



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

**SAMANTHA LOPES GOUVEIA**

**SABERES COMPARTILHADOS: RODAS DE CONVERSA E DIALOGICIDADE NA**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

**FORTALEZA**

**2024**

SAMANTHA LOPES GOUVEIA

SABERES COMPARTILHADOS: RODAS DE CONVERSA E DIALOGICIDADE NA  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Área de concentração: Educação Física escolar no ensino fundamental anos finais.

Orientadora Profa. Dra. Luciana Venâncio.

FORTALEZA

2024

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

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

---

G741s Gouveia, Samantha Lopes.  
Saberes compartilhados : rodas de conversa e dialogicidade na educação física escolar / Samantha Lopes  
Gouveia. – 2024.  
136 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes,  
Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, Fortaleza, 2024.  
Orientação: Prof. Dr. Luciana Venâncio.

1. Educação física reflexiva. 2. Roda de conversa. 3. Dilemas sociais. I. Título.

CDD 790

---

SAMANTHA LOPES GOUVEIA

SABERES COMPARTILHADOS: RODAS DE CONVERSA E DIALOGICIDADE NA  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Área de concentração: Educação Física escolar no ensino fundamental anos finais.

Orientadora Profa. Dra. Luciana Venâncio.

Aprovada: 29/05/2024

BANCA EXAMINADORA:

---

Profa. Dra. Luciana Venâncio (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Elisabete dos Santos Freire  
Universidade São Judas Tadeu (USJT)

Dedico o presente trabalho aos meus filhos, Rômulo César e Maria Laura, e aos/às meus/minhas alunos e alunas pelos quais procuro melhorar enquanto ser humano e profissional, pois acredito na força transformadora social do meu trabalho e dessas gerações!

## AGRADECIMENTOS

Quero aqui prestar meus mais sinceros agradecimentos a todos que participaram direta ou indiretamente desta jornada e que fazem parte desta conquista.

Primeiramente a Deus e a todos os meus guias e protetores espirituais, pela capacidade diária de me auxiliarem no aprendizado, pela certeza da onipresença, pela resiliência e pela paz.

Aos meus filhos, Rômulo César e Maria Laura, que me ensinaram que a vida não para por conta de um mestrado. Insistiam em não me deixar imergida completamente nos estudos e trabalhos laborais e de casa. Vocês são minha fortaleza e espero que possam aprender comigo e eu possa aprender com vocês, para evoluirmos juntos e nos compreendermos mutuamente cada vez mais. Eu os amo incondicionalmente.

Aos meus pais, Sérgio e Dione, por serem alicerce, apoio e incentivo sempre!

Aos meus irmão e irmãs, Serginho, Saulo, Sâmara, Samir e Sâmia, por serem incentivadores, pela excelente amizade, acolhimento e apoio manifestados ao longo dos anos.

Aos/Às muitos/as companheiros/as de turma 3 e aos bons/boas amigos/as que o ProEF me deu de presente, obrigada por dividir tantos momentos de alegrias (e desespero coletivo) ao longo destes períodos, sem vocês este tempo não teria sido tão bom! Quero aqui agradecer especialmente às perfeccionistas Amanda Marinho, Ana Carla Araújo, Jorlany Pereira, Juliana Soares e Manoela Ribeiro, que sempre nos incentivamos mutuamente a crescer acadêmica e pessoalmente, pelas inúmeras trocas de impressões, correções e comentários ao trabalho. Acima de tudo, pelo inestimável apoio, pela paciência e compreensão reveladas ao longo destes anos. Vocês são maravilhosas...que sorte a nossa!

À minha amiga-irmã-conselheira, Irlany Melo, pela compreensão e ternura sempre manifestadas apesar da falta de atenção e ausências, pela excitação e orgulho com que sempre reagiu aos resultados acadêmicos da “marida” ao longo dos anos. Obrigada, amiga!!!

À minha orientadora, Dra. Luciana Venâncio, por toda confiança que depositou em mim. Pelo carinho, por cada momento de orientação que na verdade se transformou em momentos de reflexão e aprendizagem, pois ela, como ninguém, tem a capacidade de fomentar um diálogo de saberes. Luciana Venâncio é uma das principais responsáveis pelo meu amadurecimento não só de forma acadêmica, mas como ser humano. Obrigada por me fazer escrever ou me deixar

respirar quando foi preciso, para fazer o assunto amadurecer e sedimentar em meus pensamentos, para então construir o texto. A jornada tornou-se menos pesada ao lado dela. Sinto gratidão por isso!

Aos/Às professores/as do ProEF IEFES/UFC, Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota e Silva, Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva, Profa. Dra. Luciana Venâncio, Prof. Dr. Luciano Nascimento Corsino e Prof. Dr. Luiz Sanches Neto, pela disponibilidade que sempre nos dispensaram, pelas sugestões teóricas e metodológicas, pelas críticas e conselhos sempre oportunos.

À banca de defesa, composta pelas professoras doutoras Maria Eleni Henrique da Silva, Elisabete dos Santos Freire, Lilian Aparecida Ferreira e Carla Ulasowicz pelas valiosas contribuições. É um privilégio ter a possibilidade de aprender com as suas ideias e reflexões.

Aos/Às residentes do Programa de Residência Pedagógica em Educação Física da UFC Edmilson, Gabriel, Laiza, Lucélio, Luíze, Maria Micaele, Maria Mikaelly, Marília, Sarah, Rebeca, por toda energia, disposição e compromisso sincero com as causas deste trabalho. Obrigada por todos os momentos que vivenciamos, pelo respeito, pela diversidade, pela cumplicidade e pelos laços de amizade! Seus saberes circulam na escola, neste trabalho e em mim. Tenho orgulho de cada um/uma de vocês!

Aos/Às estudantes dos 8º anos da Escola Municipal Maria Helenilce Cavalcante Leite Martins. Obrigada por aceitarem participar desta jornada durante o ano letivo! Para mim, foi uma experiência de compartilhamento de saberes, respeito, amor e aprendizado.

Por fim, agradeço a todos/as amigos/as e colegas, próximos ou distantes, que fazem parte direta ou indiretamente e dividem comigo as felicidades, as tristezas e o cotidiano. O trabalho agora apresentado é fruto de um desafio pessoal e profissional, é uma conquista íntima, mas coletiva, colaborativa!

*Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.*

*Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.*

*Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.*

(Rubem Alves)

## RESUMO

Busca-se compreender a sistematização das rodas de conversa nas aulas de Educação Física numa perspectiva reflexiva, problematizadora e dialógica, utilizando o planejamento participativo, discutindo temas de dilemas sociais, que permitem estabelecer estratégias focadas no diálogo, no questionamento e na argumentação. O problema de pesquisa é analisar se as rodas de conversa podem ser pertinentes para favorecer, nas aulas de Educação Física, estudantes mais reflexivos em relação a dilemas sociais. Nesta pesquisa, propôs-se a aplicação e a análise da proposta pedagógica de Rodas de Conversa com a colaboração de residentes do Programa de Residência Pedagógica da UFC a alunos/as dos 8º anos da escola municipal de Fortaleza. Foi elaborado e acompanhado o desenvolvimento de Rodas de Conversa, ao longo do ano letivo de 2023, com três turmas de estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental. O objetivo geral foi analisar a partir da perspectiva dos/das estudantes e dos/das residentes a implementação de uma proposta pedagógica pautada nas rodas de conversa nas aulas Educação Física. Os objetivos específicos foram: Discutir a relevância de sistematização de rodas de conversas nas aulas de Educação Física; descrever o processo de implementação das rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar; e verificar as potencialidades/ limites das rodas de conversa nas aulas de Educação Física como estratégia didático-metodológica para a assunção de temas sociais dos/as estudantes. Os aportes teórico-conceituais foram diversificados, devido à integração da pesquisa entre educação, educação física, relação com o saber, reflexão e dialogicidade e planejamento participativo e sistematização, e ancoraram-se em autores, como: Venâncio (2014), Sanches Neto (2014), Silva (2011), Darido (2020), Freire (2001), Charlot (2007), entre outros. Nesta pesquisa de abordagem qualitativa e estratégia metodológica de abordagem descritiva e exploratória. Utilizou-se questionário exploratório aplicados aos/às alunos/as e aos/às residentes. A triangulação dos dados produzidos foi interpretada mediante análise temática a partir da categorização das informações dos questionários. Os resultados obtidos evidenciaram o impacto positivo das rodas de conversa na formação pessoal e profissional dos envolvidos, destacando sua importância na promoção de uma educação mais colaborativa, inclusiva, participativa e transformadora. Ao criar oportunidades para o diálogo aberto e a reflexão crítica, as rodas de conversa contribuíram para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a empatia e o respeito mútuo, preparando os/as estudantes para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

**Palavras-chave:** educação física reflexiva; roda de conversa; dilemas sociais.

## ABSTRACT

The aim is to understand the systematization of conversation circles in Physical Education classes from a reflective, problematizing and dialogical perspective, using participatory planning, discussing themes of social dilemmas, which allow establishing strategies focused on dialogue, questioning and argumentation. The research problem is to analyze whether conversation circles can be relevant to favor, in Physical Education classes, students who are more reflective in relation to social dilemmas. In this research, it was proposed to apply and analyze the pedagogical proposal of Conversation Circles with the collaboration of residents of the UFC Pedagogical Residency Program to 8th year students at the municipal school in Fortaleza. The development of Conversation Circles was designed and monitored, throughout the 2023 school year, with three groups of students in the 8th year of Elementary School. The general objective was to analyze, from the perspective of students and residents, the implementation of a pedagogical proposal based on conversation circles in Physical Education classes. The specific objectives were: Discuss the relevance of systematizing conversation circles in Physical Education classes; describe the process of implementing conversation circles in school Physical Education classes; and verify the potential/limits of conversation circles in Physical Education classes as a didactic-methodological strategy for addressing social issues among students. The theoretical-conceptual contributions were diversified, due to the integration of research between education, physical education, relationship with knowledge, reflection and dialogicity and participatory planning and systematization, and were anchored in authors such as: Venâncio (2014), Sanches Neto (2014), Silva (2011), Darido (2020), Freire (2001), Charlot (2007), among others. In this research, a qualitative approach and a methodological strategy with a descriptive and exploratory approach. An exploratory questionnaire was applied to students and residents. The triangulation of the data produced was interpreted through thematic analysis based on the categorization of information from the questionnaires. The results obtained highlighted the positive impact of conversation circles on the personal and professional training of those involved, highlighting their importance in promoting a more collaborative, inclusive, participatory and transformative education. By creating opportunities for open dialogue and critical reflection, the conversation circles contributed to the development of essential skills, such as critical thinking, empathy and mutual respect, preparing students to face the challenges of the contemporary world.

**Keywords:** reflective physical education; conversation circle; social dilemmas.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1	–	Planejamento Participativo com residentes, alunos e alunas dos 8º anos.	11
Imagem 2	–	Escolha dos temas para as Rodas de Conversa.....	27
Imagem 3	–	Planejamento Participativo/Coletivo com os Residentes.....	47
Imagem 4	–	Temas das Rodas de Conversa: março, abril, maio e junho – <i>Slides</i> .....	49
Imagem 5	–	Temas das Rodas de Conversa: setembro, outubro, novembro e dezembro – <i>Slides</i>	30
Imagem 6	–	Definições de termos importantes – <i>Slides</i> .....	51
Imagem 7	–	Diferentes textos motivadores 1 – <i>Slides</i> .....	53
Imagem 8	–	Diferentes textos motivadores 2 – <i>Slides</i> .....	55
Imagem 9	–	Perguntas problematizadoras/reflexivas das Rodas de Conversa: março, abril, maio e junho – <i>Slides</i>	57
Imagem 10	–	Perguntas problematizadoras/reflexivas das Rodas de Conversa: setembro, outubro, novembro e dezembro – <i>Slides</i>	60
Imagem 11	–	Roda de Conversa 1.....	61
Imagem 12	–	Roda de Conversa 2.....	63
Imagem 13	–	Sugestões para melhoria das Rodas de Conversa 1.....	92
Imagem 14	–	Sugestões para melhoria das Rodas de Conversa 2.....	99

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Oportunidade de discutir tópicos importantes.....	69
Gráfico 2 – Experiência anterior dos/das residentes com rodas de conversa.....	80
Gráfico 3 – Promoção de um ambiente de diálogo e escuta aberto e respeitoso.....	87

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Termos, conceitos e referências.....	22
Quadro 2 – Características internas da escola Maria Helenilce Cavalcante Leite Martins....	45
Quadro 3 – Temas das rodas de conversa 8º anos.....	53
Quadro 4 – Respostas dos/das estudantes dos 8º anos à pergunta 5 do questionário.....	67
Quadro 5 – Respostas dos/das estudantes dos 8º anos à pergunta 17 do questionário.....	73
Quadro 6 – Sugestões dos/das alunos/as de melhorias das Rodas de Conversa.....	77
Quadro 7 – Respostas dos/das residentes à pergunta 9 do questionário.....	87
Quadro 8 – Respostas dos/das residentes à pergunta 10 do questionário.....	89
Quadro 9 – Respostas dos/das residentes à pergunta 14 do questionário.....	92

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
EF	Educação Física
IEFEs	Instituto de Educação Física e Esportes
MEC	Ministério da Educação
PCAN	Práticas Corporais de Aventura na Natureza
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PP	Planejamento Participativo
RC	Roda de Conversa
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação
SME	Secretaria Municipal da Educação
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIFOR	Universidade de Fortaleza
UFC	Universidade Federal do Ceará

