorar no próximo bimestre.

Em um primeiro momento cada grupo apresentou de uma forma geral as suas ideias para os demais. Depois desse compartilhamento, a turma em consenso, elegeu algumas temáticas que inicialmente despertaram a atenção de todos. O planejamento não termina nessa etapa. Em um segundo momento, cada grupo organizou e conduziu uma experimentação/vivência da sua temática proposta. Enquanto um grupo organizava e conduzia, os demais grupos participavam das vivências. Durante esse processo, os demais grupos foram instigados a fazerem ajustes nas regras enquanto jogavam, buscando adaptar as atividades para que fossem acessíveis a todos(as), principalmente de forma a respeitar as diferentes habilidades físicas e motoras.

As temáticas escolhidas pela turma foram o futsal, vôlei, jogos pré-desportivos, circuitos, capoeira, ginástica, jogos tradicionais, jogos eletrônicos na EF e lutas. Essas temáticas serão trabalhadas com a turma no 4º bimestre, onde também serão feitas as adaptações necessárias para que todos(as) tenham condições de participar. Durante o planejamento participativo, percebi que todos se envolveram no

processo de escolha, embora ao todo, 4 alunos(as) não tenham participado de pelo menos uma experimentação proposta pela turma.

Estou ansioso pelo quarto período e de como esse planejamento participativo irá impactar na participação dos(as) alunos(as) nas aulas de EF. Espero colher bons frutos, afinal eles(as) participaram da escolha, é algo que ajudaram a construir e isso tem um significado importante para todos(as) eles(as). Estou esperançoso que o próximo bimestre seja muito mais produtivo e relevante na formação desses(as) estudantes.

Figura 3 - Experimentação das temáticas propostas no planejamento participativo



Fonte: Adaptado de foto original (Acervo pessoal, 2025)

A aula 10 ocorreu no dia 29/09, contando com a presença de 37 estudantes. Tivemos como tema “Jogos Tradicionais e Diversidade Cultural”, onde o objetivo foi “Valorizar a diversidade cultural por meio da prática de jogos tradicionais e indígenas, promovendo o reconhecimento e o respeito às diferentes culturas representadas na turma”. Registros no diário de campo indicam que iniciamos a aula de uma forma diferente. Pulamos a etapa do círculo de conversa e dividimos a turma em 5 grupos. Cada grupo foi instigado a compartilhar jogos que conhecem de suas famílias ou comunidades, explicando suas regras e contextos culturais. O diálogo foi incentivado

com perguntas como: “Qual a origem desse jogo?”, “Com quem vocês costumavam jogar?” e logo depois, cada grupo pôde eleger um jogo para compartilhar com a turma toda.

Durante as discussões percebi uma boa participação de todos(as), notei que estavam falando de algo que conheciam, que dominavam. Afinal, os jogos tradicionais, ainda estão presentes na cultura local, principalmente dos(as) estudantes que residem na zona rural da cidade. Os jogos tradicionais ainda são comuns entre as crianças, como passatempo nas tarde quentes. Em cada grupo foram citados muitos jogos, gerando até embates na escolha do jogo que o grupo iria apresentar para toda a turma. Antes de sugerir que os grupos verificassem quais jogos os outros grupos iriam apresentar, para não haver repetição, tomaram a dianteira e fizeram isso.

Nas discussões, os pais, avós, tios(as) e irmãos/irmãs mais velhos(as) foram os mais citados(as) como as pessoas que lhe ensinaram os jogos. Já em relação às pessoas com quem mais jogavam, irmãos/irmãs, vizinhos(as) e primos(as) foram os mais mencionados em todos os grupos. Percebe-se com isso, que na contramão dos grandes centros urbanos, as pequenas cidades, principalmente as localidades da zona rural, ainda conservam seus jogos populares. Enquanto nos grandes centros urbanos muitos jogos tradicionais estão em desuso, nas comunidades menores ainda se percebe sua prática cotidiana, especialmente como formas de lazer comunitário. Esse dado demonstra que a escola pode funcionar como ponte entre a cultura local e o currículo escolar, reafirmando a importância da educação intercultural.

Os 5 jogos apresentados foram o pega pega, sete pecados, pega bandeira, mãe da rua e toca do coelho. Cada grupo organizou a turma para a execução de seu jogo. Foram eles que montaram as equipes, falavam as regras e cuidavam para que tudo ocorresse conforme o combinado. Foi um momento muito rico, onde puderam expressar todo o seu protagonismo. Nessa aula, todos conseguiram participar e se envolver em todos os momentos.

A aula estava em um clima tão bom, de muita participação e aprendizado, que acabamos não seguindo todo o plano da aula 10. Não vejo isso como negativo, afinal o planejamento é flexível. Mesmo sem seguir todo o roteiro previsto, a aula alcançou seus objetivos, já que houve participação coletiva, engajamento e valorização das práticas culturais. Isso mostra que a EF, quando aberta à escuta e à

vivência dos(as) alunos(as), pode fortalecer a identidade cultural e promover aprendizagens significativas.

Figura 4 - Jogo do pega pega adaptado



Fonte: Adaptado de foto original (Acervo pessoal, 2025)

A aula 11 se deu no dia 06/10 com a presença de 33 estudantes, cujo tema era “Equidade em Movimento” e o objetivo consistia em “Estimular os alunos a planejar, criar e aplicar propostas de atividades equitativas, colocando em prática os aprendizados sobre equidade, colaboração e respeito às diferenças nas aulas de Educação Física”. Como de costume, iniciamos com uma roda de conversa, onde a pergunta norteadora foi “Quais foram as adaptações mais eficazes nas atividades anteriores?”. As regras e formatos das atividades foram as adaptações mais citadas pelos(as) estudantes. Já em relação à outra pergunta “Que ideias vocês têm para criar novas atividades que promovam a inclusão?”, o que mais disseram foi “Não sei professor”. Somente a “kakau” arriscou uma resposta mais elaborada, sendo ela: “Não sei, mas acho que alguma coisa que equilibre mais as atividades entre os meninos e meninas, que não nos deixe na desvantagem”.

O próximo passo foi dividir a turma em 3 equipes, onde foi proposto que deveriam criar uma atividade física ou jogo que promovesse a participação de todos(as) os(as) colegas, considerando aspectos como: Diversidade de habilidades motoras; Gênero, preferências e experiências esportivas; Colaboração e respeito às

diferenças. Cada grupo recebeu uma ficha de planejamento e tiveram cerca de 20 minutos para discutirem e elaborarem a atividade. Esta atividade acabou levando um pouco mais de tempo e teve que ser concluída na aula seguinte, com a vivência das atividades criadas por eles(as).

Para que não demorasse tanto entre a criação e a experimentação das atividades, pedi à professora de artes que me cedesse a sua quinta aula do dia 07/10, o que ela fez com prontidão. Assim, iniciamos a aula relembrando os principais pontos do dia anterior, com foco nas atividades que tinham criado. Nesse dia estavam presentes em aula 35 estudantes.

Os grupos criaram 3 atividades bem interessantes. O grupo 1 criou um jogo com elementos do pega bandeira e do rugby. Basicamente era a dinâmica do pega bandeira, mas para invadir a quadra adversária na tentativa de capturar a bandeira, o(a) aluno(a) só podia tentar, carregando uma bola, que só poderia passar para alguém da sua equipe se estivesse atrás da linha da bola. O grupo 2 criou um jogo com a mistura do pega-pega, basquete e handebol. A dinâmica era do pega-pega, mas o pegador só podia correr driblando uma bola de basquete e os fugitivos uma bola de handebol. O grupo 3 por sua vez, criou um jogo com a combinação entre a queimada e o voleibol. Para queimar alguém tinha que ser por meio corte. Caso alguém conseguisse defender com uma manchete, o(a) aluno(a) que cortou é que seria queimado.

Confesso que me surpreendi com a criatividade dos(as) meus/minhas alunos(as). No início as atividades começaram com dificuldades, mas iam ajustando alguns detalhes até terem jogabilidade. Foi um momento muito rico de aprendizagem e protagonismo estudantil. Nesse dia, somente 2 estudantes não participaram de todas as atividades, mas todos participaram de pelo menos 1. Percebi que gostaram da experiência, tanto pela leveza do ambiente como pela fala da “kakau”, “Você deveria fazer isso mais vezes, é muito mais legal”.

Finalizamos a aula com uma roda de conversa, onde algumas perguntas foram feitas, dentre elas “Que desafios surgiram ao tentar incluir todos os colegas?”. A resposta que mais se destacou foi a de “Magalu” que disse: “O mais difícil foi unir o que cada um gostava, e fazer regras que deixassem fácil para todos participarem”. De fato percebi muito bate-boca na construção da atividade, é tanto que os jogos criados trazem elementos das atividades que a turma mais gosta no geral. Também ficou

evidente a preocupação em criar regras e adaptações na atividade de modo a equilibrar a participação de todos(as).

O comentário de “kakau” – “Você deveria fazer isso mais vezes, é muito mais legal” – mostra que os(as) alunos(as) valorizam ambientes mais leves, participativos e democráticos, que rompem com a lógica tradicional centrada apenas no(a) professor(a). Já a reflexão de “Magalu” – “O mais difícil foi unir o que cada um gostava, e fazer regras que deixassem fácil para todos participarem” – aponta para uma compreensão crítica do desafio da equidade: equilibrar interesses individuais e coletivos sem excluir ninguém. Esse exercício de construção conjunta confirma o que Gusmão e Amorim (2022) defendem ao compreender a equidade como princípio de qualidade educacional, exigindo ajustes contínuos para atender às necessidades diversas do grupo.

Os achados dessa aula revelam um movimento importante de protagonismo dos(as) estudantes na construção de práticas mais inclusivas. O relato mostra que, apesar das dificuldades iniciais, a turma foi capaz de ajustar coletivamente as atividades, exercitando a criatividade e encontrando soluções para tornar os jogos viáveis e atrativos. Esse processo evidencia que, quando os(as) alunos(as) são convidados(as) a participar ativamente do planejamento e da adaptação das práticas, surgem oportunidades de aprendizagem que vão além da execução motora, envolvendo negociação, cooperação e respeito às diferenças.

Figura 5 - Grupo 1 antes da apresentação da sua atividade



Fonte: Adaptado de foto original (Acervo pessoal, 2025)

A aula 12 foi a última da unidade didática, sendo realizada no dia 13/10, onde estavam presentes em sala 32 estudantes. Seu tema era “Fechamento – Reflexão e Ação”, onde tinha como objetivo “Encerrar a unidade com reflexões coletivas sobre equidade nas aulas de Educação Física, consolidar aprendizados e promover o protagonismo dos(as) alunos(as) na construção de propostas para um ambiente inclusivo e respeitoso”.

De acordo com o diário de campo, essa foi uma aula estruturada para estabelecer uma reflexão entre os(as) estudantes, para avaliar o que perceberam nas aulas da unidade didática e qual seu entendimento sobre a equidade. Foi um momento que exigiu muito a participação dos(as) alunos(as) nas discussões. Ficou evidente a dificuldade e o medo que eles/elas têm em expressar o que sabem e sentem. A maioria ficou em silêncio, apenas atentos ao que alguns/algumas colegas falavam.

Na primeira atividade, pedi aos/às estudantes que refletissem sobre as aulas anteriores e escrevessem frases curtas com suas percepções sobre o tema da equidade. Essa atividade, ao convidar os(as) estudantes a escrever frases curtas sobre suas percepções de equidade, revelou-se uma estratégia pedagógica significativa, pois favoreceu a reflexão individual e o registro escrito das aprendizagens. Ao contrário das rodas de conversa, em que muitos permanecem em silêncio por receio de se expor, o recurso à escrita possibilitou maior participação, inclusive daqueles(as) que se sentem inseguros(as) em verbalizar suas opiniões.