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1.</b>	<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>22</b>
<b>2.1.1</b>	<i>Objetivo geral.....</i>	<i>22</i>
<b>2.1.2</b>	<i>Objetivos específicos.....</i>	<i>22</i>
<b>3</b>	<b>QUADRO TEÓRICO.....</b>	<b>23</b>
<b>3.1</b>	<b>O incentivo à fala e à escuta de alunos e alunas nas aulas de Educação Física: o que Paulo Freire e Bernard Charlot têm a contribuir?.....</b>	<b>24</b>
<b>3.2</b>	<b>Aulas reflexivas, problematizadoras e dialógicas nas aulas de Educação Física no ensino fundamental.....</b>	<b>30</b>
<b>3.3</b>	<b>Planejamento Participativo: todos/as podemos e devemos opinar e decidir</b>	<b>36</b>
<b>3.4</b>	<b>Rodas de conversa e dilemas sociais nas aulas de Educação Física escolar: vamos discutir? .....</b>	<b>39</b>
<b>4</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>42</b>
<b>4.1</b>	<b>Caracterização da pesquisa.....</b>	<b>42</b>
<b>4.2</b>	<b>Universo da pesquisa.....</b>	<b>46</b>
<b>4.3</b>	<b>Participantes da pesquisa.....</b>	<b>48</b>
<b>4.4</b>	<b>Materiais e Métodos da pesquisa.....</b>	<b>48</b>
<b>4.4.1</b>	<i>Saberes que fazem a Roda se movimentar.....</i>	<i>50</i>
<b>4.5</b>	<b>Procedimentos para a geração de dados.....</b>	<b>61</b>
<b>4.6</b>	<b>Procedimentos para a análise de dados.....</b>	<b>63</b>
<b>5</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>65</b>
<b>5.1</b>	<b>Vozes dos/das alunos/as: reflexões e experiências nas rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar.....</b>	<b>66</b>
<b>5.2</b>	<b>Colaboração Docente-Residente: uma análise das impressões sobre as rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar.....</b>	<b>80</b>
<b>5.3</b>	<b>Diálogos, Desafios e Conquistas: a perspectiva da professora-pesquisadora sobre as rodas de conversa em Educação Física.....</b>	<b>97</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS: Construindo pontes: unindo as vozes da professora-pesquisadora, dos/as estudantes e dos/as residentes sobre as rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar.....</b>	<b>100</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>104</b>

<b>APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>110</b>
<b>APÊNDICE B – INSTRUMENTAL DO PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO.....</b>	<b>111</b>
<b>APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE.....</b>	<b>114</b>
<b>APÊNDICE E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS).....</b>	<b>116</b>
<b>APÊNDICE F – PLANEJAMENTOS SEMANAIS DAS RODAS DE CONVERSA.....</b>	<b>118</b>
<b>APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO PARA OS/AS ESTUDANTES DOS 8º ANOS.....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO PARA OS/AS RESIDENTES.....</b>	<b>125</b>
<b>APÊNDICE I – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ REGISTRADO NA PLATAFORMA BRASIL.....</b>	<b>129</b>
<b>ANEXO A – DECLARAÇÃO DE REVISÃO GRAMATICAL.....</b>	<b>130</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

Este trabalho é uma construção e parte de um percurso no Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), que tem como objetivo

o aperfeiçoamento de professores que atuam em Educação Física, prioritariamente em exercício da docência na Educação Básica na rede pública de ensino, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade da educação no País.” (Unesp, p. 6. 2019).

Desta forma, situações específicas e incômodas que se revelam aos professores/professoras de Educação Física escolar durante o seu fazer pedagógico passam a ser extremamente significantes e devem ser analisadas a fim de que, de fato, superemos os entraves frequentes do cotidiano escolar, e nos tornemos um/a professor/a-pesquisador/a de nossas próprias realidades. A partir disso, surge a indagação: As rodas de conversa podem ser pertinentes para impulsionar, nas aulas de Educação Física escolar, estudantes mais reflexivos em relação a dilemas sociais?

Antes, porém, quero apresentar-me: sou a professora-pesquisadora Samantha Lopes Gouveia, professora de Educação Física formada pela Universidade de Fortaleza – UNIFOR. Sou professora efetiva da rede pública municipal de Fortaleza. Tenho 20 anos de experiência docente, 14 anos como servidora pública e já atuei nas mais diversas etapas e modalidades de ensino da educação básica. Sou mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), no polo do Instituto de Educação Física e Esportes (IEFES) da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Partindo dessa premissa, o presente estudo tem como objetivo compreender e analisar a sistematização das rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar que permitam diálogo, aprofundamento, reflexão e problematização sobre temáticas que nos cercam cotidianamente e que vão além da obviedade de algumas questões relacionadas a objetos de conhecimentos da Educação Física. Esses temas são relacionados e intimamente ligados ao próprio ser humano vivente em sociedade, pois a realidade é complexa e multidimensional.

A Educação Física, como componente curricular obrigatório da Educação Básica, dotada de especificidades, traz à escola múltiplas possibilidades. Componente curricular único e que nele pode-se encontrar e explorar quase todos os outros, sem perder sua essência e sua singularidade, sem fugir do que a Educação Física escolar é, e sem perder o seu diferencial. Aí está a magia dela, ela um componente curricular dotado, hoje, de intenção de ensinar a cultura corporal do movimento aos/às estudantes da educação básica, em alguns momentos pode ser lúdica, mas ao mesmo tempo conhecimento, é movimento interno, externo,

motriz, cognitivo, em suma, integral e multidimensional. Partindo dessa ideia de que, para além das questões simplesmente de vivências motoras, voltadas ao exercício físico, há também todo um conhecimento historicamente construído arraigado na Educação Física, faz-se importante pensar sobre como dar conta dessa pluralidade e complexidade.

Desta forma, debruçar-me sobre essa possibilidade de romper com práticas muitas vezes bancárias (Freire, 2019) causa-me êxtase, pois historicamente esse componente curricular tem sido sobremaneira associado dentro das escolas à prática de atividades esportivas, embora ao longo do tempo sua abordagem venha se expandido para contemplar questões mais amplas relacionadas à cultura corporal do movimento e à dimensão social do movimento. Segundo Sanches Neto (2014), a Educação Física é um campo de estudo multidisciplinar que investiga o movimento humano em suas diferentes manifestações, como o esporte, a dança, a ginástica e as brincadeiras, buscando compreender suas implicações sociais e culturais. Nesse sentido, as aulas de Educação Física podem proporcionar uma educação que valoriza a corporeidade, o autoconhecimento e a interação do/da estudante com o meio em que está inserido/a.

Para tanto, a minha prática enquanto professora precisou ser repensada, de modo a favorecer a busca por estratégias e alternativas que possibilitem a formação de estudantes verdadeiramente autônomos e reflexivos, desveladores da realidade em que vivem. E, nessa perspectiva, coaduno com as ideias de Sanches Neto (2014, p. 30) que fala sobre o papel de professor/a-pesquisador/a:

(...) três são os pontos básicos que contribuem para o surgimento do movimento do professor-pesquisador: (1) uma tentativa de liberação dos próprios professores das ideias impostas por pessoas alheias ao ambiente de aula; (2) uma forma de reconhecimento da experiência e das capacidades adquiridas ao longo dos anos pelos professores; e (3) o reconhecimento de que os professores são as pessoas mais capacitadas para compreender e refinar seu próprio trabalho. Uma forma de se fazer isso é desenvolver projetos de pesquisa sobre suas próprias práticas (...).

Enquanto professora-pesquisadora, essa ideia foi pensada e amadurecida paulatinamente, à medida que, durante o meu processo de formação neste mestrado, as leituras, as atividades e as discussões realizadas se confrontaram com uma escassez em minha formação como estudante da educação básica e como estudante de graduação em Educação Física. Comecei a refletir sobre como foram as minhas aulas de Educação Física, enquanto estudante da educação básica. Percebi que tive excelentes professoras, as aulas eram bem diversificadas, mas não possuíam cunho reflexivo, ou seja, tinham um caráter quase que exclusivamente procedimental, pois nas aulas vivenciei e adquiri habilidades motoras que são utilizadas nos

fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, brincadeiras e jogos (não me lembro de ter aprendido nada relacionado a lutas).

Durante a graduação também não tive muitas experiências relacionadas a como explorar os conteúdos de forma problematizadora e reflexiva, principalmente em como proceder enquanto futura professora de Educação Física que trabalharia na educação básica. Embora eu tenha feito uma excelente graduação, do ponto de vista do que me foi ofertado naquele momento – um caráter muito tecnicista – aquisição de técnica, conceitos, exercícios e aulas voltados aos fundamentos técnicos e táticos de modalidades esportivas (início dos anos 2000) –, percebi, enquanto professora, que me faziam falta esses aspectos mais problematizadores, reflexivos e dialogais dos conteúdos.

Essa estranheza aprofundou-se ainda mais quando mais tarde me formei em Letras e passei a trabalhar com a língua portuguesa, sobretudo com leitura, interpretação e produção textual. Pude perceber que o caráter procedimental juntamente ao atitudinal eram preponderantes em minha formação acadêmica de Educação Física. Não quero aqui desmerecer, criticar ou apontar as deficiências durante a minha formação inicial, mas trazer reflexões e aproximações do tema desta pesquisa com a minha trajetória enquanto educadora em formação até chegar ao patamar de professora-pesquisadora.

Para mim, a partir dessa dupla formação acadêmica, ficou ainda mais evidente que todas as áreas são responsáveis por fomentar em nossos alunos e alunas a leitura para além de textos escolares, é necessário ler o mundo e se posicionar sobre ele, percebendo-se e percebendo o outro como construtores e pertencentes de realidades diversas e singulares. Ao enfatizar a participação ativa dos/as educandos/as, Paulo Freire (2007) valoriza o diálogo e o compartilhamento de saberes entre educadores/as e educandos/as. Ainda segundo o autor, é essencial que os professores e professoras respeitem e considerem os saberes prévios dos/das estudantes, integrando-os ao planejamento e desenvolvimento das atividades pedagógicas (Freire, 2007). Isso possibilita que o ensino seja contextualizado, tornando-o mais significativo e relevante para as realidades dos alunos e das alunas.

Para mim não é difícil entender o porquê de a Educação Física estar, em documentos norteadores oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), na grande área de Linguagens. Entendo que os conhecimentos são multidimensionais, relacionados a partir de uma lógica de leitura para além de textos, é uma leitura que tem íntima relação com a comunicação e com as diversas formas de expressão.

A meu ver, dentro da lógica escolarizada, os conhecimentos tornam-se por vezes “estanques”, fechados sob uma perspectiva (no caso da Educação Física escolar muitas vezes

esportivista e/ou biologicista), possuindo, como explicita Frizzo (2013), um caráter antidialético, uma vez que “não se tem um sujeito (ser humano) que interage com a realidade, que a transforma e por ela é transformado, mas sim um corpo (ou parte dele) que se mexe” (Frizzo, p.195, 2013). Mas, na verdade, há muitas relações dos objetos de conhecimento específicos da Educação Física com as várias dimensões intra, inter e extra, ou seja, as reflexões podem extrapolar/ir para além dos conteúdos, uma vez que ela tem como objeto de estudo a cultura corporal do movimento.

Nesse sentido, a ideia de linguagem na Educação Física corrobora com pensamento de Paulo Freire (1979, p. 69) já nos dizia que “educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não há transformação do saber, mas um encontro de interlocutores que buscam a significação dos significados”. E, por isso, pode-se fazer com que os movimentos corporais e as aulas de Educação Física sejam “textos culturais passíveis de leitura e produção e que não descartam a reflexão sobre o movimento” (Brasil, 2017, p. 214).

Para uma ideia mais profunda dessa relação, Mauro Betti (2021) explicita que a compreensão da Educação Física como prática de linguagem e comunicação permite uma abordagem mais contextualizada e significativa dessa prática, que considera as experiências e vivências dos alunos, bem como “as diferentes formas de expressão e comunicação presentes em suas culturas e contextos sociais” (Betti, 2021, p. 17). Isso pode contribuir para uma Educação Física escolar mais inclusiva e democrática, que valoriza a diversidade cultural e promove a participação ativa dos/das alunos e alunas na construção de seus próprios conhecimentos.

Ao ingressar no Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF) como professora da rede pública de Fortaleza, pude cotejar a minha realidade profissional por meio da realização de leituras, atividades e discussões, com as de meus/minhas colegas, que foram juntamente aos professores e professoras o diferencial deste curso. Durante os encontros presenciais e as discussões no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) pudemos trocar experiências, lançar novos olhares sobre questões pertinentes ao nosso fazer pedagógico, propor superações de problemáticas e, acima de tudo, pudemos nos enxergar como verdadeiros professores/as-pesquisadores/as de nossas realidades.

As experiências vivenciadas nos incentivavam a vislumbrar um novo cenário para a Educação Física escolar e a explorar abordagens que nos permitissem criar um impacto positivo em nossa prática educacional. Essas oportunidades nos motivavam a acreditar no êxito da Educação Física no contexto escolar e na capacidade de transformação que nosso componente curricular pode oferecer aos meus alunos e alunas.

Percebi que diante de tantas outras situações desafiadoras em minha prática docente na rede pública de ensino a que decidi me dedicar um pouco mais seria um olhar mais atento às questões em que eu pudesse relacionar as aulas às problemáticas e situações cotidianas de forma a criar situações em que os/as estudantes tenham a possibilidade de perceber e se posicionar sobre temáticas que dizem respeito à igualdade de oportunidades, a direitos e à participação na sociedade.

Para tanto, pensar em uma sistematização de rodas de conversas em que se possa discutir, de forma horizontal e democrática com meus/minhas estudantes, de modo a deixá-los(as) confortáveis para se posicionar em relação aos mais diferentes dilemas sociais é o que me move (entendido aqui na perspectiva de Charlot (2007) como mobilização, que só ocorre quando o aprender tem um sentido para o sujeito, que possa produzir prazer, responder a um desejo). A princípio, este estudo se realiza com estudantes das turmas de 8º anos, turno manhã, da escola municipal Maria Helenilce Cavalcante Leite Martins, na cidade de Fortaleza – Ceará.