Nesse momento, percebi que dois estudantes não participaram, e ao serem questionados porque não estavam participando, eles relataram que não lembravam mais do que tinha sido feito. Ao olhar para esses alunos, enxergo muitas outras coisas. São estudantes que têm dificuldades de escrita, de organizar pensamentos, de se expressar e tem uma leitura muito deficiente. Propus que desenhassem ao invés de escrever, e assim eles fizeram.

Frases como, “equidade é mais profundo que a igualdade”, “equidade considera o que cada um é”, “Essas aulas equitativas são boas, nunca participei tanto” e “precisamos mais disso nas nossas aulas” foram as mais citadas por todos(as). As frases registradas pelos(as) estudantes que participaram da atividade trazem reflexões significativas, mostram que houve compreensão crítica sobre a diferença entre tratar todos de forma igual e reconhecer as particularidades de cada sujeito. Já

falas como “essas aulas equitativas são boas, nunca participei tanto” e “precisamos mais disso nas nossas aulas” reforçam que as estratégias adotadas ampliaram o sentimento de pertencimento e a participação ativa, sobretudo entre aqueles(as) que tradicionalmente se afastam das práticas corporais.

Esse conjunto de evidências reforça a ideia de que a equidade não se resume a dar oportunidades idênticas, mas a garantir meios diferenciados para que cada estudante se expresse e participe plenamente. A roda de conversa continuou por um tempo, onde busquei saber o que acharam das aulas, se perceberam uma melhora na participação, assim como eu percebi e estavam se sentindo bem com as atividades. As respostas foram positivas. E para finalizar, propus uma atividade onde os(as) alunos(as) deveriam escrever uma carta ou manifesto expressando suas reflexões sobre a importância da equidade nas aulas de EF. Por conta do tempo, essa parte não ocorreu na mesma aula, ficando a entrega para a próxima semana.

A próxima etapa da pesquisa foi a aplicação do questionário após a unidade didática, que foi realizada na semana seguinte à última aula. O questionário foi aplicado de forma presencial em sala de aula, no dia 20/10, onde estavam presentes 36 estudantes. No decorrer da semana, os(as) outros(as) alunos(as) que haviam faltado no dia, foram convidados a também responderem o questionário, de modo a termos 100% das respostas das turmas.

A primeira pergunta do questionário foi “Você percebeu alguma diferença nas aulas de Educação Física com a aplicação da unidade didática?”. Como resposta, 92,3% dos(as) alunos(as) responderam que sim, 5,1% disseram que “em partes” e 2,6% afirmou que não. Resultado parecido com esse foi o da segunda pergunta, que buscou saber, “As atividades foram mais acessíveis e permitiram a participação de todos(as) os(as) colegas?”. Aqui, 97,4% dos(as) estudantes disseram que sim e 2,6% que “em partes”. Ninguém respondeu que não.

Os resultados obtidos na aplicação do questionário após a unidade didática reforçam a importância das práticas pedagógicas voltadas à equidade. A percepção de que 92,3% dos(as) alunos(as) notaram diferenças nas aulas após a intervenção mostram que as mudanças implementadas foram visíveis e impactaram diretamente a experiência discente. Esse dado dialoga com o entendimento de que a equidade na EF não se limita a um discurso abstrato, mas deve ser materializada em práticas concretas que transformem a vivência escolar (Arnhold e Martins, 2021).

Ainda mais impactante é o fato de 97,4% dos(as) estudantes afirmarem que as atividades desenvolvidas foram mais acessíveis e permitiram a participação de todos(as). Isso sinaliza que as adaptações metodológicas adotadas na unidade didática conseguiram reduzir barreiras de participação, ampliando o sentimento de pertencimento entre os diferentes grupos da turma. De acordo com Gusmão e Amorim (2022), a equidade exige reconhecer as desigualdades existentes e criar condições para que cada estudante possa se engajar de forma significativa nas práticas escolares.

A ausência de respostas negativas na segunda questão, também merece destaque. Embora alguns/algumas alunos(as) tenham indicado que as mudanças foram percebidas apenas “em partes”, não houve quem declarasse não considerar as aulas mais acessíveis. Esse dado reforça que, mesmo havendo desafios, o caminho percorrido aponta para avanços consistentes. Em consonância, Lettin, Batista e Nunes (2022) defendem que a reorganização da EF escolar em direção a práticas mais inclusivas e equitativas contribui para a motivação dos(as) estudantes e para a superação da visão tradicional excludente da disciplina.

Assim, podemos considerar que a unidade didática não apenas promoveu maior acessibilidade às práticas corporais, mas também modificou a percepção dos(as) estudantes em relação ao papel da EF, aproximando-a de um espaço mais justo, inclusivo e participativo.

Continuando com a análise do questionário, como resposta à pergunta “Durante essa nova unidade didática, você se sentiu mais motivado(a) a participar das aulas?”, 94,8% afirmaram que sim, que estavam mais motivados, ao passo que 2,6% disseram “está um pouco” e 2,6% disseram que não, que não estavam mais motivados do que antes. Complementando essa pergunta, a próxima buscou saber o seguinte: “Você percebeu que o(a) professor(a) considerou melhor as diferenças entre os(as) alunos(as) nas aulas recentes?”. Entre os(as) estudantes, 92,2% afirmaram ter essa percepção, 7,8% afirmaram não ter certeza em relação a isso e nenhum(a) estudante marcou que não.

Os dados mostram que os(as) alunos(as) se sentiram mais motivados(as) a participar das aulas após a aplicação da unidade didática, o que revela o impacto direto das práticas voltadas para a equidade no engajamento discente. A motivação, nesse caso, parece estar associada não apenas à natureza das atividades, mas ao

fato de os(as) estudantes perceberem que suas particularidades foram respeitadas e contempladas no planejamento dessas atividades. Esse resultado se conecta com o que afirmam Lettin, Batista e Nunes (2022), ao destacarem que aulas planejadas de modo equitativo, levando em conta as diferenças de gênero e formas de participação, tendem a gerar maior envolvimento e sentido para os(as) estudantes.

Outro dado relevante é que boa parte dos(as) estudantes perceberam que o(a) professor(a) passou a considerar melhor as diferenças entre os(as) alunos(as). Essa percepção sinaliza que as mudanças metodológicas adotadas foram reconhecidas pelos(as) discentes como ações concretas de equidade. Como reforça Machado (2022), a equidade exige ir além da igualdade formal, demandando práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as especificidades de cada estudante. O fato de nenhum aluno ou aluna ter respondido negativamente indica que a experiência da unidade didática contribuiu para um ambiente mais acolhedor e respeitoso.

Entretanto, cabe destacar que uma pequena parcela dos(as) alunos(as) declararam não ter certeza sobre essa consideração às diferenças. Esse dado pode indicar que, embora as mudanças tenham sido percebidas pela maioria, ainda existem barreiras subjetivas ou estruturais que dificultam a plena vivência da equidade nas aulas. Isso sugere a necessidade de continuidade nas práticas de inclusão e de criação de estratégias mais explícitas que permitam a todos(as) identificar e vivenciar tais mudanças.

Assim, pode-se afirmar que a unidade didática não apenas impactou a motivação discente, mas também contribuiu para consolidar a percepção de que a EF pode ser um espaço de respeito às diferenças e de construção de experiências mais justas e equitativas.

O questionário também apresentava três questões subjetivas, cujas respostas foram organizadas em quatro categorias, segundo a análise de conteúdo de Bardin(2011). Foram elas: Regras e adaptações como facilitadoras da participação; Relações de gênero e respeito; Ambiente acolhedor e motivador; e Sugestões de continuidade e motivação. As respostas dos(as) discentes ao questionário revelam que a unidade didática trouxe impactos significativos na forma como vivenciaram as aulas de EF. Um dos pontos mais destacados foi a importância das regras e adaptações realizadas, percebidas como principal elemento para equilibrar as condições de participação. Ao relatarem que “as regras novas equilibraram as coisas”

ou que foi importante “continuar com as adaptações que permitem todos jogarem”, os(as) alunos(as) reconhecem que essas pequenas mudanças metodológicas foram importantes para favorecer a inclusão. Essa percepção dialoga com Machado (2022), ao afirmar que a equidade exige medidas concretas que ajustem o processo pedagógico de acordo com as necessidades reais dos sujeitos.

Outro aspecto de grande destaque surgiu nas falas relacionadas às relações de gênero e ao respeito em aula. Estudantes apontaram que “meninos e meninas tinham as mesmas oportunidades” e que “os meninos me respeitaram mais”, sugerindo que as práticas propostas contribuíram para a redução de atitudes discriminatórias e para a criação de um ambiente mais justo entre os diferentes grupos. Esse dado reforça a reflexão de Godoi, Borges e Ayoub (2021), que destacam a necessidade de desconstruir hierarquias históricas na EF escolar e de garantir espaços que promovam equidade de gênero de forma efetiva.

A análise também mostra que a reorganização metodológica favoreceu a construção de um ambiente mais acolhedor e motivador, no qual os(as) alunos(as) se sentiram protegidos(as), à vontade e sem a pressão que frequentemente se faz presente nas aulas. Expressões como “me senti protegida”, “não tinha aquela pressão de sempre nas aulas” e “errar não deixava todos bravos, pelo contrário, a gente se divertia” revelam que o espaço pedagógico passou a ser entendido como lugar de respeito e cooperação, reduzindo barreiras emocionais para a participação.

Por fim, as sugestões dos(as) estudantes reforçam o desejo de continuidade e inovação. Alguns apontaram que seria importante “trazer mais jogos diferentes, como esses que fizemos” ou “passar as atividades que escolhemos em uma das aulas”, o que evidencia a valorização da diversidade de conteúdos e da participação ativa na construção do currículo. Outros(as) ainda destacaram o papel do professor como mediador, reconhecendo a importância de “continuar reclamando com aqueles que não toleram que a gente erre”, demonstrando que a atuação docente é central para a manutenção de um clima respeitoso. Nesse sentido, Rufino (2021) e Souza Júnior (2020) destacam que a equidade na Educação Física demanda não apenas inovação metodológica, mas também intencionalidade pedagógica do professor para mediar conflitos e assegurar que todos(as) se sintam parte do processo.

Assim, a análise das respostas revela que as mudanças inseridas através da unidade didática foram percebidas como significativas, tanto no plano metodológico quanto nas relações interpessoais. A equidade, nesse caso, não foi apenas discutida em teoria, mas materializada em práticas que resultaram em maior respeito, motivação e participação discente. Os(as) alunos(as) puderam não só discutir sobre equidade, mas experimentar por meio das atividades, e constatar como isso pode ser um diferencial no “se sentir bem” durante as aulas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As discussões desenvolvidas ao longo do trabalho me ajudaram a compreender um pouco mais as inquietações que me trouxeram até aqui. A não participação de alguns/algumas alunos(as) nas aulas de EF estavam atreladas ao medo de participar, por conta dos julgamentos e a desmotivação, principalmente. A percepção deles(as) sobre a equidade, e de como a mesma se faz presente em minhas aulas, me incentiva para continuar trabalhando com aulas mais equitativas, buscando melhorar essa abordagem, já que o olhar de alguns/algumas estudantes, me mostram que a equidade ainda não está totalmente consolidada em minhas aulas.

Esse olhar crítico sobre minhas ações, muito se deve a essa investigação de natureza qualitativa e de abordagem autoetnográfica, que me possibilitou um olhar reflexivo sobre minha própria prática docente. É importante sempre revisitar seus feitos, considerando sempre o que os(as) alunos(as) têm a dizer, só assim, teremos mais convicção de que estamos caminhando na direção certa.