Nesse ínterim, durante o mestrado me inscrevi e tive a oportunidade de ser contemplada com o projeto da Residência Pedagógica da Universidade Federal do Ceará, em que, numa parceria entre universidade e Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza (SME), estudantes dos semestres finais do curso de Educação Física do Instituto de Educação Física e Esportes (IEFEs) da UFC têm a oportunidade de vivenciar de forma autêntica o cotidiano da escola. Percebi que essa iniciativa possibilita aos residentes, e a mim obviamente, momentos e situações que os bancos acadêmicos muitas vezes não preveem. E aqui refaço a ligação com a minha própria formação acadêmica, em que não existiam esses programas que buscam diminuir os abismos entre o que se fala e o que realmente é uma instituição escolar.

Recebi cinco residentes que, a partir do momento que escolheram a escola em que trabalho, pudemos realizar este projeto de melhoria em forma de colaboração. Os/as residentes foram extremamente importantes para a concretude desta proposta, pois a partir dos planejamentos que fazíamos juntos, das decisões que tomávamos, eles/elas contribuíram com ideias, com as discussões das rodas de conversa, com a elaboração dos materiais de apoio.

A partir dessas experiências, percebi a necessidade de desenvolver estratégias que possibilitassem aos/às estudantes uma participação ativa e reflexiva, especialmente por meio da implementação de rodas de conversa nas aulas de Educação Física. A escolha de envolver estudantes do 8º ano reflete o meu compromisso em promover uma educação mais democrática, inclusiva e participativa.

Além disso, a parceria estabelecida com os/as residentes do projeto de Residência Pedagógica evidencia a importância do trabalho colaborativo e da troca de

experiências no contexto educacional. Assim, este estudo surge como uma oportunidade de aprofundar e sistematizar práticas inovadoras e reflexivas no ensino da Educação Física escolar, contribuindo para a formação de estudantes críticos, autônomos e socialmente engajados.

## 2 INTRODUÇÃO

Ao longo da história da Educação Física, os conhecimentos numa dimensão procedimental foram favorecidos e quase que unicamente explorados, ou seja, o saber-fazer, e não o saber sobre a cultura corporal ou como se relacionar nas manifestações dessa cultura (Darido; Rangel, 2005). Desta feita, faz-se necessário romper com antigas práticas e propor um trabalho comprometido com a transformação de minha realidade e com a realidade de meus e minhas estudantes, realizado em minhas aulas na escola pública, e adequado às propostas normativas vigentes, como a BNCC, mas objetivando também superá-las, em que os objetos de conhecimento da Educação Física possibilitem a formação de estudantes autônomos e reflexivos.

Zabala (1998) evidencia um critério de classificação dos saberes que se constrói a partir da ampliação do entendimento tradicional sobre conteúdo, entendendo que este está para além da busca pelo entendimento unicamente de conceitos, sendo, em realidade, “conteúdos de aprendizagem todos aqueles que possibilitem o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social” (Zabala, 1998, p. 30). Nesse sentido, segundo Betti (2021), a Educação Física pode ser entendida como uma prática de linguagem que envolve diferentes sistemas de signos e símbolos, como gestos, movimentos, expressões corporais, entre outros, que permitem a comunicação e a construção de significados entre os alunos, alunas e professores/as. Ademais, Darido (2020) também explica que:

Assim, dentro de uma perspectiva de Educação e também de Educação Física, seria fundamental considerar procedimentos, fatos, conceitos, atitudes e valores como conteúdos, todos no mesmo nível de importância. Nesse sentido, o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas e conhecimento sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber o porquê dele realizar este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual). (Darido, 2020, p.55)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento oficial feito pelo Ministério da Educação que tem o intuito de oferecer conteúdos que possam ser abordados com o fim de proporcionar direitos de aprendizagem mais equânimes a nível de Brasil, para guiar os currículos e as propostas pedagógicas da Educação Básica no Brasil, no intuito de direcionar a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (Brasil, 2018), ela foi prevista desde a Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional, nº 9.394/1996 (Brasil, 1996).

A BNCC lança uma proposta que se pode pensar, para a Educação Física, em superação de modelos tradicionais-esportivos (Darido, 2020), mas infelizmente ela não se alinha à realidade das escolas e dos alunos e alunas, além de não aprofundar (apenas elenca) questões cotidianas relacionadas aos/às estudantes, é um documento, em minha visão, supérfluo. Desta feita, o documento oficial, cujo objetivo é oferecer possibilidades de objetos de conhecimento para que professores e professoras possam inserir em suas aulas, não traz aportes para subsidiar de forma consistente o trabalho pedagógico de professores e professoras de Educação Física escolar, por isso é necessário buscar caminhos para proporcionar os conhecimentos e saberes de forma mais significativa para meus/minhas estudantes.

A Educação Física é uma área do conhecimento que contribui para o desenvolvimento integral dos alunos e das alunas, abrangendo não apenas a dimensão física, mas também cognitiva, afetiva e social (Brasil, 2018). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta oito dimensões de conhecimento para a Educação Física, que buscam proporcionar aos alunos e às alunas uma formação integral e inclusiva. Embora haja uma pequena definição de cada uma das dimensões, isso ainda é aquém para o que se projeta em relação à formação de estudantes críticos e reflexivos. Desta feita, é necessário um pensar para além da BNCC, pois a ideia de cidadão vai além de ser habilidoso e competente, passa por uma formação humana multidimensional, levando em consideração sobretudo os saberes dos/das estudantes e os meus, enquanto professora deles/as, numa perspectiva de se apropriar, mudar e pronunciar o mundo por parte dos sujeitos (Venâncio, 2014).

Ao contrapor os conhecimentos adquiridos durante as aulas e discussões do mestrado, pude perceber que, embora eu buscasse ser uma professora democrática, na verdade as decisões pedagógicas de minhas aulas partiam unicamente de mim, eu não possibilitava aos/às estudantes opinarem e se colocarem como estudantes autônomos e participativos. Assim decidi oportunizar a mim e a meus/minhas estudantes, principalmente no começo do ano letivo, a escolha de objetos de conhecimento que estudaríamos durante o ano letivo.

Segundo Darido e Souza Júnior (2007), cabe ao professor/a de Educação Física problematizar, interpretar, relacionar, analisar com seus/suas alunos/as amplas manifestações da cultura corporal de movimento, de tal forma que estes compreendam os sentidos e significados impregnados nas práticas corporais. Então, decidi usar o *Planejamento Participativo*<sup>1</sup>, no qual os alunos e alunas dão suas contribuições de modo a possibilitar seus

---

<sup>1</sup> O planejamento participativo na escola deve ser caracterizado por ações coletivas, envolvendo de forma objetiva

desenvolvimentos na melhoria da qualidade pedagógica, motivando-os e apoiando-os, fazendo com que se sintam efetivamente participantes, que têm poder de fala e de decisão nas aulas de Educação Física.

Isso posto, as rodas de conversa seriam, mais do que meramente a ideia de conceito, definição, características e regras de determinados objetos de conhecimento, aulas que buscam os aspectos mais reflexivos, de construção de valores e de protagonismo dos/das estudantes (Brasil, 2018). Nessa perspectiva, é necessário um novo olhar sobre como se percebe e como se ensina a Educação Física na escola, ou melhor, como dar conta da complexidade de elementos envolvidos para além da ideia de “aulas práticas na quadra”. Dessa forma, esse processo de transformação da área possibilitou aos/às professores/as uma postura renovadora de suas práticas, e segundo González (2020, p.139) “para os professores pautados numa ideia de “renovação” do componente curricular, a abertura cria inseguranças, pois as alternativas para essa nova “Educação Física”, por momentos, não são muito claras [...]”. Por isso, a importância de se pensar de forma desanuviada como pode ser, de fato, essa superação.

Pensar em rodas de conversa não é pensar unicamente em aspectos conceituais e conteudísticos, senão em possibilidades reais de se abarcar diversas outras dimensões do conhecimento e dar ensejo às atividades motoras de forma a promover nas aulas de Educação Física a formação holística (integração do ser humano consigo e com o outro) dos envolvidos no ensino e aprendizagem, professora e alunos e alunas. Segundo Rodrigues e Darido (2008, p. 53), “os conhecimentos curriculares não se restringem a fatos e conceitos, mas compreendem uma série de formas e saberes culturais essenciais para que se produza o desenvolvimento e socialização dos educandos”, daí se evidencia que os conhecimentos são tão amplos e não devem, nas aulas de Educação Física, ficar restritos apenas ao caráter procedimental.

Nessa perspectiva, as rodas de conversas realizadas durante nossas aulas de Educação Física possuíam, em minha perspectiva, um momento para além do simples “fazer um círculo com as mesas e cadeiras da sala”. Obviamente essa disposição é interessantíssima, pois, assim, todos nós poderíamos nos ver e não nos sentirmos invisíveis ou excluídos uns dos outros, eu queria que todos e todas se sentissem vistos e pertencentes. Mas o cerne deste momento, a meu ver, é a possibilidade de ali ser um espaço democrático de escuta e de reflexão, em que tudo que fosse dito e sentido seria relevante e seria respeitado, independente de distintas visões e de diferentes saberes.

Importante salientar que as ideias de dimensão conceitual, procedimental e

---

todos os que dela fazem parte (...) distribuindo as tarefas e decisões, sempre com o intuito de que os participantes da comunidade escolar almejam comprometimento e busquem sempre o consenso.

atitudinal foram incorporadas à Educação Física sobretudo em um documento oficial, o Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1998. Darido (p. 53, 2012) traz a ideia de que “É importante frisar que, na prática docente, não há como dividir os conteúdos na dimensão conceitual, atitudinal e procedimental, embora possa haver ênfases em determinadas dimensões”. A autora ainda acrescenta que

A Educação Física, contudo, ao longo de sua história, priorizou os conteúdos em uma dimensão quase que exclusivamente procedimental, o saber fazer e não o saber sobre a cultura corporal ou como se deve ser. Embora esta última categoria aparecesse na forma do currículo oculto.

Não se pretende aqui pensar nas propostas de experiências/vivências de gestos motores nas aulas de Educação Física escolar, mas, certamente, há reais repercussões para elas também, uma vez que a prática não está dissociada da teoria, pois, como afirma Vázquez (1977, p.36), “a prática é fundamento, finalidade e critério de verdade da teoria. A primazia da prática sobre a teoria, longe de implicar contradição ou dualidade, pressupõe íntima vinculação a ela”. Cabe, sobretudo neste estudo, se pensar na sistematização das rodas de conversa, que podem fomentar a ideia de respeito a si e aos colegas, do entendimento das relações de poder, de práticas excludentes e preconceituosas, de ser pensante a atuante, enfim, de situações que permeiam o dia a dia em sociedade.

Paulo Freire (2007) defende a abordagem educacional que considera os/as educandos/as e o/a educador/a a partir de seus contextos reais e de suas atmosferas sociais, enfatizando a importância da participação ativa para o estabelecimento de um ensino comprometido mais do que com a aprendizagem, mas com a formação humana, que está para além da aprendizagem, mas que estabelece um conhecimento relacional que não se esgota em aprendizagem de conteúdos. Esse fundamento essencial deve permear o trabalho do/a professor/a-pesquisador/a, incorporando elementos como a exigência rigorosa e metódica na ação de ensinar, a valorização da pesquisa e o respeito aos saberes dos/das educandos/as. Além disso, é fundamental a busca pela criticidade, estética e ética, assim como a congruência entre palavras e atos.

A postura educacional deve ser permeada pela disposição ao risco, abertura para o novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. Nesse contexto, é imprescindível a prática da reflexão crítica sobre a própria atuação, bem como o reconhecimento e a valorização da identidade cultural dos/das envolvidos/as, para que o ato de ensinar se torne uma tarefa especificamente humana, transcendendo a mera transmissão mecânica de conhecimento.

Em conformidade às ideias de Paulo Freire, pode-se fazer uma aproximação com

a relação de saberes de Bernard Charlot (2007), pois para este é importante considerar os saberes dos/das educandos/as e suas experiências como ponto de partida para o processo educativo. Em suas pesquisas, ele defende a necessidade de um diálogo entre os saberes trazidos pelos alunos e alunas e os saberes escolares, buscando promover uma aprendizagem significativa e contextualizada. Ao mencionar a valorização dos saberes dos/das estudantes e a exigência de respeito por eles, Charlot defende que a escola precisa estar aberta para acolher e dialogar com os saberes prévios dos/das estudantes, de modo a construir pontes entre esses saberes e os conteúdos escolares (Venâncio, 2014). Além disso, Venâncio (2014), Sanches Neto (2014), Silva (2014a) argumentam que os professores e professoras devem se engajar em uma reflexão constante sobre sua prática pedagógica, buscando compreender as necessidades e realidades dos/das alunos/as, a fim de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo e inclusivo.

Dessa feita, pensar em uma sistematização de rodas de conversas significativas para as aulas de Educação Física, concordantes com a realidade dos alunos, das alunas e da professora, respeitosas aos saberes dos/das participantes, as quais propiciem aos/às estudantes maior engajamento nas aulas por se identificarem de alguma maneira com o tema proposto a ser discutido durante as aulas, seria favorável e acredito que engrandecedor. Assim, em uma análise do pensamento freireano sobre o processo de conhecimento, sobre a leitura de mundo, entendida como conhecimento, deve ser compartilhada pelo e no diálogo, para Silva (2014b, p. 123),

O conhecimento não é estanque. É por meio da palavra em forma de pergunta, travada no e pelo diálogo, que se estabelece o esforço cognitivo acerca do conhecimento existente, podendo vê-lo novamente sob novos ângulos, novas perspectivas, em nova situação, pois é percebendo o antes não percebido ou aclarado, que se aclaram e/ou se abrem os novos caminhos de acesso ao objeto cognoscível.

Por conseguinte, pensar em uma sistematização de rodas de conversas nas aulas de Educação Física escolar pode favorecer a construção efetiva de conhecimento e compartilhamento de diferentes saberes. Pretendo basear este estudo nas ideias de construção coletiva propiciadas pelo Planejamento Participativo, articulando a abordagem de Paulo Freire e as ideias de saberes de Bernard Charlot, pois ambos fortalecem a importância de uma educação que vá além da mera transmissão de conteúdos, valorizando o compartilhamento colaborativo do conhecimento numa relação intersubjetiva. Nesse sentido, a Educação Física pode contribuir para o desenvolvimento de uma educação mais crítica, autônoma e emancipatória, ao considerar os saberes dos/das alunos/as como base para a reflexão e problematização de temas relevantes em suas vidas.

O problema, portanto, deste estudo emergiu do contexto específico de minha prática docente na escola pública e da realidade de meus/minhas alunos e alunas em relação a um olhar mais crítico sobre os dilemas sociais, atrelando-os também à Educação Física por meio das rodas de conversa. Assim, diante dos apontamentos relatados, dúvidas surgiram e me impulsionaram a investigar como as rodas de conversa nas aulas de Educação Física podem contribuir no processo de aprendizagem, fomentando a reflexão e a criticidade dos meus alunos e alunas sobre os temas relacionados aos dilemas sociais.

O intuito das rodas de conversa em nossas aulas é ter momentos especificamente planejados para a discussão de problemas sociais, para o qual se pensa antes, durante e depois de sua materialização. Obviamente, há muitos momentos das aulas em que emergem problemáticas pertinentes de discussão e de intervenção, mas aqui queremos uma sessão específica destinada para o debate. Antes de cada roda de conversa, é crucial preparar um planejamento detalhado que envolva a escolha cuidadosa dos temas a serem discutidos. Esses temas devem ser relevantes para a realidade dos/das alunos/as e estar alinhados com os objetivos educacionais da Educação Física. Cabe aqui elucidar que a roda de conversa aqui proposta é mais um espaço para discussão e reflexão crítica sobre como determinadas temáticas atravessam as vivências e experiências com as práticas corporais, pois há diversas situações dentro do contexto escolar nas quais existem situações que precisam ser discutidas, problematizadas e refletidas quando ocorrem.

A preparação prévia também inclui a definição de estratégias pedagógicas que facilitem a participação de todos/todas os/as estudantes, promovendo um ambiente seguro e acolhedor para a expressão de saberes diferentes e sentimentos individuais. Durante a realização das rodas de conversa, é essencial manter um ambiente de respeito e escuta ativa. Esse espaço específico deve ser um momento em que os/as alunos/as possam explorar e discutir questões sociais de forma profunda, relacionando-as com suas próprias experiências e com os conteúdos da Educação Física. Além disso, permite que os/as estudantes consolidem seu aprendizado e reflitam sobre as conexões entre os temas debatidos e suas vidas cotidianas.

Desta forma, estabelecer um momento fixo para as rodas de conversa em nossas aulas de Educação Física proporciona uma estrutura clara e previsível, o que pode aumentar o engajamento dos/das estudantes, pois eles/elas saberão que terão momentos específicos para discutir e refletir sobre questões que lhes são importantes. Ademais, essa proposta ajuda a criar uma cultura de diálogo e reflexão crítica dentro das aulas de Educação Física, incentivando os/as alunos/as a desenvolverem habilidades essenciais como empatia, pensamento crítico e habilidades comunicativas. Apesar de serem uma sessão regular para debate, é importante que

as rodas de conversa estejam integradas ao currículo de Educação Física. Embora seja importante ter um espaço fixo para as rodas de conversa, também é crucial manter a flexibilidade para adaptar esses momentos às necessidades emergentes dos/das estudantes. A educação é um processo dinâmico, e os temas de interesse podem mudar ao longo do ano letivo. Portanto, é essencial estar aberto a ajustar os tópicos e a abordagem das rodas de conversa conforme necessário, garantindo que elas permaneçam relevantes e impactantes para os alunos.

A sistematização das rodas de conversa como uma prática regular nas aulas de Educação Física visa a criar um ambiente estruturado e seguro para a discussão de problemas sociais. Esse planejamento cuidadoso antes, durante e depois das rodas de conversa não só enriquece o processo educativo, mas também contribui significativamente para a formação integral dos/das estudantes, preparando-os/as para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com uma visão crítica e colaborativa.

Nessa perspectiva, acredito que seja fundamental que os alunos e as alunas se distanciem de uma postura passiva frente à aquisição do aprendizado e mobilizem esforços no sentido de interagir com as problemáticas discutidas, tornando-se corresponsáveis colaborativamente pelo processo de construção solidária de conhecimento e de diferentes saberes. E, para que os alunos e as alunas obtenham sucesso em tal empreitada, o olhar crítico sobre os problemas que nos cercam cotidianamente é imprescindível.

A presente pesquisa avança no campo da discussão teórica apresentada acima, uma vez que procurou ir além de ideia de “reunir gente” em roda nas aulas de Educação Física, para tensionar questões das relações sociais, ou seja, mais do que reunir os alunos e alunas e lhes perguntar sobre o sentido e significado das problemáticas que nos cercam, esta pesquisa quis compreendê-las e ser um momento de escuta, de respeito e de colaboração e, acima de tudo, perceber as rodas de conversa como espaço/atividade pedagógica, uma vez que, para falar de reflexão dos/das adolescentes é preciso que possamos, conforme a epígrafe deste estudo, encorajar o voo deles e delas.

Portanto, procurou-se elucidar o problema pesquisa a partir da seguinte questão central: “Como a metodologia da roda de conversa pode contribuir nas aulas de Educação Física escolar de forma a criar espaços de desenvolvimento crítico, respeito às diferenças, cooperação e solidariedade entre os alunos e alunas?”.

Para fins de realização dessa pesquisa, foi produzida uma proposta pedagógica como produto educacional, descrevendo os caminhos que usamos para que outros/as professores e professoras possam se inspirar, utilizar e implementar as rodas de conversa em suas aulas de Educação Física escolar. Essa proposta pode ser acessada por meio do *link* ou do

QR Code que se encontram ao final deste estudo, no apêndice A.

## **2.1 OBJETIVOS**

Diante dessa realidade vivenciada por mim em minha prática docente e efetivando-me como professora-pesquisadora, faz-se necessário responder à pergunta norteadora desta pesquisa e traçar metas para a efetivação do projeto de melhoria de minha prática docente na rede pública de ensino de Fortaleza, no componente curricular Educação Física. Para tanto, alguns objetivos foram norteadores e os explico a seguir.

### ***2.1.1 Objetivo geral***

Analisar a partir da perspectiva dos/das estudantes e dos/das residentes a implementação de uma proposta pedagógica pautada nas rodas de conversa nas aulas Educação Física, para um processo mais reflexivo e dialógico da aprendizagem dos/das estudantes.

### ***2.1.2 Objetivos específicos***

Discutir a relevância de sistematização de rodas de conversas nas aulas de Educação Física.

Descrever o processo de implementação das rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar.

Verificar as potencialidades e os limites das rodas de conversa nas aulas de Educação Física como estratégia didático-metodológica para a assunção de temas sociais dos/as estudantes.

### 3 QUADRO TEÓRICO

Com o intuito de aprofundar a delimitação de nossa problemática de pesquisa, realizamos a explicitação dos conceitos que compõem este quadro teórico, abarcando as noções de planejamento participativo, professora-pesquisadora, relação com o saber, reflexão, problematização, sistematização, rodas de conversa e dilemas sociais. Buscamos estabelecer uma aproximação coesa e coerente entre os referenciais teóricos que fundamentam nosso estudo, visando abranger suas inter-relações. Esse desafio de aproximações epistemológicas poderá nos permitir explorar com maior profundidade a complexidade e as nuances dos conceitos em questão, bem como compreender como eles se interconectam e contribuem para a compreensão do fenômeno em estudo. A análise cuidadosa dos fundamentos teóricos é essencial para sustentar as bases conceituais de nossa investigação e embasar nossas proposições e interpretações.

Ao entrelaçar esses conceitos e seus desdobramentos teóricos, ampliamos nossa compreensão acerca das particularidades do contexto educacional, oferecendo embasamento para nossa investigação. A seguir apresentarei um quadro com o conceito e ideia que me orientou em relação a cada termo utilizado neste estudo, bem como a principal referência.

Quadro 1 – Termos, conceitos e referências

TERMO	CONCEITO
<b>Planejamento participativo</b>	O planejamento participativo pode ser entendido como uma estratégia de trabalho em que as pessoas participantes do processo interagem buscando objetivos comuns, sendo, portanto, flexível, priorizando o diálogo, a contribuição e a colaboração de todos (Vianna, 1996, <i>apud</i> Brasil; Corrêa, 2011)
	BRASIL, I. B. G.; Corrêa, D. A. <i>Planejamento Participativo na Educação Física: analisando uma proposta no ensino fundamental</i> . X congresso nacional de educação, I seminário internacional de representações sociais, subjetividade e educação. Pontifícia Universidade do Paraná, Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011.
<b>Professora-pesquisadora</b>	Professores/as que investigam sua própria prática, “o ato de interrogar-se e o de refletir sobre a prática devem fazer parte do processo de formação permanente do/da professor/a de educação física”. (Sanches Neto, 2017, p. 40)
	SANCHES NETO, L. Sistematização dos processos de ensino e aprendizagem: convergência entre conteúdos temáticos e objetivos da educação física escolar. In: OKIMURA-KERR, T.; ULASOWICZ, C.; VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L. (Orgs.). <i>Educação Física no ensino fundamental I: perspectiva de sistematização dos blocos de conteúdos temáticos</i> . Curitiba: CRV, 2017, v. 26, pp. 13-34.
<b>Relação com o saber</b>	“(…) compreender como o sujeito categoriza, organiza seu mundo, como ele dá sentido à sua experiência e especialmente à sua experiência escolar [...], como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio” (Charlot, 2007, p. 41)
	CHARLOT, B. Parte I: Relação com o saber. In: CHARLOT, Bernard. <i>Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje</i> . Porto Alegre: Artmed, 2007.
<b>Problematização e Reflexão</b>	A educação problematizadora está fundamentada na criatividade e estimula uma ação e uma reflexão verdadeira sobre a realidade, respondendo assim à vocação dos homens que não são seres autênticos senão quando se comprometem na procura e na transformação criadoras (Freire, 1979, p. 81). A importância da problematização na educação vem sendo discutida por Paulo Freire em muitas de suas obras como uma

	intervenção necessária à práxis do professor para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a autonomia intelectual do aluno.
	FREIRE, P. <i>Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire</i> . Cortez & Moraes: São Paulo, 1979, p. 53. FREIRE, Paulo. <i>Pedagogia do oprimido</i> . São Paulo: Paz e Terra, 2019.
<b>Dialogicidade</b>	O diálogo, que é sempre comunicação na perspectiva freireana, funda a colaboração que se realiza entre sujeitos. Dessa forma, “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2001, p.47).
	FREIRE, Paulo. <i>Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa</i> . São Paulo: Paz e Terra, 2001. FREIRE, Paulo. <i>Pedagogia do oprimido</i> . São Paulo: Paz e Terra, 2019.
<b>Rodas de conversa</b>	“A Roda de Conversas é um meio profícuo de coletar informações, esclarecer ideias e posições, discutir temas emergentes e/ou polêmicos. Caracteriza-se como uma oportunidade de aprendizagem e de exploração de argumentos, sem a exigência de elaborações conclusivas. A conversa desenvolve-se num clima de informalidade, criando possibilidades de elaborações provocadas por falas e indagações.” (Silva e Bernardes, 2007, p. 54).
	SILVA, P. B. G.; BERNARDES, N. M. G. <i>Roda de conversas: excelência acadêmica é a diversidade</i> . Educação. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 1 (61), p. 53-92, jan./abr., 2007.
<b>Dilemas sociais</b>	Referem-se a situações complexas nas quais indivíduos, grupos ou sociedades enfrentam escolhas difíceis, muitas vezes envolvendo conflitos de valores, interesses ou objetivos, que surgem de desafios socioculturais específicos. Esses dilemas podem não ter soluções simples ou únicas, ou voltadas especificamente a uma área, exigindo uma análise cuidadosa das implicações e considerações éticas, políticas e culturais envolvidas.
	GOMES JÚNIOR, J. L.; BATISTA, L. L. <i>Dilemas sociais em campanhas de saúde pública: efeitos do conteúdo na percepção do público</i> . In: XXXIV Congresso Brasileiro De Ciências Da Comunicação, XXXIV, Recife, 2011. Anais. São Paulo: Intercom, 2011. BRASIL. <i>Temas contemporâneos transversais na BNCC – Proposta de Práticas de Implementação</i> , 2019.

Fonte: Elaborado pela autora

### 3.1 O incentivo à fala e à escuta de alunos e alunas nas aulas de educação física escolar: o que Paulo Freire e Bernard Charlot têm a contribuir?

Neste capítulo, será abordado o tema do incentivo à fala e à escuta de alunos e alunas nas aulas de Educação Física, com foco na interface entre as contribuições de Paulo Freire e Bernard Charlot. As aulas de Educação Física, embora frequentemente concebidas como momentos de interação significativa, muitas vezes refletem o paradigma tradicional do ensino bancário descrito por Freire, no qual os estudantes são tratados como receptáculos passivos de conhecimento. A falta de espaço para a expressão e a escuta dos alunos é uma realidade comum, especialmente em um contexto no qual as demandas por conteúdo são prioritárias. No entanto, é possível construir uma abordagem educacional mais democrática e reflexiva, que valorize a participação ativa dos alunos e promova uma aprendizagem significativa e crítica.