A aplicação da unidade didática, a observação participante e o questionário nos trouxeram inúmeras informações. A equidade era um conceito ainda não totalmente dominado pelos(as) estudantes. Esse fato muito me surpreendeu, uma vez que todas as turmas têm uma aula semanal sobre formação cidadã que trabalha muito com o conceito de equidade. Mesmo assim, reconheceram nas atividades desenvolvidas, a equidade, mesmo não compreendendo o conceito em sua totalidade.

A grande maioria reconheceu que minhas aulas são equitativas e que têm condições reais de participação. Percebem que sempre busco diversificar as aulas para que todas as diferenças sejam contempladas, e que utilizo de estratégias para que o nível de habilidade do(a) aluno(a) não seja um impeditivo para a sua

participação de forma efetiva. Os dados mostram também, que é importante criar um ambiente acolhedor, onde todos(as) se sintam seguros e estimulados a participarem da forma que conseguirem, sem pressões, sem julgamentos e sem constrangimentos.

A aplicação da unidade didática com as 12 aulas, evidenciaram a necessidade de diversificar as aulas de EF, trazendo os vários conteúdos da área através de discussões relevantes. É possível ter uma aula de EF e que discuta sobre gênero, diversidade cultural, social, religiosa, racismo e dentre tantas outras temáticas relevantes que se faz imprescindível estar presente em sala de aula, não só na EF, mas em todas as disciplinas. A unidade didática também mostrou que é possível utilizar certos conteúdos, que tradicionalmente tem provocado a exclusão em aulas, como o futsal por exemplo, para promover discussões produtivas e melhorar a equidade. Afinal, não é o conteúdo em si, mas como o aplicamos e usamos no contexto da aula, isso é o que fará a diferença.

A unidade didática também mostrou a relevância da adaptação nas aulas de EF. Uma aula equitativa exige mais que um ambiente acolhedor, precisa também que suas atividades sejam instigantes aos/às estudantes, que percebam possibilidades reais de realizarem. Dessa forma, a adaptação das atividades, seja por meio da criação de regras ou adaptação das tarefas, pode permitir que as muitas diferenças que coexistem em sala de aula, possam se sentir contempladas nas aulas. Esse sentimento de cuidado e pertencimento farão muita diferença.

O protagonismo estudantil foi outro fator que se destacou nessa pesquisa. O planejamento participativo é uma ferramenta com grande potencial para permitir que as aulas sejam mais equitativas. Afinal, por meio do mesmo, o(a) aluno(a) é ouvido e suas escolhas têm peso na construção do currículo. Permitir esse grau de participação nos processos decisórios da disciplina, é dar ouvidos ao que os(as) estudantes têm a dizer, é permitir que suas necessidades reais tenham de fato uma oportunidade de serem contempladas. O professor não perderá autoridade com esse processo, pelo contrário, terá mais do que nunca oportunidade para fazer um trabalho que seja significativo para todos(as) os(as) seus(as) estudantes.

Mesmo o foco da pesquisa não tendo sido o planejamento participativo, a maioria das aulas desenvolvidas na unidade didática, trouxe, mesmo que de forma implícita, elementos do planejamento participativo, uma vez que esses(as) estudantes ajudaram a desenvolverem o planejamento de muitas atividades futuras. Desenvolver

essa pesquisa com o planejamento participativo sendo o centro das ações, com certeza teria nos trazido um conjunto de informações que contemplaria a inquietação da não participação nas aulas de EF. Esse olhar de uma aula mais equitativa por meio do planejamento participativo é um campo muito promissor para pesquisas dentro do campo educacional.

Os dados também revelaram avanços significativos na percepção dos(as) alunos(as) sobre o papel da equidade nas aulas. Após a intervenção, a maioria dos(as) participantes reconheceu que as atividades tornaram-se mais acessíveis, acolhedoras e participativas. As falas dos(as) estudantes destacaram que a adaptação das regras, o respeito às diferenças e o equilíbrio nas oportunidades foram fatores decisivos para o aumento da motivação e do sentimento de pertencimento. Tais resultados evidenciam que a equidade não é apenas um princípio teórico, mas uma prática pedagógica que se constrói no cotidiano das relações escolares.

Essa percepção dos(as) alunos(as) sobre o papel da equidade vai além da sala de aula. Iniciamos essa discussão no chão da sala de aula, mas esperasse que sejam capazes de ampliar essa percepção para outros ambientes, para a vida. Afinal, a escola é só uma parte do seu cotidiano e não é regra que a equidade seja presente só nesse espaço. Através das discussões estimuladas nas aulas da unidade didática, esperasse que o olhar crítico desses(as) estudantes tenha ampliado e possa fazer diferença em outros campos de suas vidas.

Do ponto de vista do professor-pesquisador, o processo representou um movimento de ressignificação profissional. A análise das respostas e das vivências em aula durante a unidade didática revelou que, por vezes, as intenções de inclusão não são percebidas pelos(as) alunos(as) de forma uniforme, há sempre aqueles que não percebem essa intenção, o que reforça a importância da escuta ativa, da autoavaliação e da constante disposição para o aprimoramento das práticas. Essa experiência reafirmou que a docência é um processo contínuo de aprendizado e que a equidade exige sensibilidade e planejamento atento.

Muito se discute sobre equidade, mas em campos específicos como o gênero, étnico-racial, econômico e cultural, mas pouco se fala da aula em si. De como a aula de EF vem sendo trabalhada na perspectiva de possibilitar a sua vivência por todos, onde todas as diferenças sejam consideradas e contextualizadas no seu planejamento. Essa pesquisa, apesar de ter esse foco, de discutir a aula em si, do

ponto de vista equitativo, ainda é insuficiente. É importante que mais trabalhos com essa finalidade sejam desenvolvidos, pois com mais dados e em contextos diferentes, pode de fato contribuir para o crescimento da EF enquanto disciplina escolar.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Luiza Tanure; FIORINI, Maria Luiza Salzani. Como promover a inclusão nas aulas de educação física? A adaptação como caminho. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília, SP, v. 19, n. 1, p. 3–16, 2018. DOI: 10.36311/2674-8681.2018.v19n1.01.p3. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/7523>.. Acesso em: 20 mar. 2025.

AZEVEDO, Crislane Barbosa. As diferenças não devem ser toleradas: reflexões sobre escola inclusiva e educação para a diversidade. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [s. l.], v. 27, n. 53, p. 273-299, 2023.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social?. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 18, p. 129-150, 2013.

BARBOSA, Alexsandra dos Santos. **Projeto Professor Diretor de Turma na escola pública: desafios e funcionalidade**, 2021. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BELLÚCIO, Vítor *et al.* Evasão dos alunos nas aulas de Educação Física: as possíveis explicações para esse “fenômeno”. **Facit Business and Technology Journal**, [s. l.], v. 1, n. 23, 2021.

BOSSLE, Fabiano *et al.* Autoetnografia: possibilidades de investigação e de formação no âmbito da educação física. In: **XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte Salvador**. Bahia. 2009. p. 1-12.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: junho, 2024.

CAMPOS, Juliana L. A; SILVA, Taline C.; ALBUQUERQUE, Ulysses P. Observação participante e diário de campo: quando utilizar e como analisar. **Métodos de pesquisa qualitativa para etnobiologia**. Recife: Nupeea, p. 95-112, 2021.

CARBALLO, Fábio Peron *et al.* “Coisa de menino, coisa de menina” – o papel da educação física na compreensão das relações de gênero como base para uma

educação inclusiva. **REVES-Revista Relações Sociais**, [s. l.], v. 1, n. 4, p. 0673-0689, 2018.

COHEN, L., MANION, L., & MORRISON, K. **Research Methods in Education**. 7. ed. Routledge. 2011.

COLLIER, L. S.; SANTOS, M. L. M. Esporte do coluni-uff: diálogos com a perspectiva inclusiva materializada na diversificação de conteúdos. **Temas em Educação Física Escolar**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. e2312, 2023. DOI: 10.33025/tefe.v8i1.3941. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/temasemedfisicaescolar/article/view/3941>. Acesso em: 6 set. 2025.

CORRÊA, Avani Maria de Campos; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; OLIVEIRA, Anny Carolina. O grupo focal na pesquisa qualitativa: Princípios e fundamentos. **Revista Prisma**. Rio de Janeiro, v.2, n.1, p.34-47, 2021.

CORREA, Natalha Mussi Jorge Da Cunha. **CORFEBOL: uma proposta de prática pedagógica para promover a equidade de gênero nas aulas de Educação Física**' 26/03/2024 179 f. Mestrado Profissional em PROEF - Educação Física em Rede Nacional Instituição de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus Presidente Prudente, Presidente Prudente Biblioteca Depositária: <https://hdl.handle.net/11449/255215>

CORSINO Luciano Nascimento; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti da. **Educação física escolar e relações étnicas**: subsídios para a implantação das leis 10.639-03 e 11.645-08. Curitiba: CRV; 2016.

CORSINO, Luciano Nascimento; AUAD, Daniela. **O professor diante das relações de gênero na educação física escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

CORSINO, Luciano Nascimento; VENANCIO, Luciana; SANCHES NETO, Luiz. Juventud y género en la educación física escolar: reflexiones de los registros en un contexto de enseñanza y aprendizaje. **Quaestio**, [s. l.], v. 22, n. 3, p. 741-755, 2020.

CORSINO, Luciano Nascimento; ROCHA, Danieri Ribeiro da. A Lei nº 10.639/03 na pós-graduação brasileira: por um currículo afrorreferenciado na educação física escolar. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 29, p. e20029, 2025. DOI: 10.51283/rc.29.e20029. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/20029>. Acesso em: 6 fev. 2026.

CUNHA JUNIOR, ES da .; COSTA, WCP . Às margens das margens: Relato de um aluno com deficiência sobre Educação Física na Ilha do Combu-PA. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [s. l.], v. 10, n. 16, p. e57101623100, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i16.23100. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/23100>. Acesso em: 10 mar. 2025.

DA SILVA CLEMENTE, Marcella Campelo *et al.* Aulas de educação física para pessoa com deficiência: efetividade imediata ou efeito prospectivo? Physical education classes for people with disabilities: immediate effectiveness or prospective effect?. **Brazilian Journal of Development**, [s. l.], v. 7, n. 10, p. 99991-100006, 2021.

DE MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães; DOS SANTOS, Alessandra; GRION, Valentina. Autoetnografia: self, identidade e reflexão como categorias de análise em etnografia. **Cadernos de pesquisa**, [s. l.], v. 31, n. 2, p. 1-28, 2024.

DE MENECH, Leandro; CARDOSO, Ana Lucia. Entre a “não aula” e a aula na educação física: caracterizações necessárias. **Revista Saberes Pedagógicos**, [s. l.], v. 5, n. 2, 2021.

DO NASCIMENTO, Vinícius Nicéas. Coordenação pedagógica e BNCC: a promoção de equidade na escola. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [s. l.], v. 8, n. 3, p. 288-307, 2022.

DOS SANTOS OLIVEIRA, Valéria; ALCÂNTARA, Liliane Cristine Schlemer; BARROS, Flávio Bezerra. Educação, políticas públicas e ações afirmativas rumo à equidade social: uma revisão sistemática de pesquisa e produção científica publicadas entre 2009 e 2019. **Revista Cocar**, [s. l.], v. 18, n. 36, 2023.

FORTES, Livia. Autoetnografia: esse tal de roque enrow ou o que podemos (des-)aprender com ela?. **Pensares em Revista**, [s. l.], v. 33, n. 33, p. 9–33, 2025. DOI: 10.12957/pr.2025.89266. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/89266>. Acesso em: 5 set. 2025.

FURTADO, Renan Santos; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. Educação física escolar, legitimidade e escolarização. **Humanidades & Inovação**, [s. l.], v. 7, n. 10, p. 24-38, 2020.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. **Logeion: Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 6, n. 1, p. 57–73, 2019. DOI: 10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinfi/article/view/4835>. Acesso em: 16 fev. 2025.