As ideias de Freire (2001, 2019) e Charlot (2000, 2007) oferecem subsídios teóricos importantes para repensar as práticas pedagógicas na Educação Física escolar,

destacando a importância da problematização, da construção coletiva e colaborativa do conhecimento e do reconhecimento dos saberes prévios dos alunos. A partir dessa perspectiva, pretende-se explorar como as rodas de conversa sobre dilemas sociais podem ser utilizadas como uma estratégia pedagógica para incentivar a participação dos/das alunos e alunas, promover o diálogo e a reflexão crítica e contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva, democrática e transformadora. A intersecção entre as concepções de sujeito, aprendizagem e educação propostas por Freire e Charlot oferece um arcabouço teórico sólido para fundamentar essa abordagem, que busca colocar os alunos no centro do processo educativo e reconhecer sua capacidade de agência e transformação.

Apesar de serem esperadas como momentos de extrema interação por professores e estudantes, as aulas de Educação Física escolar frequentemente se encaixam no modelo criticado por Paulo Freire como aula bancária, no qual o educador é encarado como o sujeito que conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Conforme Freire (2019, p. 80), nessa abordagem

[...] o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão.

Embora Paulo Freire não tenha centralizado sua atenção na Educação Física, suas ideias contestam o paradigma tradicional, que também nosso componente curricular adotou ao longo de décadas. Nesse paradigma, os alunos e alunas são muitas vezes tratados como meros “depósitos” passivos de conhecimento, refletindo o conceito de “ensino bancário”, no qual o papel do educador se assemelha ao de um depositante de informações.

O que percebi, nesses anos de escola pública (estou na rede municipal de Fortaleza desde 2010) é que há uma preocupação das unidades escolares, pressionadas obviamente pelas secretarias de educação, para que a escola seja um local de consumo de conteúdos pertinentes a cada componente curricular. No intuito de contemplar essa demanda, muitas vezes as aulas são extremamente conteudísticas e muito mais expositivas, e vão de encontro à formação que se espera de um cidadão, na acepção da palavra, uma vez que há muito mais uma preocupação em fazer com que os/as estudantes recebam passivamente uma informação do que favorecer a construção de conhecimento durante as aulas.

Nessa perspectiva de pensar nas aproximações das ideias de Paulo Freire (2001, 2019) e Bernard Charlot (2000, 2007) e nas contribuições para o componente curricular

Educação Física, faz-se necessário pensar em como podemos em nossa prática pedagógica, mesmo que resguardadas as especificidades que lhe cabem, proporcionar aos alunos e alunas aulas significativas e contextualizadas à realidade social que nos cerca.

Certamente as ideias de Charlot convergem, como afirma Venâncio (2014), com as de Paulo Freire em relação à importância fundamental da questão do sentido e à vontade de levar em consideração a dimensão coletiva e política da educação, ao mesmo tempo em que não se reduz o sujeito a seu grupo social. Além disso, ambos os autores têm uma compreensão de sujeito como um ser incompleto e inconcluso, que se constrói na relação com o mundo e com os outros. Eles também valorizam a problematização como uma forma de aprendizagem significativa e crítica.

Paulo Freire entende que a aprendizagem é um processo essencial para a humanização do indivíduo, nessa perspectiva, é fundamental a consciência crítica e de sujeito histórico que aprende para se humanizar. Em suas próprias palavras, ele afirmava que “se aprende na relação com o outro, no diálogo com outro, na aproximação dele com o conhecimento do outro” (Freire, 2019, p.27). Para Freire, aprender é um complemento fundamental para a formação do ser humano, e esse processo ocorre através da interação e do diálogo com outros indivíduos, permitindo que o conhecimento se estabeleça de modo relacional.

No que concerne à ideia de sujeito para Bernard Charlot, é através do aprender que o sujeito se constrói, relacionando-se consigo mesmo, com os outros ao seu redor e com o mundo em que está inserido.

Aprender para viver com os outros homens com quem o mundo é compartilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros (Charlot, 2000, p. 53).

Segundo Zanette (2020), a concepção de sujeito em Charlot é semelhante à de Freire, que o entende como um ser inconcluso, em constante processo de desenvolvimento. Eles também valorizam a problematização como uma forma de aprendizagem significativa e crítica. A autora ainda afirma que “Charlot e Freire compartilham a ideia de que a aprendizagem significativa se dá por meio da problematização, que é a capacidade de questionar, de problematizar a realidade” (Zanette, 2020, p.5). E isso é o que se espera de uma educação emancipatória (Freire, 2019) que procura alunos e alunas mais críticos para atuarem

efetivamente em sociedade.

Desta feita, é possível fomentarmos especialmente nas aulas de Educação Física as ideias de compreensão de sujeito de forma integral, não apenas atrelado ao mecânico, mas ao pensar e ao pensar sobre si e sobre o que o cerca, para isso em nossas aulas precisamos ter uma valorização da problematização como uma forma de aprendizagem crítica e significativa.

No entanto, é importante destacar que há diferenças entre as concepções de Freire e Charlot, já que a abordagem de Charlot é mais voltada para a análise das práticas educativas e das políticas públicas, enquanto Freire enfatiza a importância da conscientização e da ação política dos sujeitos (Zanette, 2020). Apesar das diferenças, é possível perceber que as ideias de Freire e Charlot se complementam e podem ser utilizadas de forma integrada na reflexão sobre a relação com o saber e a prática educativa. Segundo Venâncio (2014), a articulação entre as concepções de Freire e Charlot pode contribuir para a construção de uma educação que valorize a singularidade dos sujeitos, a problematização da realidade e o compartilhamento coletivo do conhecimento.

Fundamentando-nos nas ideias supracitadas de Freire e de Charlot, é possível relacionar a Educação Física escolar e as rodas de conversas de dilemas sociais de forma a trazer os/as estudantes para o centro do conhecimento, em especial aos de escola pública que, muitas vezes, se sentem, e às vezes de fato o são, marginalizados e vitimizados pelas questões sociais. É importante destacar que nosso componente curricular pode ser uma oportunidade para os alunos e alunas refletirem sobre a relação profundas com o corpo, com o movimento, com a cultura corporal e com a realidade que nos cerca. Com as contribuições de Freire e de Charlot, pode-se romper o “paradigma dualista que fragmenta o sujeito em corpo e mente, no qual, reproduzem conhecimentos que têm o fim em si mesmo, os movimentos mecanizados e grande ênfase das técnicas performáticas no âmbito escolar” (Pereira, 2007, p.124).

A partir da problematização e da construção colaborativa do conhecimento, durante as rodas de conversa, os/as participantes podem discutir e analisar dilemas sociais, como a violência, a discriminação e a desigualdade, buscando compreender suas causas e consequências e propondo ações para transformar a realidade. Além disso, a valorização da dimensão coletiva e política da educação pode ser aplicada nas rodas de conversas por meio da promoção do diálogo e da escuta ativa, buscando construir um espaço de convivência democrático e participativo. Assim, as ideias de Freire e Charlot podem ser aplicadas nas aulas educação física escolar durante as rodas de conversas de dilemas sociais, contribuindo para a construção de uma educação crítica, reflexiva e transformadora.

Obviamente, quando se fala em dilemas sociais, entende-se que são situações

complexas da vida cotidiana de qualquer indivíduo, sendo, portanto, os temas das rodas de conversas para além de apenas o espaço da Educação Física, mas pode-se analisar esses dilemas à luz de nosso componente curricular (Brasil, 2019). Acredito, todavia, que os dilemas são complexos e possuem caráter transdisciplinar, ou seja, eles perpassam, e se aprofundam, e se interrelacionam em diferentes disciplinas e áreas do conhecimento. Isso significa que as ideias de problematização, compartilhamento coletivo do conhecimento e valorização da dimensão política e social da educação podem ser utilizadas em diversas situações de aprendizagem, não apenas na Educação Física e nas rodas de conversas de dilemas sociais.

Essa é uma questão importante que muitas vezes surge quando se propõe abordar temas sociais nas aulas de Educação Física, especialmente considerando que o componente curricular já possui uma carga horária limitada. No entanto, existem várias razões válidas para incluir tais discussões dentro do contexto da Educação Física escolar, pois nosso componente curricular apresenta excelentes oportunidades para abordar problemas sociais de forma prática e contextualizada. Por exemplo, ao discutir questões como desigualdade de gênero, racismo ou exclusão social, os/as alunos e alunas podem explorar como esses problemas se manifestam nos contextos da cultura corporal do movimento, aumentando sua consciência crítica.

Desta feita, os dilemas sociais referem-se a situações complexas nas quais indivíduos, grupos ou sociedades enfrentam situações difíceis, muitas vezes envolvendo conflitos de valores, interesses ou objetivos, que surgem de desafios socioculturais específicos. Esses dilemas podem não ter soluções simples ou únicas, ou voltadas especificamente a uma área, exigindo uma análise cuidadosa das implicações e considerações éticas, políticas e culturais envolvidas (Brasil, 2019).

Os temas para as rodas partem da ideia de que os conflitos discutidos fazem parte do cotidiano social e obviamente também do dia a dia de alunos e alunas e, por isso, é potente em nossas aulas dialogarmos sobre eles para que possamos fomentar o pensamento crítico e perceber diferentes perspectivas na busca por diferentes saberes. Amartya Sen (2011) é, sem dúvida, um dos mais proeminentes cientistas sociais a enfatizar a “possibilidade de construção de uma coesão social não violenta para enfrentar os desafios impostos pelas sociedades complexas e plurais” (Salvetti e Zambam, 2021, p. 323). Ele busca propor caminhos para a prática da solidariedade, visando à construção da coesão social, sem negligenciar ou eliminar os conflitos.

É por isso que “a sociedade como um todo deve se ajustar, de acordo com Sen, à heterogeneidade, às diferenças e aos desacordos, que são traços da realidade” (Salvetti e Zambam, 2021, p. 326).

Entender que os alunos e alunas têm saberes intrínsecos, entendidos na perspectiva freireana como “saberes de experiência feita” (Freire, 2019, p.60), em que deve existir uma valorização do saber do senso comum dos alunos e alunas, pois as pessoas têm compreensão de mundo que vão acumulando, integralmente, no percurso da vida. Por isso mesmo é que precisamos acessar esse universo que é o outro, e, portanto, Freire salienta:

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feita. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a *leitura da palavra*. (Freire, 2001, p. 32)

Nesse mesmo viés, Charlot evidencia que é nosso papel reconhecer que nossos/as estudantes estão em constante relação com o mundo e, para tanto, Venâncio (2014) afirma que

se faça uma análise crítica das condições vividas pelos sujeitos, para que o ser humano seja alçado à condição de eterno aprendiz, nascido em um mundo pré-existente, ou seja, o sujeito ao nascer é colocado na condição (humana) obrigatória de aprender para ser. (Venâncio, 2014, p.33)

Nessa relação de se conhecer as potencialidades de nossos/as estudantes é que as rodas de conversas podem favorecer um ambiente mais democrático e confortável para que possam se expressar, se posicionar, indagar também sobre as temáticas cotidianas, e nas aulas de Educação Física se aproximam dos pressupostos freireanos, que segundo Santos e Neira (2019):

Mais precisamente, na pedagogia proposta por Paulo Freire, o conhecimento escolar converte-se num processo resultante da mediação entre saberes escolares e saberes populares, por meio da problematização das situações vividas, de forma a instrumentalizar os educandos a intervirem no mundo. (Santos e Neira, 2019)

Para Freire (2001), a problematização é uma forma de superar a visão ingênua e alienada do mundo, permitindo que os sujeitos se tornem mais conscientes e atuantes em relação à sua própria realidade. De forma semelhante, Charlot (2007) também defende a importância da problematização no processo de ensino e aprendizagem. Para Charlot, a problematização é um processo de construção coletiva do conhecimento, que parte das experiências e dos saberes dos sujeitos e busca compreender as relações entre os diferentes elementos que compõem a

realidade. Segundo o autor, a problematização é uma forma de superar a visão fragmentada e descontextualizada do conhecimento, permitindo que os sujeitos construam um conhecimento mais integrado e significativo (Charlot, 2007).

Nesse sentido, as rodas de conversa sobre diferentes dilemas sociais podem ser abordadas a partir da perspectiva da problematização e da valorização da dimensão política e social da educação. Segundo Melo e Cruz (2019), as rodas de conversa são uma forma de promover a reflexão crítica e a construção coletiva do conhecimento, permitindo que os sujeitos compartilhem suas experiências e saberes e busquem compreender as contradições e os desafios que se apresentam na realidade social. Para os autores, as rodas de conversa são uma forma de superar a visão fragmentada e descontextualizada do conhecimento, permitindo que os sujeitos construam um conhecimento mais integrado e significativo. De forma semelhante, os dilemas sociais podem ser abordados a partir da perspectiva da problematização e da valorização da dimensão política e social da educação.

### **3.2 Aulas reflexivas, problematizadoras e dialógicas nas aulas de educação física no ensino fundamental**

Em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, Freire (2019) empreende uma análise aprofundada da educação problematizadora, enfatizando que no contexto humanista, há um indicativo de que as pessoas que estão sujeitas a diversas formas de opressão possam engajar-se, através do meio educacional, em uma luta pela efetiva realização da emancipação humana. Nessa perspectiva, o autor adverte sobre a inadequação da educação bancária, caracterizada por sua natureza autoritária, e propõe um direcionamento em relação a experiências educacionais libertárias, que nutram a esperança de conquistar a emancipação.