GODOI, Marcos; BORGES, Cecília; AYOUB, Eliana. Equidade de gênero nas aulas de um professor de educação física: um estudo de caso. **Educ. fís. cienc., Ensenada**, [s. l.], v. 23, n. 1, p. 159, enero 2021 .

GOMES, I. V. Educação Física e educação para as relações étnico-raciais: narrativas estudantis negras. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [s. l.], v. 13, n. 36, p. 573–600, 2021. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1000>. Acesso em: 28 fev. 2025.

HENRIQUE, José; JANUÁRIO, Carlos. Educação física escolar: a perspectiva de alunos com diferentes percepções de habilidade. **Motriz Revista de Educação Física**, p. 37-48, 2005.

JUCÁ, Luan Gonçalves; ALVERNE, André Luis do Nascimento Mont; MALDONADO, Daniel Teixeira. Interseccionalidade e justiça curricular: reflexões iniciais de um potente diálogo na busca pela inclusão nas aulas de Educação Física nos institutos Federais. **Corpoconsciência**, [s. l.], v. 23, n. 2, p. e16995-e16995, 2024. DOI: 10.51283/rc.28.e16995. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/16995>. Acesso em: 4 mar. 2025.

LETTNIN, Carla da Conceição; BATISTA, Priscila Lima; NUNES, Luciana Neves. Educação Física (des)seriada e a oportunidade de equidade na motivação de meninos e meninas. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 34, n. 65, 2022. DOI: 10.5007/2175-8042.2022.e86025. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/86025>. Acesso em: 27 jan. 2025.

MACHADO; T. S . *et al.* As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 02, p. 129-147, abr./jun. 2010.

MATOS, Naiara da Rocha; BRASILEIRO, Geisa Silva; ROCHA, Rodolfo Teixeira; CAVALCANTE NETO, Jorge Lopes. Discussão de gênero nas aulas de Educação Física: uma revisão sistemática. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 47, p. 261–277, 2016. DOI: 10.5007/2175-8042.2016v28n47p261. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n47p261>. Acesso em: 25 fev. 2025.

MERRIAM, S. B. **Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation**. Jossey-Bass. 2009.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, Luma. **Burocracia e ações afirmativas: a implementação da lei nº12711/12 em cinco universidades federais**. 2022. 184 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

NARCISO, Rodi *et al.* Inclusão escolar: desafios e perspectivas para uma educação mais equitativa. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [s. l.], v. 10, n. 8, p. 713-728, 2024.

NASCIMENTO, Janaina Vargas *et al.* Fatores que geram a não participação dos alunos nas aulas de educação física. **Física**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 329-336, 2007.

NASCIMENTO, Joilson Kélis do. **Planejamento participativo: uma possibilidade para superação do afastamento dos estudantes das práticas corporais nas aulas de educação física**. 2020. 181f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

NEIRA, Marcos Garcia. Teorias pós-críticas da educação: subsídios para o currículo da Educação Física. **Dialogia**, [s. l.], n. 14, p. 195–206, 2012. DOI: 10.5585/dialogia.N14.3112. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/3112>. Acesso em: 28 abr. 2025.

NÓVOA, Antônio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019.

NUNES, Thiago Pereira; PERFEITO, Rodrigo Silva; CHAME, Flavio. A importância da Educação Física plural com diversificação de conteúdos e destituição do reinado esportivo como conteúdo hegemônico da educação física escolar. **Educação Física em Revista**, [s. l.], v. 10, n. 1, 2016.

OLIVEIRA, Antônio Ricardo Catunda da; SARTORI, Sérgio Kudsi; LAURINDO, Elisabete. (org.). **Recomendações para a Educação Física Escolar**. Rio de Janeiro: Confef, 2014.

PATTON, M. Q. **Qualitative Research & Evaluation Methods** 4. ed. SAGE Publications. 2015.

PEREIRA, Sandra Márcia Campos. **Projeto Nordeste de educação básica e o fundescola: uma análise do discurso governamental e do banco mundial sobre a**

qualidade da educação. 2007. 170 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2007.

PINTO, Isadora Gobi; ALMEIDA, Patricia Rodrigues; JUNG, Hildegard Susana. A avaliação escolar como processo de ensino-aprendizagem. **Conhecimento & Diversidade**, [s. l.], v. 14, n. 32, p. 95-108, 2022.

ROCHA, Madson Marcondes; JUNIOR, João Francisco Lins Brayner Rangel. Afastamento em aulas de educação física: fatores determinantes e estratégias de superação. **Caderno Pedagógico**, [s. l.], v. 22, n. 7, p. e16415-e16415, 2025.

ROCHA, Leandro Oliveira *et al.* Autoetnografia crítica na educação física escolar: do estudo da experiência cultural à reconstrução da prática docente. **Movimento**, [s. l.], v. 29, p. e29025, 2023.

SAMPAIO, Edna Santos; GRITTI, Silvana Maria. Gênero e equidade na escola do campo. **Periferia**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 250-274, 2021.

SANTANA JÚNIOR, E. L. N. V.; LIMA, F. M. Desafios invisíveis: explorando o preconceito de sexualidade nas aulas de Educação Física. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [s. l.], v. 13, n. 5, p. e3513545743, 2024. DOI: 10.33448/rsd-v13i5.45743. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/45743>. Acesso em: 25 fev. 2025.

SANTOS, Jeferson Moreira dos. **O gênero na escola: a educação física em questão**' 31/07/2008 135 f. Mestrado em sociologia Instituição de Ensino: Universidade Federal de Goiás, Goiânia Biblioteca Depositária: UFG

SANTOS, Jessica Reis Cavalcante et al. Práticas antirracistas nas aulas de educação física: um breve panorama. **Incorporação**, [s. l.], v. 1, n. 01, 2023.

SANTUCHI, N. G.; MONTES WERNECK DE FREITAS, L. Desafios e potenciais: duas décadas da lei 10.639/03 no currículo e na Educação Física escolar: Challenges and potentials: two decades of law 10.639/03 in the curriculum and in school physical education. **Temas em Educação Física Escolar**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. e2323, 2023. DOI: 10.33025/tefe.v8i1.3948. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/temasemedfisicaescolar/article/view/3948>. Acesso em: 21 abr. 2025.

SILVA, Clétia Akila. Currículo e educação inclusiva: Uma abordagem interdisciplinar. **Revista Internacional de Estudos Científicos**, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 98-107, 2024.

SILVA, S. I. de S.; SILVA, L. S.; MEDEIROS FILHO, A. E. C. de. Avaliação dos fatores associados a não participação nas aulas de educação física no ensino médio. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. e022009, 2022. DOI: 10.51281/impa.e022009. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/impa/article/view/8182>. Acesso em: 12 fev. 2025.

SILVA, Tarcísio Augusto Alves da. Condição juvenil, desigualdades de gênero e processos de exclusão nas aulas de educação física escolar. **Civitas-Revista de Ciências Sociais**, [s. l.], v. 21, n. 2, p. 344-354, 2021.

SOUSA, J. R. de; SANTOS, S. C. M. dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, [s. l.], v. 10, n. 2, p. 1396–1416, 2020. DOI: 10.34019/2237-9444.2020.v10.31559. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31559>. Acesso em: 16 out. 2024.

SOUZA, A. G. de; FREIRE, E. dos S. Planejamento participativo e Educação Física: envolvimento e opinião dos alunos do Ensino Médio. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, [s. l.], v. 7, n. 3, 2009. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1486>. Acesso em: 20 mar. 2025.

STAKE, R. E. **A arte da investigação com estudo de caso**. Lisboa, Portugal: Calouste Gulbenkian, 2009.

STAKE, R. E. **Pesquisa Qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

TEIXEIRA, Igor Vargas Ferreira; SANTOS, Soraya Dayanna Guimarães. Análise dos fatores condicionantes ao desinvestimento Pedagógico na Educação Física escolar. **Olhar de professor**, [s. l.], v. 26, p. 1-21, 2023.

VENÂNCIO, Luciana; SANCHES NETO, Luiz. Avaliação e planejamento participativo na dinâmica curricular da Educação Física escolar. **Ambiente: Gestão e desenvolvimento**, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 45-69, 2023.

## APÊNDICE A - UNIDADE DIDÁTICA

AULA 01	TEMA: O que é equidade?
<p>OBJETIVO: Discutir o conceito de equidade, promovendo reflexões iniciais sobre como ela se manifesta (ou não) nas aulas de Educação Física.</p>	
<p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <p><b>1 . ACOLHIDA</b></p> <p>Inicialmente reunir os(as) alunos(as) na quadra para uma roda de conversa. Em seguida, jogar algumas perguntas para iniciar as discussões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Vocês sabem a diferença entre igualdade e equidade?</li> <li>* Já sentiram que tiveram menos oportunidades em alguma situação, seja na escola ou fora dela?</li> </ul> <p>Em seguida, explicar brevemente os conceitos, dando exemplos práticos de cada um.</p> <p><b>2. ATIVIDADE INICIAL</b></p> <p><b>A TRAVESSIA DO RIO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Simule um “rio” na quadra utilizando alguns cones ou as próprias linhas demarcatórias.</li> </ul>	<p><b>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</b></p> <p><b>DISCUSSÃO EM GRUPO</b></p> <p>Organize a turma em grupos de 4 a 6 alunos(as) e faça as seguintes perguntas para que reflitam:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Todos têm as mesmas condições de participar e aproveitar as aulas de Educação Física?</li> <li>- Quais fatores podem dificultar a participação de alguns colegas?</li> <li>- O que podemos fazer para mudar isso?</li> </ul> <p><b>4. DEBATE COLETIVO</b></p> <p>Cada grupo tem até 2 minutos para expor o que discutiram para toda a turma. Enquanto isso, o professor vai colocando em um cartaz, os temas mais recorrentes, como gênero, habilidades motoras diferentes, desigualdades e etc.</p>

<p>* Distribua “pedras” (colchonetes, folhas de jornal, EVA) para cada grupo atravessar o rio sem pisar no chão.</p> <p>* Modifique as condições para alguns participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aluno(a) com venda nos olhos (deficiência visual simulada);</li> <li>- Alunos(as) com menos “pedras” disponíveis (escassez de recursos);</li> <li>- Grupos com diferentes tamanhos (representando desigualdades).</li> </ul> <p>* Após a atividade, pergunte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como foi a experiência?</li> <li>- Alguns desafios foram mais difíceis? Por que?</li> </ul>	<p>5. FECHAMENTO</p> <p>Solicitar que cada estudante escreva uma frase respondendo a seguinte pergunta: Como podemos tornar nossas aulas de Educação Física mais justas e equitativas?</p> <p>Logo depois, fixar no cartaz.</p>
<p><b>MATERIAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cones</li> <li>- Colchonetes</li> <li>- Venda para os olhos</li> <li>- EVA e jornal</li> <li>- Cartaz</li> </ul>	<p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <p>Será avaliado a participação e envolvimento na dinâmica e discussões, assim como percepções iniciais sobre o tema.</p>

AULA 02	TEMA: Desafios cooperativos
<p>OBJETIVO: Incentivar a valorização das diferenças, por meio de atividades que enfatizem a colaboração em vez da competição, criando um ambiente equitativo onde todos possam participar.</p>	
<p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <p><b>1. ACOLHIDA</b></p> <p>Iniciar a aula reunindo os(as) alunos(as) em um círculo e incentivar a participarem de uma discussão inicial relembrando alguns pontos da aula anterior.</p> <p>* Na última aula, discutimos equidade. Vocês acham que o trabalho em equipe pode ajudar a promover equidade? Por quê?</p> <p>* Explicar que nessa aula as atividades irão valorizar a colaboração e mostrar como trabalhar juntos pode ser mais equitativo.</p> <p><b>2. ATIVIDADE INICIAL</b></p> <p><b>QUEIMADA EM DUPLA</b></p> <p>* Divida a turma em duas equipes. Cada jogador/a formará uma dupla fixa com outro(a) colega da sua equipe durante todo o jogo.</p>	<p><b>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</b></p> <p><b>CIRCUITO COLABORATIVO</b></p> <p>Será organizado 4 estações pela quadra, com tarefas que só podem ser concluídas em grupo.</p> <p>Estação 1: Transporte de bola em dupla Duas pessoas seguram uma bola entre os corpos (usando barriga ou costas) e devem atravessar a quadra sem deixar a bola cair.</p> <p>Estação 2: Círculo de equilíbrio Um grupo de 4 - 6 alunos/as devem ficar sobre um espaço limitado (ex.: uma folha de EVA ou tapete pequeno por 1 minuto sem tocar fora do espaço.</p> <p>Estação 3: Caminho cego Um aluno(a) com olhos vendados é guiado por outro para atravessar um percurso com obstáculos simples.</p>

<p>* As duplas seguram um pano ou corda elástica (simbolizando a união) e só podem se movimentar juntas, sem soltar o objeto.</p> <p>* O objetivo é acertar a bola em outra dupla, mas sempre devolvendo a bola com lançamentos que respeitem as habilidades dos adversários (lançamentos controlados, com pouca força).</p> <p>* Quando uma dupla é atingida, ela não é eliminada. Em vez disso, vai para uma "zona de apoio", onde pode ajudar sua equipe a resgatar a bola para devolver ao jogo ou queimar duplas de outras equipes.</p> <p>Ao final do jogo, perguntar: Como foi depender de outra pessoa para se movimentar no jogo? Houve respeito pelas habilidades de todos? Alguém se sentiu desrespeitado? Por que? Algo poderia ter sido diferente? Como?</p>	<p>Estação 4: Torre colaborativa</p> <p>O grupo deve construir uma torre com objetos disponíveis (ex.: cones, bambolês, bolas), garantindo que todos participem.</p> <p>Regras gerais:</p> <p>Os grupos devem passar por todas as estações.</p> <p>Oriente para que valorizem a contribuição de todos, especialmente daqueles com menos habilidades motoras.</p> <p><b>DISCUSSÃO EM GRUPO</b></p> <p>Reunir os(as) alunos(as) em círculo e perguntar como foi trabalhar em equipe e se todos participaram igualmente. Pedir sugestões para tornar as atividades mais equitativas para uma próxima aula.</p> <p><b>4. DEBATE COLETIVO</b></p> <p>Enquanto os(as) alunos(as) forem expondo suas ideias sobre como tornar as atividades mais inclusivas, estimule reflexões sobre o fato disso garantir ou não a equidade nas atividades e na aula.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>5. FECHAMENTO</p> <p>Reunir a turma para aplicar suas sugestões no jogo da queimada dupla, estimulando-os a readaptarem com foco em melhorar a equidade na atividade.</p>
<p>MATERIAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolas, bambolês, cordas ou panos para a queimada dupla.</li> <li>- Cones, folhas de EVA ou tapetes pequenos.</li> <li>- Vendas para olhos.</li> <li>- Outros objetos simples para a construção da torre (garrafas, bastões, etc.).</li> </ul>	<p>AVALIAÇÃO</p> <p>Participação e envolvimento dos(as) alunos(as) nas discussões e atividades propostas, assim como atitudes nas ações exigidas pelas atividades</p>

<p>AULA 03</p>	<p>TEMA: Jogos Equitativos – Adaptações para Todos Participarem</p>
<p>OBJETIVO: Explorar adaptações em jogos para que todos os alunos possam participar, incentivando a reflexão sobre as barreiras enfrentadas por diferentes grupos e como superá-las coletivamente.</p>	
<p>DESENVOLVIMENTO</p> <p>1. ACOLHIDA</p>	<p>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</p>

<p>Iniciar a aula lembrando as duas aulas anteriores, na qual foi discutido sobre equidade e colaboração. Após esse momento lançar para os/as alunos/as a seguinte pergunta: Vocês acham que adaptar jogos pode ajudar a incluir mais pessoas? Esperar que eles/elas deem suas contribuições para prosseguir com a aula, reforçando que nessa aula o foco será a readaptação de jogos para a equidade.</p> <p>2. ATIVIDADE INICIAL</p> <p>FUTSAL ADAPTADO</p> <p>Divida os(as) alunos(as) em dois ou mais grupos e realize um jogo de futsal com adaptações simples que promovam a equidade:</p> <p>Regra 1: Jogadores(as) com maior habilidade só podem tocar na bola uma vez por jogada antes de passar.</p> <p>Regra 2: Jogadores(as) com menor habilidade podem tocar na bola quantas vezes quiserem antes de passar.</p>	<p>Divida a turma em quatro grupos. Cada grupo vai se reunir e adaptar um esporte/jogo tradicional de modo a valorizar a equidade. Todos devem ser estimulados a expor suas ideias e opiniões dentro do grupo. A sugestão é para que adaptem o:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Basquete</li> <li>● Vôlei</li> <li>● Handebol</li> <li>● Queimada</li> </ul> <p>Caso os(as) alunos(as) queiram adaptar outro esporte ou jogo, deixe em aberto para que escolham conforme seus desejos ou necessidades.</p> <p>DISCUSSÃO EM GRUPO</p> <p>Após cada equipe apresentar suas propostas e testarem as adaptações na prática, reúna todos no círculo e questione:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Quem encontrou dificuldades nos jogos?</li> <li>* Como podemos adaptar para que todos participem igualmente?</li> <li>* Sentiram de fato que houve equidade? O que mudou e o que sentiram?</li> </ul> <p>4. DEBATE COLETIVO</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Regra 3: Para marcar um gol, a bola deve obrigatoriamente passar por pelo menos 3 jogadores(as) diferentes, incluindo um com menor habilidade motora.</p> <p>Regra 4: Jogadores(as) podem alternar funções como goleiro(a) ou defensor(a), para experimentar diferentes papéis no jogo.</p> <p>Regra 5: O gol vale o dobro de pontos se for marcado por um aluno com menor habilidade motora ou por uma aluna (caso as mulheres estejam mais retraídas).</p> <p>Terminada essa atividade, reúna todos em um círculo e faça as seguintes perguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Como foi jogar com essas regras? Vocês sentiram que todos participaram mais? Foi melhor ou pior que o jogo tradicional?</li> <li>* Essas adaptações facilitaram ou dificultaram o jogo? Por quê?</li> <li>* O que as pessoas com menos habilidades motoras sentiram? Vocês acham que essas adaptações de fato são necessárias? Por que?</li> </ul>	<p>Ainda em círculo, questione:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* As adaptações funcionaram? Todos se sentiram incluídos?"</li> <li>* Como essas adaptações podem ser aplicadas em outras situações, dentro ou fora das aulas de Educação Física?</li> </ul> <p>5. FECHAMENTO</p> <p>Solicite que os(as) alunos(as) escrevam em um post-it uma ideia de como adaptar uma aula ou jogo para incluir mais colegas e fixe os post-its em um mural ou cartaz para servir de inspiração nas próximas aulas.</p>
MATERIAIS	AVALIAÇÃO

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bola de futsal, basquete, vôlei e handebol</li> <li>- Cones para delimitar espaços.</li> <li>- Post-its e canetas.</li> </ul>	<p>Participação e envolvimento dos(as) alunos(as) nas discussões e atividades propostas, buscando identificar percepções sobre inclusão e equidade nas ações dos estudantes.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

AULA 04	TEMA: Equidade de gênero
<p>OBJETIVO: Promover reflexões sobre equidade de gênero na Educação Física, incentivando a participação das alunas e desafiando preconceitos e estereótipos sobre a prática esportiva.</p>	
<p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <p><b>1. ACOLHIDA</b></p> <p>Reúna a turma em um círculo. Relembre sobre as temáticas trabalhadas em aulas anteriores e reforce que nesta aula será trabalhado a equidade de gênero. Inicie uma discussão com a seguinte pergunta: Quem acha que existe diferença na forma como meninos e meninas participam das aulas? Por quê? Deixe que todos exponham suas opiniões.</p> <p><b>2. ATIVIDADE INICIAL</b></p>	<p><b>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</b></p> <p>Peça para que levem em consideração as contribuições da discussão anterior e se organizem em equipes. Cada equipe vai adaptar o futsal, para que de fato essa adaptação promova a equidade de gênero, mudando o comportamento a respeito de algumas atitudes exclusivas a respeito das mulheres.</p> <p><b>DISCUSSÃO EM GRUPO</b></p> <p>Após vivenciarem as adaptações feitas por cada equipe, reunir todos em um círculo e questionar como as</p>

<p><b>FUTSAL COM FOCO NA PARTICIPAÇÃO</b></p> <p>Divida os(as) alunos(as) em grupos mistos para uma atividade de futsal com regras que valorizem a participação das meninas:</p> <p>Regra 1: A bola deve obrigatoriamente passar pelos pés de, pelo menos, uma jogadora antes de qualquer tentativa de gol.</p> <p>Regra 2: Gols marcados por jogadoras valem o dobro de pontos.</p> <p>Regra 3: Jogadores mais habilidosos só podem conduzir a bola por três toques antes de passá-la.</p> <p>Após a realização do jogo, reúna todos em um círculo e faça os seguintes questionamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* O que vocês acharam dessas regras? Elas ajudaram ou atrapalharam o jogo?</li> <li>* Como as meninas se sentiram jogando com essas adaptações?</li> <li>* Vocês acham que só essas adaptações de regras foram suficientes para garantir a equidade de gênero? Por que?</li> </ul>	<p>mulheres da turma estão se sentindo com isso.</p> <p><b>4. DEBATE COLETIVO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* O que vocês acham que pode ser feito para que mais meninas participem das aulas de Educação Física?</li> <li>* Por que algumas meninas podem se sentir menos à vontade para jogar ou competir? Como podemos mudar isso?</li> <li>* Que ações podemos adotar na sala de aula para garantir mais equidade de gênero?</li> </ul> <p><b>5. FECHAMENTO</b></p> <p>Pedir que cada um complete a seguinte frase: Hoje, eu percebi que equidade de gênero na Educação Física é importante porque...</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><b>MATERIAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bola de futsal.</li> <li>- Espaço delimitado para os jogos.</li> <li>- Papel e caneta.</li> </ul>	<p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <p>Será avaliado por meio da observação das contribuições dos alunos durante o debate para identificar avanços na compreensão da equidade de gênero.</p>

<p><b>AULA 05</b></p>	<p><b>TEMA: Desconstruindo Estereótipos – A Influência de Gênero na Escolha e Participação em esportes</b></p>
<p><b>OBJETIVO:</b> Promover a reflexão crítica sobre os estereótipos de gênero nas práticas esportivas e incentivar escolhas livres de preconceitos, fortalecendo a confiança das alunas e dos alunos para participarem de diferentes modalidades.</p>	
<p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <p><b>1. ACOLHIDA</b></p> <p>Reúna a turma em um círculo e inicie a discussão com algumas perguntas norteadoras:</p> <p>* Vocês acham que, muitas vezes, as meninas são incentivadas a fazer certas atividades e os outros meninos outras?</p>	<p><b>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</b></p> <p><b>FUTSAL- QUEBRANDO BARREIRAS</b></p> <p>Divida a turma em equipes, que irão jogar um futsal diferente, adaptado para promover a desconstrução de estereótipos.</p> <p>* Cada equipe começa o jogo normalmente, mas a cada 2 minutos o jogo para e um integrante deve liderar</p>