Freire (2019) destaca que a educação problematizadora não apenas desafia o *status quo*, mas também impulsiona a transformação social e individual, permitindo que os educandos alcancem uma compreensão mais profunda da realidade em que estão inseridos. O autor argumenta que o diálogo e a reflexão crítica são as ferramentas fundamentais desse processo, permitindo que os educadores e educandos/as transcendam a mera transmissão de conhecimento para uma participação ativa na construção de saberes e na formação de consciências críticas.

As aulas reflexivas, problematizadoras e dialógicas têm sido cada vez mais valorizadas no campo da educação como uma forma de envolver os alunos e alunas em um processo ativo de aprendizado, e essa valorização também se acentuou na Educação Física

escolar. Paulo Freire é um dos autores mais conhecidos e influentes na defesa deste tipo de abordagem educacional. Freire (2019) defende a ideia de que a educação deve ser um processo crítico e transformador, em que os alunos e as alunas possam se tornar sujeitos ativos na construção do conhecimento.

Silva (2004a) esclarece que a Educação Física pode ser um espaço de conscientização e de formação crítica dos/das estudantes, que pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Para isso, é necessário que os/as professores/as estejam dispostos/as a repensar os modelos tradicionais de Educação Física, que muitas vezes reproduzem estereótipos e preconceitos, e a buscar novas formas de ensinar que sejam mais inclusivas e democráticas.

Para Freire (2019), a aula reflexiva é aquela em que os alunos e alunas são convidados a refletir sobre suas próprias experiências e pensamentos, a fim de construir o conhecimento a partir dessas reflexões. Ele enfatiza que não há reflexão autêntica se não há ação crítica (Freire, 2019), ou seja, os alunos e as alunas precisam estar engajados em um processo de reflexão crítica sobre sua própria realidade para que a aprendizagem seja significativa. Para tanto, é possível adotar uma abordagem interdisciplinar, conectando os conteúdos da Educação Física com questões sociais relevantes. Fomentamos isso nas aulas de Educação Física quando, por exemplo, ao ensinar sobre esportes coletivos, os/as alunos e alunas podem ser convidados a refletir sobre questões de cooperação, competição e justiça dentro e fora do contexto esportivo. Da mesma forma, ao abordar temas como saúde e bem-estar, os/as estudantes podem ser incentivados a pensar criticamente sobre as desigualdades no acesso à prática de exercícios físicos e os determinantes sociais da saúde.

Segundo Taffarel e Albuquerque (2010), a Educação Física crítica busca promover a conscientização e a transformação social por meio da reflexão sobre as práticas corporais e esportivas. Desta feita, as aulas reflexivas de Educação Física podem ser uma oportunidade para os/as alunos e alunas não apenas refletirem sobre suas próprias experiências, mas também para analisarem criticamente as estruturas sociais que moldam essas experiências, por isso esses momentos de problematização da realidade que nos cerca precisam ser incentivados em nossas aulas de Educação Física escolar.

É importante que nós professores e professoras de Educação Física escolar incorporem abordagens pedagógicas que incentivem o diálogo, o debate e a análise crítica. Conforme Silva (2004a) destaca, é necessário criar um ambiente em que os/as alunos e alunas se sintam encorajados a expressar suas opiniões e a discutir questões sociais de maneira respeitosa e construtiva. Assim, ao promover a reflexão sobre as práticas corporais e esportivas

em um contexto mais amplo de problemas e conflitos sociais, as aulas reflexivas de Educação Física podem se tornar mais significativas e relevantes para os/as alunos e alunas, contribuindo para sua formação como cidadãos críticos e engajados na transformação da sociedade.

Além disso, Freire (2019) defende a ideia de que as aulas problematizadoras são aquelas que colocam os alunos e alunas diante de problemas reais e complexos, para que possam buscar soluções criativas e inovadoras. Segundo ele, a educação não pode ser reduzida a um mero ato de transmissão de informações. Ela é, acima de tudo, um processo de descoberta e construção (Freire, 2019).

Outros autores, em especial os/as estudiosos/as da Educação Física escolar, como Venâncio (2014), Sanches Neto (2014, 2017) e Silva (2004a, 2011a) também defendem a importância das aulas reflexivas, problematizadoras e dialógicas no processo educacional.

Corroborando as ideias dos/das autores/as supracitados, Venâncio (2014) esmiúça em sua tese de doutorado, que trata da relação com os saberes, a reflexão como sendo primordial na educação, e se faz necessário repensar o papel dos alunos e das alunas como de fato protagonistas, para tanto se faz essencial

elaborar alternativas que promovam a reflexão em busca de novas formas de tratar pedagogicamente os conteúdos e temas relacionados com a Educação Física, além de recolocar um detalhe importante no centro das preocupações: o aluno. Desse modo, outro aspecto ficou ressaltado na proposta curricular: a presença destacada do aluno, protagonista indispensável para possibilitar o alcance das mudanças tão desejadas. (Venâncio, 2014, p. 25)

A autora ainda acrescenta que Paulo Freire defendia a concepção de que o ato de estudar não deve se limitar a ser um simples consumo de ideias, mas sim um processo contínuo de criação e recriação. “Reconhecemos que esse ‘ato de estudar’ remete a reflexões e encaminhamento de questões, fruto de problematizações feitas em terrenos reais, comprometidas com a vida própria e a de outros sujeitos.” (Venâncio, 2014, p. 41). Desta feita, esta pesquisa de mestrado busca exatamente isso: ser comprometido com a realidade dos/das estudantes, de forma que eles percebem em nossas aulas de Educação Física esse espaço democrático.

Segundo Zeichner (1993), as aulas reflexivas são aquelas em que os alunos e alunas são encorajados a refletir sobre suas próprias práticas e experiências, a fim de desenvolver um pensamento crítico sobre a educação, sobre a Educação Física e sobre as questões que permeiam a vida em sociedade que têm reais impactos em nossos alunos e alunas. Esse pensamento vai ao encontro do que nos propusemos durante as rodas de conversa, uma

vez que, a partir da dialogicidade, podemos discutir os dilemas sociais.

A Educação Física é uma disciplina que obviamente tem o potencial de ser muito mais do que um mero conjunto de exercícios físicos. Através de uma abordagem reflexiva e crítica, ela pode proporcionar aos/às estudantes uma compreensão mais profunda do corpo, do movimento e da cultura em que vivemos. De acordo com Venâncio (2014), a Educação Física reflexiva é aquela que questiona os valores e as crenças que estão por trás das práticas corporais. Ela propõe que os/as estudantes reflitam sobre as suas próprias experiências corporais, e que desenvolvam uma consciência crítica em relação aos discursos que circulam em torno do corpo e do movimento. Segundo a autora, a Educação Física reflexiva é importante porque ajuda os/as estudantes a se tornarem sujeitos mais autônomos e capazes de fazer escolhas conscientes em relação às suas práticas corporais.

Evidencia-se, portanto, que a Educação Física está rompendo com a tradição de ser vista apenas como uma atividade “exercitar para”, com uma finalidade em si mesma, passando a exigir que o professores/as e de alunos e alunas que redefinam seu papel dentro da escola, assumindo a responsabilidade de ser um componente curricular com seu próprio conhecimento, inclusive de natureza conceitual, que se estende por todo o ensino na Educação Básica (Fensterseifer; González, 2007).

Já as aulas problematizadoras são vistas por Saviani (2003) como um processo de questionamento dos alunos e alunas, para que possam construir seu próprio conhecimento e participar ativamente na resolução de problemas. Ele defende a ideia de que “a problematização é uma das formas mais eficazes de fazer os alunos e alunas se envolverem em um processo de construção do conhecimento” (p. 37).

No que concerne às aulas de Educação Física, esse caráter problematizador e dialógico, com vistas à reflexão de dilemas sociais de nossos/as estudantes buscam romper com a forte dicotomia entre corpo e mente que por décadas esteve arraigada ao nosso componente curricular. Abrir-nos para a análise da relação de um sujeito com o saber é entender as relações epistêmicas, sociais e identitárias desse ser imerso no processo de aprendizagem, sendo que essas dimensões não estão fragmentadas nesse processo. Tais relações ocorrem simultaneamente e podem, durante as aulas de Educação Física escolar, serem favorecidas pelas rodas de conversas dialógicas. É assim que Charlot (2007) busca compreender que sentidos os alunos e as alunas de classes sociais diferentes, com vivências diferentes atribuem ao saber e à escola, dando uma nova perspectiva entre as desigualdades sociais e o sucesso ou fracasso escolar, e esse papel também pode ser alicerçado pelas discussões dos dilemas sociais em nossas aulas.

Charlot (2008) afirma que há relações entre os diferentes atores envolvidos no cenário educativo, destacando a interação entre alunos/as, professores/as e o conhecimento. Uma das contribuições mais significativas do autor é sua análise sobre os múltiplos sentidos atribuídos ao ato de aprender e ensinar, ressaltando a complexidade e a diversidade desses processos. Ao abordar a relação entre os saberes formais e os saberes vividos pelos/as alunos, Charlot evidencia a importância de reconhecer e valorizar as experiências prévias dos/das estudantes, integrando-as ao currículo escolar. Além disso, o autor questiona as abordagens tradicionais de ensino, propondo uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e sua capacidade de promover uma aprendizagem significativa.

No entanto, a implementação de aulas reflexivas, problematizadoras e dialogais pode ser desafiadora para os professores/as. Segundo Vygotsky (1991), é necessário que os professores/as sejam capazes de “medir a distância entre o conhecimento que os alunos e alunas já possuem e o conhecimento que eles precisam adquirir”, a fim de promover um processo de aprendizado significativo.

De início, é necessário se ter em mente aspectos relacionados à própria vivência humana e aos papéis sociais de tudo aquilo que cerca o ser humano. Necessita-se identificar a atuação da escola, do componente curricular Educação Física, do/a professor/a, dos estudantes e da comunidade... a partir disso, segundo Vago (2009, p.26), podemos “estabelecer relações da Educação Física com outros domínios, como o da saúde, do esporte e do lazer, por exemplo”. É necessário que o professor/a de Educação Física esteja aberto ao diálogo, em uma escola democrática e republicana, a fim de possibilitar as diferentes culturas que fazem parte do contexto escolar.

Para Vago (2009), a escola é um lugar de culturas em que todos promovem cultura infantil, juvenil e adulta. Nelas estão envolvidas suas etnias, suas classes sociais, seu gênero, sua orientação sexual e as marcas de suas histórias, significantes para suas vidas, isto é, na escola, esses protagonistas se encontram e criam formas de produzir saberes, seus modos de ser e de estar, compartilhar sentimentos e experiências.

Desta feita, a Educação Física é um componente essencial para a efetiva implementação de cultura para todos que fazem parte da comunidade escolar. Assim, é importante que os professores/as sejam capazes de criar um ambiente de aprendizado que permita a participação ativa dos alunos e alunas na construção do conhecimento. Nesse sentido, é importante que os professores/as sejam capazes de criar um espaço de aprendizado seguro e respeitoso, em que os alunos e alunas possam se sentir à vontade para expressar suas opiniões e ideias. Conforme afirma Freire (2001), “a educação não é ação unilateral de um sujeito sobre

outro, mas um diálogo entre sujeitos iguais que buscam a construção conjunta do conhecimento” (Freire, 2001, p. 71).

Indiscutivelmente, as aulas reflexivas, problematizadoras e dialógicas são fundamentais para promover um processo educacional mais crítico e transformador, em que os alunos e alunas possam se tornar sujeitos ativos na construção do conhecimento. Um dos desafios para a adoção de uma postura reflexiva e problematizadora em sala de aula é a necessidade de superar a visão tradicional do/a professor/a como detentor absoluto do conhecimento. Segundo Freire (2019), essa visão implica em uma concepção bancária da educação, infelizmente ainda bem presente também nas aulas de Educação Física escolar, em que o conhecimento é depositado na mente dos alunos e alunas como se fosse um objeto inerte. Por outro lado, a adoção de uma postura mais reflexiva e problematizadora implica em uma concepção dialógica da educação, em que o conhecimento é construído de forma colaborativa pelos/as professores/as e alunos e alunas.

Luiz Sanches (2007) defende a ideia de que a Educação Física crítica deve ser um componente curricular que busca a transformação social. Para ele, é fundamental que os/as estudantes entendam como as práticas corporais estão inseridas em contextos políticos e culturais mais amplos. Sanches Neto argumenta que a Educação Física crítica pode contribuir para a formação de cidadãos mais engajados e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa.

Dessa forma, as aulas de Educação Física devem ir além da simples transmissão de conhecimentos técnicos e habilidades motoras. Venâncio (2014) destaca que as aulas devem ser um espaço para a reflexão e para a construção de conhecimento coletivo. Sanches Neto (2007) evidencia que é importante que os/as estudantes desenvolvam uma compreensão mais ampla do que é a Educação Física, e que entendam a sua importância para a sociedade como um todo.

Para que essa mudança ocorra, é preciso que os/as professores/as tenham acesso à formação adequada, que lhes permita refletir sobre sua prática educativa e adquirir novas competências para promover um processo educacional mais reflexivo e problematizador. Segundo Perrenoud (1999), “a formação de professores/as deve ser entendida como um processo contínuo de aprendizado, em que os/as professores/as são incentivados a refletir sobre sua prática educativa e buscar novas formas de promover o desenvolvimento dos alunos” (Perrenoud, 1999, p. 47).

Para que as isso ocorra nas aulas de Educação Física, é necessário que os/as professores/as sejam capazes de pensar criticamente sobre a sua própria prática. Venâncio

(2015) destaca que os/as professores/as devem ser capazes de questionar os modelos tradicionais de Educação Física, e de buscar novas formas de ensinar que sejam mais inclusivas e democráticas. Sanches Neto (2006) argumenta que os/as professores/as devem estar engajados em processos de formação contínua, e que devem estar dispostos a repensar constantemente a sua prática.