<p>* Vocês já deixaram de fazer alguma atividade por medo do que outras pessoas iam pensar?</p> <p>Incentive que todos relatem suas experiências. Elas serão importantes para o objetivo geral da aula.</p>	<p>a equipe que não estiver de posse da bola em uma breve coreografia ou movimento de dança criativo, que todos da equipe devem seguir.</p> <p>* Incentive meninos e meninas a liderarem a dança para promover a participação equitativa e desconstruir preconceitos.</p>
<p>2. ATIVIDADE INICIAL</p>	
<p>JOGO DE CIRCUITO MISTO</p>	<p>DISCUSSÃO EM GRUPO</p>
<p>* Organize um circuito com diferentes estações que representem esportes considerados tradicionalmente “masculinos” (ex.: futsal, basquete) e “femininos” (ex.: ginástica, dança).</p> <p>* Divida os(as) alunos(as) em grupos mistos que rotacionam pelas estações, incentivando a participação igualitária de todos.</p> <p>* Durante o circuito, oriente para que ninguém fique como espectador(a) – todos devem participar ativamente.</p> <p>Reforce a importância de todos se permitirem vivenciar cada uma das estações, ao seu jeito, ao seu modo.</p>	<p>Após a atividade, reunir a turma em um círculo para coletar opiniões sobre a atividade desenvolvida. Buscando o relato dos alunos sobre quais lições iniciais eles perceberam nessa atividade.</p> <p>4. DEBATE COLETIVO</p> <p>Logo após a discussão em grupo, apresentar para a turma os seguintes questionamentos:</p> <p>* Como foi participar de atividades que vocês acham que não são 'tradicionais' para seu gênero?</p> <p>* O que vocês acham que podemos fazer para que todas as pessoas se sintam confortáveis participando de qualquer atividade?</p> <p>* Que estereótipos sobre gênero precisamos deixar para trás na Educação Física?</p>

	<p>5. FECHAMENTO</p> <p>JOGO DE PALAVRAS</p> <p>Peça que cada aluno(a) diga uma palavra que represente o que aprendeu sobre estereótipos e inclusão na aula.</p>
<p>MATERIAIS</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Bola de futsal.</li><li>- Espaço delimitado para circuitos e jogos.</li><li>- Música para a atividade com dança.</li></ul>	<p>AVALIAÇÃO</p> <p>Será observado a participação e o engajamento dos(as) alunos(as) em atividades fora de suas zonas de conforto, assim como suas respostas nos momentos de discussões.</p>

AULA 06	TEMA: Reconhecendo e enfrentando o racismo no esporte
<p>OBJETIVO: Estimular a reflexão sobre o racismo estrutural e suas manifestações no esporte, promovendo uma perspectiva de equidade e respeito à diversidade étnico-racial.</p>	
<p>DESENVOLVIMENTO</p> <p>1. ACOLHIDA</p> <p>Reunir todos em um círculo e explicar que o tema da aula será sobre o racismo no esporte e a busca pela equidade. Logo em seguida, gerar uma discussão inicial com as seguintes perguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Vocês conseguem lembrar de algum caso em que atletas sofreram preconceito ou discriminação racial?</li> <li>* Por que o esporte pode ser um espaço de reforço ou de combate ao racismo?</li> </ul> <p>2. ATIVIDADE INICIAL</p> <p>O professor irá exibir um vídeo sobre depoimentos de alguns atletas ou situações históricas de racismo no esporte, assim como relatos de atletas</p>	<p>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</p> <p>DINÂMICA DO MAPA DAS EXPERIÊNCIAS</p> <p>O professor inicia dividindo a turma em grupos de 5 a 6 alunos, garantindo diversidade de gênero e, se possível, pluralidade de perfis étnico-raciais. Cada grupo vai receber uma folha com um diagrama em cinco áreas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Esporte na escola (injustiças percebidas)</li> <li>* Atletas negros de referência (nomes ou trajetórias)</li> <li>* Situações de racismo vivenciadas ou testemunhadas (na escola, na mídia, no bairro)</li> <li>* Ações que promovem o respeito racial no esporte (boas práticas)</li> <li>* Sugestões para tornar as aulas mais igualitárias</li> </ul>

<p>negros que lutaram pela igualdade no esporte.</p> <p>Após a exibição, pergunte:</p> <p>* Quais foram as principais emoções ou ideias que surgiram?</p> <p>* Já sentiram essas emoções em alguma aula de Educação Física?</p>	<p>Cada grupo debate e preenche o “Mapa de Experiências”, acrescentando como essas situações afetam o sentimento de pertencimento de estudantes negros.</p> <p><b>4. DEBATE COLETIVO</b></p> <p>Após cada grupo ter preenchido o seu mapa de experiências, é o momento de apresentarem para a turma toda. Garanta que todos possam ter espaço para falar e expressar suas opiniões sem medos. Cada grupo terá 5 minutos para expor o que escreveu. Após o término das contribuições, o professor lança o seguinte questionamento para uma nova rodada de conversa: Como essas situações afetam o sentimento de pertencimento de estudantes negros?</p> <p><b>5. FECHAMENTO</b></p> <p>Cada aluno escreve, em um papel pequeno, uma ação concreta que se compromete a desenvolver na escola para combater o racismo. Em seguida, o professor recolhe esses papéis para utilizar como parâmetro em seus planejamentos futuros.</p>

<p><b>MATERIAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quadro branco</li> <li>- Canetas coloridas</li> <li>- Folhas impressas</li> </ul>	<p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <p>Será avaliado a participação ativa no preenchimento do mapa das experiências, as discussões internas no grupo e a qualidade das contribuições para turma como um todo.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><b>AULA 07</b></p>	<p><b>TEMA: Enfrentando o racismo nas práticas corporais</b></p>
<p><b>OBJETIVO:</b> Promover uma compreensão crítica sobre como o racismo pode se manifestar nas práticas corporais e esportivas, valorizando identidades negras e propondo práticas pedagógicas mais equitativas e inclusivas.</p>	
<p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <p><b>1 ACOLHIDA</b></p> <p>Reúna todos(as) os(as) alunos(as) em um círculo e lance a pergunta geradora: Você já presenciou ou ouviu falar de situações em que pessoas foram discriminadas por causa da cor da pele em contextos esportivos ou escolares? Garanta que todos que quiserem compartilhar, tenham um</p>	<p><b>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</b></p> <p>Com base nas discussões, os grupos devem adaptar uma prática corporal de sua escolha, que represente um movimento de combate ao racismo. Essa proposta deve contemplar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Representatividade e respeito às culturas.</li> <li>* Participação equitativa entre os colegas.</li> <li>* Combate a estereótipos.</li> </ul>

<p>tempo de fala. Busque relacionar com o que discutiram na aula anterior.</p> <p><b>2 PARTE INICIAL</b></p> <p>Divida a turma em 4 a 5 grupos. Cada grupo receberá uma situação-problema escrita, baseada em casos reais ou fictícios. Exemplo:</p> <p>* Em uma seletiva escolar, apenas alunos brancos foram escolhidos para representar a escola nos Jogos Escolares do Estado, mesmo com outros alunos negros se destacando nas aulas.</p> <p>* Um aluno negro se recusou a participar de uma roda de capoeira apresentada de forma estereotipada.</p> <p>Tarefa do grupo:</p> <p>Os grupos devem identificar os aspectos racistas ou excludentes e sugerir formas de transformar a situação, com foco na equidade e valorização das identidades.</p>	<p><b>4 DEBATE COLETIVO</b></p> <p>Após cada grupo fazer a sua adaptação de uma prática corporal, inicie uma discussão com a seguinte pergunta: O que podemos fazer, como estudantes e professores, para garantir que nossas aulas de Educação Física sejam mais justas e acolhedoras para todos?</p> <p><b>5 FECHAMENTO</b></p> <p>Cada grupo irá apresentar a sua proposta adaptada para toda a turma. Todos experimentarão as atividades propostas pelos colegas. Durante a vivência, deixe todos a vontade para sugerirem mudanças para tornar as atividades mais equitativas.</p>
<p><b>MATERIAIS</b></p> <p>- Papel e canetas. - Cartões com situações-problema.</p>	<p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <p>Será avaliado a participação ativa nas discussões e vivências propostas,</p>

- Espaço para vivência corporal	assim como a criatividade e coerência na proposição de atividades equitativas.
---------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------

AULA 08	TEMA: Diversidade de Habilidades e Inclusão
<p>OBJETIVO: Sensibilizar os(as) alunos(as) para a importância da inclusão de todos, independentemente das diferenças de habilidades motoras, e refletir sobre como essas diferenças podem ser respeitadas e valorizadas nas aulas de Educação Física.</p>	
<p>DESENVOLVIMENTO</p> <p>1. ACOLHIDA</p> <p>Reunir todos os(as) alunos(as) em um círculo e iniciar a aula fazendo as seguintes perguntas:</p> <p>* O que vocês acham que significa inclusão nas aulas de Educação Física?</p> <p>* Como podemos fazer para que todos se sintam confortáveis em participar, independentemente de suas habilidades motoras?</p> <p>Estimule a participação de todos, principalmente daqueles(as)</p>	<p>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</p> <p>FUTSAL INCLUSIVO</p> <p>Divida a turma em algumas equipes. Elas irão jogar um jogo cujos princípios seguem o do futsal. Contudo, será permitido que o(a) aluno(a) conduza a bola da forma que se sente melhor, ou seja, podem conduzir com os pés, com as mãos como no basquete, chutar ao gol com as mãos como no handebol ou outro movimento que se sintam seguros e confiantes em fazer.</p> <p>DISCUSSÃO EM GRUPO</p>

<p>alunos(as) que costumam não participar muito das aulas de Educação Física. É o momento para que esses(as) alunos(as) exponham suas opiniões.</p> <p>2. ATIVIDADE INICIAL</p> <p>DESAFIO DO PASSE INCLUSIVO</p> <p>Divida os(as) alunos(as) em grupos de 5 a 6 pessoas.</p> <p>Cada grupo formará uma roda para realizar passes com uma bola de futsal.</p> <p>Regras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Todos os(as) jogadores(as) devem tocar na bola antes de realizar um novo passe ao colega.</li> <li>* Os passes podem ser realizados com as mãos, pés ou outra variação escolhida pelo grupo (sempre respeitando o conforto de cada integrante).</li> <li>* Após cada ciclo completo, o grupo deve mudar a forma de realizar os passes.</li> </ul> <p>Possibilite que os(as) alunos(as) possam escolher a forma mais confortável de efetuar o passe. Ao final, reúna todos em um círculo e</p>	<p>Reúna todos no círculo e questione se todos se sentiram acolhidos e contemplados na atividade realizada. Essa discussão inicial será importante para o debate que se seguirá.</p> <p>4. DEBATE COLETIVO</p> <p>Após a discussão inicial, apresente ao grupo as seguintes perguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Como foi participar desses jogos com as adaptações?</li> <li>* Vocês perceberam como cada integrante do grupo teve um papel importante?</li> <li>* Como podemos aplicar essas ideias para que todos se sintam confortáveis nas aulas de Educação Física?</li> </ul> <p>5. FECHAMENTO</p> <p>Cada aluno(a) irá anotar em um papel uma sugestão de como deixar a aula mais acessível aos estudantes com diferentes níveis de habilidades.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

questione se todos conseguiram participar e como se sentiram.	
<b>MATERIAIS</b>  - Bolas de futsal - Espaço delimitado para os jogos. - Papel e caneta	<b>AValiação</b>  Observar o engajamento dos(as) alunos(as) nas atividades propostas e a forma como lidam com a diversidade de habilidades, dando atenção às contribuições no debate para avaliar a internalização dos conceitos de inclusão e equidade.

<b>AULA 09</b>	<b>TEMA: Reflexão e Diálogo – Construindo uma Cultura de Equidade</b>
<b>OBJETIVO:</b> Refletir sobre as dinâmicas das aulas anteriores, incentivando os(as) alunos(as) a identificarem e questionarem situações de exclusão ou desigualdade.	
<b>DESENVOLVIMENTO</b>  <b>1. ACOLHIDA</b>  O professor deve reunir todos os(as) alunos(as) em um círculo para uma discussão inicial, fazendo as seguintes perguntas: * Vocês notaram algo diferente nas últimas aulas? Como se sentiram?	<b>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</b>  <b>PLANEJAMENTO COLETIVO PARA INCLUSÃO</b>  Divida a turma em pequenos grupos e proponha a seguinte tarefa: Cada grupo deve identificar um aspecto das aulas de Educação Física que possa ser mais inclusivo e sugerir

<p>* O que podemos fazer para que todos se sintam incluídos e respeitados nas aulas?</p> <p>É importante que o professor crie um ambiente onde todos se sintam seguros para participarem.</p> <p><b>2. ATIVIDADE INICIAL</b></p> <p><b>REDE DA INCLUSÃO</b></p> <p>Use uma bola leve e peça aos alunos(as) que fiquem em círculo. O objetivo do jogo é fazer a bola circular por todos os participantes sem que ela caia no chão, simbolizando uma rede de apoio.</p> <p>Regra: Cada aluno(a) deve tocar na bola antes de reiniciar o ciclo.</p> <p>Após algumas rodadas, introduza variantes:</p> <p>Limite de toques por grupo para incentivar estratégia ou duas bolas simultâneas para aumentar a colaboração.</p> <p>Essa atividade será um aquecimento, uma vez que o foco dessa aula será a discussão ou reflexão sobre a equidade nas aulas.</p>	<p>mudanças para torná-lo mais equitativo.</p> <p>Exemplos de tópicos para discussão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Formas de incluir todos nas atividades em grupo.</li> <li>* Sugestões de atividades que promovam maior participação feminina.</li> <li>* Ideias para melhorar a segurança emocional durante as práticas físicas.</li> </ul> <p>Peça para que cada grupo registre suas propostas e, em seguida, compartilhe com a turma.</p> <p><b>DISCUSSÃO EM GRUPO</b></p> <p>As propostas sugeridas são de fato equitativas? O que difere uma ação para equidade de uma para igualdade?</p> <p><b>4. DEBATE COLETIVO</b></p> <p>Discuta as sugestões apresentadas pelos grupos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Quais são viáveis para aplicar nas próximas aulas?</li> <li>* Como cada aluno(a) pode contribuir para um ambiente mais justo e inclusivo?</li> </ul> <p><b>5. FECHAMENTO</b></p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	Cada aluno(a) deve sugerir uma pequena ação que pode adotar para tornar as aulas mais inclusivas, registrando essas ideias em um painel colaborativo.
<b>MATERIAIS</b>  - Bola leve para o jogo cooperativo. - Folhas e canetas para registro das sugestões. - Painel ou quadro para registrar as produções da turma.	<b>AVALIAÇÃO</b>  Será avaliado a participação e a qualidade das discussões durante o planejamento coletivo.

<b>AULA 10</b>	<b>TEMA: Jogos Tradicionais e Diversidade Cultural</b>
<b>OBJETIVO:</b> Valorizar a diversidade cultural por meio da prática de jogos tradicionais e indígenas, promovendo o reconhecimento e o respeito às diferentes culturas representadas na turma.	
<b>DESENVOLVIMENTO</b>  <b>1. ACOLHIDA</b>  O professor vai reunir a turma em um círculo e dividir em equipes de 5 a 6 alunos(as). Peça que cada grupo	<b>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</b>  <b>MARACÁ</b>  Divida os(as) alunos(as) em equipes de 4 a 6 jogadores(as) e posicione

<p>compartilhe jogos que conhecem de suas famílias ou comunidades, explicando suas regras e contextos culturais. Incentive o diálogo com perguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Qual a origem desse jogo?</li> <li>* Com quem vocês costumavam jogar?</li> </ul> <p>Cada grupo pode eleger um jogo para compartilhar com a turma.</p> <p><b>2. ATIVIDADE INICIAL</b></p> <p>Após as contribuições, é o momento da turma escolher alguns jogos para vivenciarem juntos. Incentive a escolherem jogos que a maioria não conhecia.</p>	<p>cada equipe em um círculo ou linha paralela.</p> <p>Regras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* O objetivo é passar a bola entre os membros da equipe sem deixá-la cair no chão.</li> <li>* A bola pode ser passada com as mãos, pés ou bastões, dependendo das regras estabelecidas pelo grupo.</li> <li>* Após três passes seguidos sem queda, a equipe pode marcar um ponto ao conduzir a bola ao centro do círculo delimitado.</li> <li>* Caso a bola caia, a equipe deve iniciar novamente a sequência de passes.</li> </ul> <p>Variações Inclusivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Troca de papéis: Todos devem participar como passadores e condutores da bola.</li> <li>* Revezamento colaborativo: Cada equipe pode adicionar uma regra própria que incentive a participação ativa de todos, como toques obrigatórios de cada membro antes de um passe decisivo.</li> <li>* Desafio cultural: Peça aos(as) alunos(as) que adaptem o jogo para simbolizar algum aspecto da cultura que compartilharam anteriormente,</li> </ul>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>promovendo uma reflexão sobre a diversidade cultural.</p> <p><b>DISCUSSÃO EM GRUPO</b></p> <p>Durante as pausas do jogo, busque sondar entre os(as) alunos(as) o que perceberam da atividade.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>* Quais estratégias vocês usaram para garantir que todos participassem?</li><li>* O que aprenderam sobre a importância do trabalho em equipe nesse jogo?</li><li>* Como o jogo se relaciona com o respeito às tradições culturais indígenas e à cooperação?</li></ul> <p><b>4. DEBATE COLETIVO</b></p> <p>Por meio de duas perguntas, finalizar a discussão em grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>* O que aprenderam sobre os jogos culturais de seus colegas?</li><li>* Como os jogos podem nos ajudar a entender e respeitar culturas diferentes?</li></ul> <p><b>5. FECHAMENTO</b></p> <p>Solicitar que brevemente cada aluno(a) compartilhe uma palavra que resuma sua experiência na aula.</p>

<p><b>MATERIAIS</b></p> <p>- Petecas, bolas leves ou bolas de Maracá adaptadas.</p> <p>- Espaço amplo para prática dos jogos</p>	<p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <p>Observar o engajamento dos(as) alunos(as) nas atividades e a capacidade de reconhecer o valor da diversidade cultural durante as reflexões.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>AULA 11</b>	<b>TEMA: Equidade em Movimento</b>
<p><b>OBJETIVO:</b> Estimular os alunos a planejar, criar e aplicar propostas de atividades equitativas, colocando em prática os aprendizados sobre equidade, colaboração e respeito às diferenças nas aulas de Educação Física.</p>	
<p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <p><b>1. ACOLHIDA</b></p> <p>Forme um círculo com os(as) alunos(as) e relembre as temáticas trabalhadas nas aulas anteriores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* A importância da inclusão e da equidade nas práticas esportivas.</li> <li>* Estratégias utilizadas para adaptar jogos e tornar a participação mais acessível para todos.</li> </ul> <p>Em seguida, pergunte:</p>	<p><b>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</b></p> <p><b>APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES</b></p> <p>Cada grupo apresenta e aplica sua atividade com os demais colegas. Durante a execução, o professor observa e anota aspectos positivos e pontos de melhoria relacionados à inclusão e participação.</p> <p><b>4. DEBATE COLETIVO</b></p> <p>Reúna todos em um círculo e faça as seguintes perguntas:</p>

<p>* Quais foram as adaptações mais eficazes nas atividades anteriores?</p> <p>* Que ideias vocês têm para criar novas atividades que promovam a inclusão?</p> <p>2. ATIVIDADE INICIAL</p> <p>CRIAÇÃO E APLICAÇÃO DE MINI-PROJETOS</p> <p>Formação dos Grupos:</p> <p>* Divida os(as) alunos(as) em grupos de 4 a 5 alunos</p> <p>* Explique que cada grupo deve criar uma atividade física ou jogo que promova a participação de todos os colegas, considerando aspectos como:</p> <p>*Diversidade de habilidades motoras.</p> <p>*Gênero, preferências e experiências esportivas.</p> <p>*Colaboração e respeito às diferenças.</p> <p>Planejamento:</p> <p>Cada grupo recebe uma ficha de planejamento com os seguintes tópicos:</p> <p><b>Nome da Atividade:</b></p> <p><b>Objetivo:</b></p>	<p>* Quais atividades vocês acharam mais equitativas? Por quê?</p> <p>* Que desafios surgiram ao tentar incluir todos os colegas?</p> <p>* O que aprenderam ao criar suas próprias atividades?</p> <p>Incentive os(as) alunos(as) a sugerirem formas de melhorar a inclusão em atividades futuras.</p> <p>5. FECHAMENTO</p> <p>Encoraje os(as) alunos(as) a falarem se acham que essas atividades de fato tornam as aulas mais equitativas.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><b>Regras:</b></p> <p><b>Materiais Necessários:</b></p> <p><b>Como garantir a participação de todos?</b></p> <p>Os grupos terão de 15 a 20 minutos para elaborar suas atividades.</p>	
<p><b>MATERIAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cones, bolas, petecas, bastões e cordas.</li> <li>- Fichas de planejamento e canetas.</li> </ul>	<p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <p>Será analisada a criatividade dos(as) alunos(as) ao propor atividades inclusivas e o nível de engajamento e a aplicação de conceitos de equidade nas atividades criadas.</p>

<p style="text-align: center;"><b>AULA 12</b></p>	<p><b>TEMA: Fechamento – Reflexão e Ação</b></p>
<p><b>OBJETIVO:</b> Encerrar a unidade com reflexões coletivas sobre equidade nas aulas de Educação Física, consolidar aprendizados e promover o protagonismo dos(as) alunos(as) na construção de propostas para um ambiente inclusivo e respeitoso.</p>	
<p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <p>1. ACOLHIDA</p>	<p>3. ATIVIDADE PRINCIPAL</p> <p>RODA DE CONVERSA</p>

<p>Reunir todos em um círculo e relembrar as aulas já realizadas e como afetaram a forma de perceber e participar das aulas de Educação Física.</p> <p>2. ATIVIDADE INICIAL</p> <p>MURAL DE FRASES</p> <p>Preparação: o professor deve disponibilizar uma cartolina ou quadro grande para ser usado como mural. Forneça papeis coloridos e canetas para os(as) alunos(as).</p> <p>Orientação: Peça aos estudantes que reflitam sobre as aulas anteriores e escrevam frases curtas com suas percepções sobre o tema da equidade.</p> <p>Exemplos de perguntas para guiar a reflexão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* O que mais aprendi sobre equidade?</li> <li>* Qual mensagem gostaria de deixar para minha turma sobre inclusão e respeito?</li> </ul> <p>Os(as) alunos(as) devem colocar suas frases no mural ao terminar.</p>	<p>Forme um círculo com a turma e inicie a conversa retomando algumas frases do mural como gatilhos para a discussão.</p> <p>Perguntas norteadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Como a equidade se manifesta em diferentes contextos além da Educação Física?</li> <li>* Que atitudes podem ser transformadas para promover mais inclusão?</li> <li>* Quais mudanças vocês propõem para as próximas aulas?</li> </ul> <p>Dicas para Condução:</p> <p>Incentive a participação de todos, respeitando o tempo e espaço de fala de cada aluno(a).</p> <p>Valorize as sugestões e experiências relatadas, reforçando o impacto positivo da reflexão sobre equidade.</p> <p>4. ATIVIDADE FINAL</p> <p>Os(as) alunos(as) devem escrever uma carta ou manifesto expressando suas reflexões sobre a importância da equidade nas aulas de Educação Física.</p> <p>Sugestões para conteúdo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Relatos sobre as mudanças percebidas durante a unidade.</li> </ul>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>* Propostas para fortalecer a equidade nas próximas aulas.</p> <p>* Compromissos individuais para garantir uma cultura de respeito e participação.</p> <p>5. FECHAMENTO</p> <p>O professor deve convidar alguns alunos(as) a lerem seus textos voluntariamente.</p> <p>Finalize agradecendo pelo engajamento durante a unidade e reforçando que a construção da equidade é um processo contínuo.</p>
<p><b>MATERIAIS</b></p> <p>- Cartolina ou quadro para mural, papeis coloridos, canetas, folhas para a produção dos textos.</p>	<p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <p>Será avaliado o conteúdo das frases e dos manifestos, observando a compreensão dos conceitos trabalhados.</p>

## APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Universidade / Polo: Universidade Federal do Ceará

Pesquisador: José Lucas dos Santos Feitosa

Título da Pesquisa: **Percepções e experiências de equidade nas aulas de Educação Física no Ensino Médio**

### APRESENTAÇÃO

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado que busca compreender como os alunos percebem as aulas de Educação Física, especialmente no que diz respeito à equidade, ou seja, à forma como cada um se sente incluído, respeitado e com oportunidades reais de participar das atividades. Não existem respostas certas ou erradas — queremos apenas ouvir a sua opinião e experiência. Todas as informações serão utilizadas apenas para fins acadêmicos, com total sigilo e anonimato.