Esse olhar para a própria prática docente, como de fato um/uma professor/a-pesquisador/a alinhado/a à realidade da escola, pode romper com a dicotomia entre teoria e prática, entre dimensão procedimental e conceitual, entre corpo e mente, pode diminuir o distanciamento entre professores/as e alunos e alunas, pode-se “abrir mão” da educação bancária, de forma a possibilitar um contexto colaborativo e autêntico das aulas de Educação Física escolar. Nessa perspectiva, coaduno com a ideia de Silva (2004a, p.14) de que

Avistar possibilidade é permitir-se estar com, fazer com, juntar-se com, para compartilhar e tecer juntos(as) muitas outras maneiras possíveis de ler, perceber, analisar, refletir, pensar a mesma realidade.

### **3.3 Planejamento participativo: todos podemos e devemos opinar e decidir**

O planejamento participativo (PP) é uma abordagem que envolve ativamente os envolvidos no processo de planejamento, incluindo a tomada de decisões e a identificação de objetivos e metas. Ele se baseia na premissa de que a participação efetiva de todos os sujeitos pode aumentar a qualidade do planejamento, bem como o compromisso com os resultados. Mas para que a proposta do planejamento participativo se concretize, faz-se necessária uma gestão democrática. E segundo Silva (2020c, p. 29)

(...) um ambiente democrático no contexto escolar possui características como: pessoas dispostas a pensar, dialogar, refletir, planejar em conjunto com outras pessoas que fazem parte da escola, já que a construção de uma gestão democrática se pauta no respeito e diálogo entre as pessoas (...).

No que concerne à gestão escolar pública de Fortaleza, de fato existe a possibilidade da efetivação do PP, mas por vezes há outros entraves, como o desconhecimento dessa estratégia, que pode gerar equívocos quanto a sua efetivação. Eu, enquanto professora de Educação Física há pelo menos 19 anos, nunca tinha ouvido falar em PP até entrar no mestrado. Ao adquirir conhecimento, durante a disciplina Escola, Educação Física e Planejamento, debrucei-me um pouco mais e percebi que seria uma boa estratégia para implementar em

minhas aulas, e assim o fiz.

De acordo com Collier (2009), a implementação do planejamento participativo nas aulas de Educação Física escolar começa com o estímulo à criação de formas próprias de movimento por parte dos alunos e progride para a reconstrução e construção coletiva de regras, técnicas, táticas e práticas. Concomitantemente, desenvolve-se o hábito da avaliação, tanto por parte dos/das professores/as quanto dos alunos, que se torna fundamental para a elaboração de estratégias e a organização eficaz das aulas. A autora ainda acrescenta:

Esta forma de organização do trabalho pedagógico ajuda o professor a retirar-se do centro do processo, a descentralizar as decisões das aulas, deixando de lado o modelo de professor “autoritário e controlador”. Isso não significa que o professor não vai mais decidir nada e que sua aula será um *laissez-faire*. Ele, como participante do grupo, também emite sua opinião, organiza os debates, interfere de forma mais incisiva quando julga necessário ou prudente. Sua fala sempre tem um peso diferente no debate com os alunos, por isso ele deve avaliar o momento correto para intervir a fim de não inibi-los. (Collier, p. 32, 2018)

O PP se alinha às ideias de Paulo Freire (2019), que defende a participação da comunidade, pois, de acordo com ele, a educação deve ser tanto democrática quanto libertadora. Sua visão é que, ao alcançar as camadas mais desfavorecidas da sociedade, a educação deve estimulá-las a reconhecerem sua condição de oprimidos e a se engajarem na busca por sua própria emancipação. Para concretizar essa abordagem, Freire propõe uma transformação na estrutura tradicional das salas de aula. Ele sugere o rompimento com a metodologia tradicional/bancária em que o/a professor/a, tradicionalmente considerado a autoridade, se coloca à frente dos alunos, assumindo a posição exclusiva de detentor do conhecimento, cuja função é transmiti-lo, especialmente para aqueles alunos e alunas que são vistos como passivos(as) e silenciosos(a). Assim, percebe-se que PP cumpre com a possibilidade de democratização, Vianna (1986, p. 26) evidencia sobre o PP:

As decisões mais substantivas, importantes, deverão ser tomadas pelas pessoas que compõem a comunidade, que começarão por tomar consciência de seus problemas mais prementes e desenvolver sua criatividade e capacidade de tomar iniciativas, na busca de soluções próprias.

No contexto das aulas de Educação Física em uma escola privada em São Paulo (SP), Souza e Freire (2008) adotaram a abordagem do planejamento participativo como estratégia para organizar o trabalho pedagógico. Eles destacaram que envolver os estudantes como protagonistas do processo educativo gerou resultados eficazes, evidenciando a participação ativa dos jovens em diversos momentos do processo de ensino.

De acordo Sanches Neto (2007), é essencial que todas as aulas de Educação Física sejam conduzidas com a participação ativa e o envolvimento dos estudantes nas situações propostas, uma vez com que isso dá significação ao que será estudado, pois os/as estudantes têm muito a contribuir. Para alcançar esse objetivo, são necessárias estratégias que possibilitem a criação dessas condições, o PP apresenta-se como uma ferramenta eficiente.

Martins e Freire (2013) identificaram que existem várias estratégias que podem auxiliar os/as professores/as a envolverem seus alunos no processo de aprendizagem. Essas estratégias têm como objetivo fazer com que os estudantes atribuam significado ao conhecimento adquirido, encontrem satisfação nas atividades propostas e tenham a capacidade de acompanhar seu próprio progresso na aprendizagem. Entre essas estratégias, as autoras incluem o planejamento participativo como uma ferramenta eficaz para alcançar esses objetivos.

Hoje, discute-se muito a ideia de efetiva participação dos/das estudantes, como seres ativos, mas infelizmente não há muitas vezes situações autênticas para que eles e elas manifestem esse protagonismo. Muitas vezes somos tragados pela rotina e pelo papel centralizador de decisões. Por conta disso Collier (2018, p.6) explica:

O grande desafio das instituições escolares é formar para a cidadania e, para isso, o ambiente escolar deve ser o exemplo de democracia e participação cidadã. Portanto Bordenave (1994) defende que aos sistemas educativos, formais e não formais, cabe “desenvolver mentalidades participativas pela prática constante e refletida da participação (p.25-26)”. Por outro lado, se os processos de participação forem sempre controlados e limitados por instâncias dominadoras, jamais será desfeita a relação dominante-dominado. Ainda que ao dominado seja dado o direito de escolher ou participar, ainda existirá aí um forte poder de dominação, na medida em que tal situação evidencia uma prática não autônoma, mas concedida por uma “autoridade”. Dela resultam consideráveis prejuízos à formação dos alunos, cuja dependência não deixará de ser fortemente reforçada.

Segundo Neira (2006), a Educação Física propõe que os/as professores/as sejam encorajados a transformar suas aulas em espaços de co-construção de conhecimento, através da implementação de um esquema de resolução de tarefas de forma colaborativa. Nesse contexto, todos os alunos, bem como o/a próprio/a professor/a, participam ativamente em um processo de intercâmbio e confronto de conhecimentos, apoiando-se mutuamente. Essa dinâmica, por sua vez, acarreta uma mudança significativa, deslocando o papel do/da professor/a de ser a única fonte do saber para se tornar parte de um coletivo em que todos contribuem para o conhecimento. O/A professor/a deixa de deter o monopólio do conhecimento, passando a compartilhar o saber com seus alunos.

Portanto, evidencia-se que há reais vantagens na utilização do planejamento

participativo nas aulas de Educação Física escolar, uma vez que inclui a promoção da inclusão social, a valorização da diversidade de perspectivas e conhecimentos, vindas tanto dos/das professores/as e quanto dos alunos e alunas, de forma horizontal, a melhoria da qualidade do planejamento e a maior aceitação e comprometimento dos/das participantes com os resultados. Além disso, o planejamento participativo pode aumentar a transparência e a responsabilidade das decisões tomadas, bem como a capacidade de resolução de problemas das comunidades envolvidas. Venâncio (2014) destaca que o PP permite às alunas/aos alunos a corresponsabilidade e engajamento com a própria aprendizagem. Importante percebermos que essas ideias coadunam com os entendimentos da pedagogia de Paulo Freire (2001, 2019) e com a relação de saberes de Bernard Charlot (2000, 2007).

### **3.4 Rodas de conversa e dilemas sociais nas aulas de educação física escolar: vamos discutir?**

As rodas de conversa são espaços de diálogo e reflexão coletiva que têm sido amplamente utilizados na área da Educação. Segundo Freire (2019), o diálogo é uma forma de encontro em que os sujeitos envolvidos se encontram como seres problemáticos e inacabados, buscando, juntos, a superação dos problemas existenciais. Nesse sentido, as rodas de conversa são ferramentas valiosas para promover a interação, o diálogo e a construção de conhecimento no contexto educacional.

Em relação à Educação Física, as rodas de conversa podem desempenhar um papel significativo na promoção da reflexão crítica sobre questões relacionadas à corporeidade, ao movimento e ao corpo humano, e às questões sociais que permeiam nossas vidas em sociedade. Segundo Soares (2002), a Educação Física deve ir além da prática esportiva e enfatizar aspectos mais amplos, como a cultura corporal e a dimensão social do movimento e do ser. Nesse sentido, as rodas de conversa proporcionam um espaço propício para a discussão dessas temáticas, mas aqui pensamos além, as aulas são o mote e não o fim da discussão.

Um dos aspectos positivos das rodas de conversa na Educação Física é a possibilidade de promover a participação ativa dos alunos e alunas, estimulando o protagonismo e o empoderamento deles e delas. De acordo com Freire (2001), é fundamental que os/as estudantes se tornem sujeitos ativos em seu processo de aprendizagem, e as rodas de conversa permitem que eles compartilhem suas experiências, opiniões e saberes.

Ademais, outro aspecto positivo das rodas de conversa é a ampliação do repertório de conhecimentos e de diversificadas perspectivas. Ao reunir estudantes de diferentes

origens e experiências, com histórias de vidas únicas, esses espaços estimulam a diversidade de ideias e promovem o respeito à pluralidade. Nesse sentido, as rodas de conversa podem contribuir para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes de sua realidade social e mais empáticos e respeitosos com a realidade dos colegas, que, embora morem em uma mesma comunidade, têm demandas e visões diferentes.

Quando falo em repertório, faço aqui um paralelo com o componente curricular de Língua Portuguesa, no qual há, em relação à produção textual, o fomento ao repertório sociocultural pertinente e produtivo das produções. Esse repertório diz respeito aos conhecimentos de diversas áreas, desde as ciências, artes, fatos históricos, diferentes gêneros textuais até os conhecimentos de senso comum. Desta feita, ao pensar nos dilemas sociais a serem discutidos, imaginei, ao subsidiar nossas discussões, trazer um material que pudesse dar suporte às argumentações durante as rodas de conversa.

Importante salientar que a abordagem transdisciplinar, conforme destacado por Moraes (2015), propõe uma epistemologia que vai além dos saberes acadêmicos e disciplinares, abrindo espaço para o autoconhecimento e valorizando uma pluralidade de olhares e linguagens. Essa perspectiva pluralista se revela crucial para compreender fenômenos complexos, como os encontrados na realidade social da qual, obviamente, nosso componente curricular faz parte, por isso imprescindível que em nossas aulas de Educação Física escolar possamos também abordá-los de forma mais sistemática.

Diferenciando-se do pluridisciplinar, que coloca os saberes lado a lado, e do interdisciplinar, no qual eles se cruzam, o enfoque transdisciplinar, conforme Job (2018), representa um conhecimento híbrido que emerge das relações entre disciplinas. É uma abordagem que transcende as fronteiras disciplinares, indo além delas, sendo o sujeito e sua multidimensionalidade o elemento central que permeia e conecta esses saberes.

Nicolescu (2000) enfatiza que a transdisciplinaridade está intrinsecamente ligada ao sujeito e sua complexidade multidimensional, ultrapassando as barreiras disciplinares e permeando as diversas áreas do conhecimento.

No contexto educacional, os temas transversais, em nossas rodas de conversa denominados dilemas sociais, assumem uma importância significativa. Eles não se restringem a disciplinas específicas, mas atravessam todas elas, como ressaltado por Brasil (2019). Esses temas não são novas disciplinas, mas sim questões que perpassam o currículo, atendendo às demandas da sociedade contemporânea e refletindo as experiências vividas por alunos, educadores e comunidades no dia a dia escolar. E aqui cabe a nós realizarmos a ligação com as especificidades da Educação Física.

Portanto, a abordagem transdisciplinar e a integração dos dilemas sociais na Educação Física escolar são fundamentais para promover uma compreensão mais ampla e profunda dos fenômenos educacionais, preparando os/as alunos/as para enfrentar os desafios e demandas da sociedade atual.

Saviani (2003) argumenta que a educação escolar desempenha um papel crucial na transformação da realidade natural em uma realidade humanizada. Além disso, ele defende que a escola tem a responsabilidade não apenas de transmitir os conteúdos clássicos, mas também de promover uma educação crítica que permita aos indivíduos compreenderem e transformarem sua realidade social. Esse papel, em nossas aulas, é buscado por meio das discussões realizadas nas rodas de conversa.

Diante dessas considerações, surge a necessidade de examinar como a transdisciplinaridade pode contribuir para a abordagem dos dilemas sociais contemporâneos. Esses temas ampliaram seus horizontes ao serem efetivamente incorporados à concepção dos novos currículos, abrindo espaço para uma educação mais abrangente e contextualizada, em especial em nossas aulas de Educação Física.