1. Você costuma participar das aulas de Educação Física?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

2. Você sente que tem oportunidades reais de participar das aulas de Educação Física?

- Sim
- Não

Às vezes

3. O(a) professor(a) adapta as atividades para contemplar as diferenças entre os(a) alunos(as)?

Sim

Não

Em partes

4. Você sente que as aulas são planejadas para todos(as), independentemente do nível de habilidade física?

Sim

Não

Em partes

5. Você já se sentiu excluído(a) em alguma aula de Educação Física?

Sim

Não

6. O ambiente das aulas de Educação Física é acolhedor e respeitoso com todos(as)?

Sim

Não

Em partes

7. Você sabe o que é equidade?

Sim

Não

Já ouvi falar, mas não sei explicar

8. Você acredita que há equidade nas suas aulas de Educação Física?

Sim

Não

Em partes

9. Se você já se sentiu excluído(a), pode descrever o que aconteceu?

---

---

10. Pode dar um exemplo de uma atividade em que todos conseguiram participar bem?

---

---

11. O que você mudaria nas aulas para que mais alunos se sentissem incluídos?

---

---

### **Percepções após a Unidade Didática Adaptada**

12. Você percebeu alguma diferença nas aulas de Educação Física com a aplicação da unidade didática?

Sim

Não

Em partes

13. As atividades foram mais acessíveis e permitiram a participação de todos(as) os(as) colegas?

Sim

Não

Em partes

14. Durante essa nova unidade didática, você se sentiu mais motivado(a) a participar das aulas?

Sim

Não

Um pouco

15. Você percebeu que o(a) professor(a) considerou melhor as diferenças entre os(as) alunos(as) nas aulas recentes?

Sim

Não

Não tenho certeza

16. O que mais te chamou atenção nas aulas durante essa nova sequência de atividades?

---

---

17. Você acredita que essas mudanças ajudaram mais alunos(as) a participarem? Por quê?

---

---

18. Que sugestões você daria ao(à) professor(a) para continuar melhorando a inclusão nas aulas de Educação Física?

---

---

### **Habilidade e Participação**

19. Como você avalia seu nível de habilidade nas aulas de Educação Física?

- Muito habilidoso(a)
- Habilidade(a)
- Pouco habilidoso(a)
- Tenho muita dificuldade

20. Você sente que seu nível de habilidade influencia na sua participação nas aulas?

- Sim, influencia muito
- Sim, mas só em algumas atividades
- Não influencia
- Nunca pensei sobre isso

21. Em geral, quem mais participa das atividades nas aulas de Educação Física é...

- Quem tem mais habilidade
- Quem tem mais vontade
- Todos participam de forma parecida
- Outros (especificar em resposta aberta)

---

---

22. Você já deixou de participar de alguma atividade por achar que não conseguiria realizar bem?

Sim

Não

Às vezes

23. O(a) professor(a) costuma apoiar ou adaptar atividades quando percebe que um(a) aluno(a) tem dificuldade?

Sim, sempre

Às vezes

Raramente

Nunca

24. Você sente que é julgado(a) pelos colegas quando não consegue realizar uma atividade com facilidade?

Sim

Não

Às vezes

Nunca reparei

## **APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Seu (Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **“PERCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE EQUIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA”** sob responsabilidade dos pesquisadores: Prof. Dr. Luciano Nascimento Corsino (Orientador) e Prof. José Lucas dos Santos Feitosa (Mestrando).

O motivo que nos leva a pesquisar a temática, é que ao ministrar aulas de Educação Física no Ensino Médio, me deparei com o afastamento de muitos estudantes em relação à participação nas aulas. Ao enxergar quem são esses(as) alunos(as), geralmente mulheres, alunos(as) menos habilidosos(as) e outras minorias, me questiono se minhas aulas são equitativas e possibilitam que todos(as) tenham condição de participar. Para isso, busco analisar as percepções que os(as) estudantes têm sobre a equidade e se percebem nas aulas de Educação Física.

O estudo será realizado com os(as) estudantes do 3º ano A da escola Ananias do Amaral Vieira, durante as aulas de Educação Física, sendo uma aula semanal. A pesquisa tem o objetivo de investigar as percepções e experiências de equidade nas aulas de Educação Física em uma escola estadual de Ensino Médio na cidade de Mombaça-CE, relacionando essas percepções com os fatores que dificultam a inclusão plena e contribuem para a não participação de alguns alunos. Também é objetivo da pesquisa identificar práticas pedagógicas que facilitam ou dificultam a inclusão e a equidade nas aulas de Educação Física, além de planejar, aplicar e analisar uma unidade didática com foco na promoção da equidade nas aulas de Educação Física, discutindo suas contribuições e limites a partir das percepções dos alunos.

Para a realização dessa pesquisa as aulas serão desenvolvidas, observadas e relatadas utilizando conversas, questionários e diário de campo. Esses registros ficarão guardados em um computador em posse do pesquisador por 5 anos. Após esse período, todo o material será destruído.

A participação do(a) estudante na pesquisa é gratuita e voluntária. O (A) estudante não obterá nenhuma vantagem ou prejuízo financeiro, ou sofrerá

penalidade ao se ausentar ou interromper a participação na pesquisa. O (A) estudante está livre para não participar, ou a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa, sem que isso ocasione qualquer penalidade a ele(ela), quanto a ser tratado(a) diferente dos demais. De forma alguma será alterada a relação professor-aluno. Os(As) alunos(as) que não participarem da pesquisa, não terão seus dados coletados, mas deverão participar das aulas da mesma forma. Não participar da pesquisa não significa não participar das aulas.

A participação nesta pesquisa não apresenta riscos físicos, emocionais ou sociais significativos. No entanto, como a investigação envolve a observação de comportamentos e a aplicação de atividades durante as aulas de Educação Física, poderá haver desconforto emocional leve caso o(a) participante se sinta inseguro(a), envergonhado(a) ou exposto(a) em alguma situação de aula, especialmente em atividades físicas que envolvam interação em grupo. Também pode haver incômodo ao refletir sobre sua própria participação ou exclusão nas aulas, o que poderá despertar sentimentos de frustração, timidez ou autocrítica. Todos esses riscos são considerados mínimos e serão minimizados por meio de um ambiente acolhedor, sem julgamentos, e pela garantia de que nenhuma informação individual será exposta. A participação é totalmente voluntária e, em qualquer momento, o(a) aluno(a) poderá se retirar da pesquisa sem qualquer prejuízo acadêmico ou disciplinar.

Como benefício, espera-se que os(as) participantes se sintam mais incluídos(as) nas aulas por meio da aplicação de propostas pedagógicas adaptadas, valorizando as diferenças e promovendo maior participação nas atividades. Além disso, os(as) alunos(as) terão a oportunidade de refletir criticamente sobre sua vivência na disciplina, podendo contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas da escola e para a construção de uma Educação Física mais justa, equitativa e significativa para todos.

Para participar desse estudo, o(a) responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O (A) responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. Você não será identificado em nenhuma publicação.

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. 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.

Endereço d(os, as) responsável(is) pela pesquisa:

**Nome (pesquisador):** José Lucas dos Santos Feitosa

**Instituição:** Universidade Federal do Ceará (UFC)

**Endereço:** Rua Genáina Sheila Lopes, N.66, Bairro: Recreação

**Telefones para contato:** (88) 98103-9103

**Nome (orientador):** Luciano Nascimento Corsino

**Instituição:** Universidade Federal do Ceará (UFC)

**Endereço:** Rua Manuel Tibúrcio de Mesquita, N.285, Bairro: Vila Campos

**Telefones para contato:** (11) 952634345

**ATENÇÃO:** Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira). O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Eu, \_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_, responsável pelo(a) estudante \_\_\_\_\_ declaro que de livre e espontânea vontade autorizo a participação da pesquisa. Eu declaro que li

cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. Ainda declaro estar recebendo uma via assinada deste termo.

Mombaça, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Assinatura do(a) responsável pelo(a) participante da pesquisa

---

Nome e assinatura do(a) participante da pesquisa

---

José Lucas dos Santos Feitosa

Pesquisador

## **APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**

Você está sendo convidado(a) como participante da pesquisa: “PERCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE EQUIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA” sob responsabilidade dos pesquisadores: Prof. Dr. Luciano Nascimento Corsino (Orientador) e Prof. José Lucas dos Santos Feitosa (Mestrando).

O motivo que nos leva a pesquisar a temática, é que ao ministrar aulas de Educação Física no Ensino Médio, me deparei com o afastamento de muitos estudantes em relação à participação nas aulas. Ao enxergar quem são esses(as) alunos(as), geralmente mulheres, alunos(as) menos habilidosos(as) e outras minorias, me questiono se minhas aulas são equitativas e possibilitam que todos(as) tenham condição de participar. Para isso, busco analisar as percepções que os(as) estudantes têm sobre a equidade e se percebem nas aulas de Educação Física.

Para a realização dessa pesquisa as aulas serão desenvolvidas, observadas e relatadas utilizando conversas, questionários e diário de campo. Esses registros ficarão guardados em um computador em posse do pesquisador por 5 anos. Após esse período, todo o material será destruído.

A participação do(a) estudante na pesquisa é gratuita e voluntária. O (A) estudante não obterá nenhuma vantagem ou prejuízo financeiro, ou sofrerá penalidade ao se ausentar ou interromper a participação na pesquisa. O (A) estudante está livre para não participar, ou a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa, sem que isso ocasione qualquer penalidade a ele(ela), quanto a ser tratado(a) diferente dos demais. De forma alguma será alterada a relação professor-aluno. Os(As) alunos(as) que não participarem da pesquisa, não terão seus dados coletados, mas deverão participar das aulas da mesma forma. Não participar da pesquisa não significa não participar das aulas.

Para participar desse estudo, o(a) responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O (A) responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. Você não será identificado em nenhuma publicação.

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. 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, \_\_\_\_\_,  
portador(a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_ (se já  
tiver documento), 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.

Mombaça, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_ .

---

Assinatura do(a) estudante

---

Assinatura do pesquisador