## 4 PERCURSO METODOLÓGICO

Conforme destacado por Cotta, Del-Masso e Santos (2018), o processo investigativo compreende a identificação dos procedimentos que moldarão o escopo da pesquisa. Esse processo abrange a definição dos participantes, a descrição do ambiente, a seleção dos instrumentos e técnicas apropriados para a coleta de dados e o estabelecimento dos métodos de análise das informações, aspectos estes que serão detalhados nos tópicos subsequentes. Essa abordagem metodológica integral permite uma estruturação sólida e criteriosa do estudo, garantindo sua robustez e rigor científico.

### 4.1 Caracterização da pesquisa

De acordo com Minayo (2007), o conceito de método envolve o conjunto de procedimentos intelectuais e práticos utilizados para abordar a realidade. Nesse contexto, o método ocupa uma posição central nas teorias e é a pesquisa que renova e sustenta a prática educacional diante das situações do mundo. A importância do método é claramente expressa por Minayo, que argumenta que “o método, na pesquisa, é o caminho do pensamento e o caminho da prática exercida na abordagem da realidade” (p. 21).

A fundamentação metodológica escolhida para esta pesquisa é a abordagem qualitativa, de cunho descritivo, embasada nas premissas delineadas por Vilelas (2009). Vilelas sustenta que problemas podem ser solucionados e práticas podem ser refinadas por meio da observação, análise e descrição, ressaltando a objetividade e complementaridade desses métodos. Conforme afirma Vilelas (2009, p. 45), “os estudos descritivos têm o intuito de identificar características de determinada população”. No âmbito deste estudo, essas características recaem sobre a prática educativa de uma professora-pesquisadora e seus/suas próprios/próprias alunos/alunas, e seu foco recai sobre o fenômeno da prática docente na Educação Física Escolar, particularmente diante da proposta pedagógica de sistematização das rodas de conversa para a discussão dos dilemas sociais.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a partir da perspectiva dos/das estudantes e dos/das residentes a implementação de uma proposta pedagógica pautada nas rodas de conversa nas aulas Educação Física, a fim de orientar o meu trabalho docente e auxiliar os/as alunos e alunas em um processo mais reflexivo e dialógico em suas aprendizagens.

Os dados foram gerados por meio de um instrumental utilizado no planejamento participativo e por meio de questionários acerca das rodas de conversa, aplicado tanto aos

residentes quanto aos/às alunos e alunas. Estes dados foram analisados sob uma perspectiva qualitativa interpretativa.

Na análise qualitativa interpretativa, os pesquisadores adotam uma abordagem profunda e reflexiva para compreender os dados coletados. Segundo Creswell (2013), esse processo envolve uma imersão cuidadosa nos dados, seguida pela codificação dos elementos significativos e a identificação de padrões emergentes. Posteriormente, os dados são organizados em categorias ou temas relevantes, permitindo uma análise comparativa entre diferentes casos ou contextos. Ao longo desse processo, os pesquisadores exercem a reflexividade, considerando seus próprios preconceitos e influências na interpretação dos dados. A triangulação de métodos e fontes de dados é frequentemente utilizada para aumentar a validade e a confiabilidade dos resultados. Por fim, os achados são apresentados de maneira clara e coerente, fornecendo uma compreensão aprofundada do fenômeno em estudo.

O processo de sistematização das rodas de conversa demandou procedimentos e razões de fazer alinhados aos fundamentos teóricos do estudo, principalmente no que tange às rodas de conversas, às problematizações e reflexões, à dialogicidade e aos dilemas sociais, que se configuram como uma construção coletiva do conhecimento, viabilizando assim sua eficácia no atendimento dos objetivos propostos e fornecendo subsídios relevantes aos sujeitos participantes. Foi essencial que essa metodologia fosse estruturada de forma a abarcar os elementos pertinentes à abordagem qualitativa, considerando a complexidade e a riqueza dos dados gerados por meio das interações presentes nas rodas de conversa.

Deste modo, o processo de sistematização contemplou uma análise criteriosa e interpretativa, possibilitando a compreensão detalhada e contextualizada das dinâmicas e significados emergentes durante as conversações. A colaboração e participação ativa dos/das residentes e dos/das alunos/as ao longo desse processo foram fundamentais para garantir a legitimidade e relevância dos resultados obtidos, assegurando que o conhecimento produzido fosse concordante com a realidade vivenciada pelos/as participantes de forma a contribuir para a construção coletiva do saber.

Diante da relevância desse processo, expomos o percurso metodológico que delineou a construção desse saber e propiciou aos/às participantes uma imersão significativa na realidade experimentada por meio do planejamento participativo e das rodas de conversa, viabilizando, desse modo, potenciais transformações. Cabe destacar que esse percurso se caracterizou como uma prática social que me envolveu enquanto professora-pesquisadora como ouvinte atenta, sensível às necessidades e possibilidades dos/das alunos e alunas.

Por meio dessa abordagem metodológica, os/as participantes foram inseridos em um

contexto de compreensão abrangente e reflexiva de dilemas sociais que fazem parte direta ou indiretamente de suas próprias realidades, facilitando assim a construção conjunta do conhecimento e as situações enriquecedoras para o processo de aprendizagem. Nesse sentido, a prática da escuta atenta e o meu engajamento enquanto professora-pesquisadora, dos/das residentes e dos/das estudantes como elementos ativos no processo contribuíram para potencializar a efetividade desse procedimento metodológico, permitindo uma apreensão mais profunda e significativa da vivência dos/das participantes no contexto em questão, levando em consideração seus saberes.

Com o intuito de alcançar os objetivos propostos, este trabalho foi desenvolvido em três etapas metodológicas. Primeiramente foi realizado um levantamento bibliográfico com base nas propostas dos autores como Venâncio (2014), Sanches Neto (2013), Silva (2011a), Darido (2020), Freire (2001, 2019), Charlot (2000, 2007) entre outros autores que discutem as ideias de professor/a-pesquisadora, problematização, reflexão, dialogicidade, relação com o saber, dilemas sociais e sistematização, que se aproximam e se inter-relacionam no âmbito da Educação Física escolar. Neste momento foi realizada a fundamentação teórica deste estudo, a qual encontra-se na parte da seção do quadro teórico. Essa pesquisa iniciou-se no primeiro semestre de 2023 e se estendeu até o final do estudo, uma vez que as ideias precisam a todo momento serem confrontadas e aprofundadas à medida que o estudo foi-se estabelecendo.

No segundo momento, foi realizado um planejamento participativo com os alunos e alunas do 8º ano dos anos finais do Ensino Fundamental dividido em dois momentos de concretização do planejamento participativo, ambos no início do ano letivo: O primeiro se deu na escolha/propostas dos objetos de conhecimento, a partir das unidades temáticas propostas pela BNCC (Brasil, 2018), e o segundo momento no qual os alunos e alunas vincularam temas sociais aos objetos de conhecimento pensados em outrora, selecionados também por eles. Essa junção, a posteriori, resultou na confecção de um material elaborado, colaborativamente pela professora-pesquisadora e pelos/as residentes que buscou a reflexão, problematização e dialogicidade de temas que extrapolam o viés conteudístico, mas que podem partir dele nas aulas de Educação Física. Este segundo momento contribuiu de forma efetiva para a construção e estruturação das rodas de conversa que foram pensadas para serem realizadas ao final de cada objetos de conhecimento estudado.

As rodas de conversas sobre os dilemas sociais são uma proposta metodológica que direciona o ponto de partida da reflexão, representando um encaminhamento para a formação integral dos estudantes. Para a concretude das rodas de conversa foram elaborados materiais que deram suporte às discussões, contudo o intuito não é engessar as aulas a partir de materiais

pré-estabelecidos, mas abrir possibilidades. Possuindo um material de qualidade, não denso conteudisticamente, mas explorador das diversas dimensões, a partir de elementos simples e ligados tanto aos objetos de conhecimento específicos da Educação Física como ao “respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto ao respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando” (Freire, 2001, p.31), com uma linguagem acessível aos alunos e alunas, é um diferencial para as aulas e dá um bom suporte para as rodas de conversa, de forma a torná-la mais significativa.

Foram elaborados materiais estruturados em *powerpoint*, para o qual se garimpou, sobretudo na internet, diversos textos de diferentes gêneros textuais (músicas, poemas, tiras, verbetes, vídeos, leis, depoimentos etc.) que serviram de base e ilustração para as temáticas abordadas. O intuito foi trazer repertório sociocultural (a fim de fomentar as discussões e reflexões para que os alunos e alunas pudessem ter um suporte e acervo que facilitassem o entendimento e apropriação crítica dos temas.

Repertórios socioculturais são conhecimentos e referências adquiridos por meio de livros, frases, matérias, autores, pesquisas e muito mais. Eles são usados em diversos texto e na vida para apoiar opiniões e argumentações. Desse modo, o repertório é usado para fundamentar, argumentar e fortalecer o que os alunos e alunas desejam expressar. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), quando tratavam dos temas transversais, ao falar do vínculo estabelecido entre escola e a realidade da qual se está tratando, traziam, que “representa uma forma de interação com o repertório sociocultural, permitindo o resgate, no interior do trabalho escolar, da dimensão de produção coletiva do conhecimento e da realidade” (Brasil, 1998, p. 34). Nesse contexto, o repertório sociocultural pode consistir em uma ampla variedade de informações, eventos, citações ou experiências vivenciadas que contribuem com a discussão nas rodas de conversa.

No terceiro momento, foi analisado o êxito da proposta de sistematização de rodas de conversa pautadas, por meio de aplicação de questionário semiestruturado, no modelo inspirado na Escala *Likert* e perguntas abertas, com os/as estudantes das três turmas, e um outro questionário para perceber a perspectiva dos/das residentes da Residência Pedagógica sobre a proposta e suas percepções. Em seguida foi realizada a análise dos resultados com o intuito de perceber se foram alcançados os objetivos desta pesquisa.

Do ponto de vista ético, nossa pesquisa passou pela avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará e foi registrada na Plataforma Brasil com o número 70079523.9.0000.5054 (Apêndice H). O parecer de aprovação recebeu o número 6.126.690. Todas as etapas éticas necessárias para a condução da pesquisa com seres humanos foram

rigorosamente seguidas, sendo que a pesquisa só teve início após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará e seu cadastro na Plataforma Brasil. Aos/Às alunos, alunas e residentes participantes, foi detalhada a finalidade da pesquisa e obtido previamente o consentimento para participação no estudo. A concordância dos/das alunos, alunas e residentes foi confirmada após o preenchimento, assinatura e devolução do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C), do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice D), e do Termo de autorização para uso de imagens (Apêndice E).

## 4.2 Universo da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada na Escola Municipal Maria Helenilce Cavalcante Leite Martins, construída como a primeira escola do bairro em 1978, na cidade de Fortaleza-CE. Esta escola fica localizada no bairro Conjunto Palmeiras, que foi formado pelo acolhimento de habitantes desabrigados ou removidos de outras áreas da cidade de Fortaleza, a partir da década de 1970, e como afirma Fátima Garcia (2016) “O Conjunto Palmeiras nasceu da indignação e do espírito de luta por mudança de vida de algumas pessoas”.

Segundo Matias (2019), o Conjunto Palmeiras é um bairro de maioria afrodescendente, tendo hoje 50 anos de história de lutas e resistência como marca da força do movimento social organizado, que lutou e construiu sua própria urbanização. Abriga uma população de 36.599 mil habitantes, sendo que deste total, 27.7 mil se intitulam pardos e pretos, de acordo com o último censo de 2010.

A escola funciona hoje com turmas do ensino fundamental anos iniciais e turmas do ensino fundamental anos finais, totalizando 28 turmas regulares em dois turnos, manhã e tarde. Além disso, a escola conta com o projeto Caex e com o Pró-técnico,<sup>2</sup> que são projetos voltados para o aprofundamento de conteúdos e como alternativa de estudos sistemáticos de reforço escolar, complementação dos estudos e de avanços nas diversas disciplinas do currículo escolar, este último exclusivamente para estudantes do 9º ano.

Para aprofundar a descrição interna da instituição de ensino, apresenta-se a seguir no quadro uma síntese com as principais características da escola.

---

<sup>2</sup> O “Pro-Técnico” é um programa da Secretaria Municipal da Educação (SME) que acontece em nove polos espalhados pela cidade e pode atender a alunos do 9º ano. Disponível em: <https://educacao.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php/rede-de-ensino/2-uncategorised/11-protecnico>

Quadro 2 – Características internas da escola Maria Helenilce Cavalcante Leite Martins

<b>Ano de fundação</b>	1978
<b>Município</b>	Fortaleza
<b>Dependência</b>	Pública
<b>Níveis</b>	Ensino Fundamental anos iniciais Ensino Fundamental anos finais
<b>Sede</b>	Localizada em Fortaleza
<b>Cursos Por nível</b>	Fundamental anos iniciais: 2º, 3º, 4º e 5ºano; Fundamental anos finais: 6º, 7º, 8º, 9º ano.
<b>Quantidade de alunos/as</b>	964
<b>Média de estudantes por sala</b>	38
<b>Nº de Professores/as</b>	34 ativos 4 readaptados
<b>Assistente Educacional</b>	2 Assistentes de apoio ao AEE 8 Apoio à aprendizagem (Aprender Mais) 4 atuam em setores de secretaria, biblioteca, limpeza etc.
<b>Equipe de Cozinha</b>	4 Manipuladoras
<b>Equipe de Gestão</b>	1 Diretor 3 Coordenadores pedagógicos
<b>Infraestrutura</b>	Escola de construção térrea 20 Salas de aula 1 Sala de Professores. 1 Bibliotecas 1 Sala de coordenação 1 Secretaria 1 Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) 1 Salas multimídia 2 Estacionamentos 1 Refeitório 1 Auditório 2 Banheiros para os profissionais 7 Banheiros para alunos e alunas 1 Quadra poliesportiva 1 Quadra de areia
<b>Equipamentos</b>	20 Lousas acrílicas 2 Computadores 1 Televisor 4 <i>Notebooks</i> 2 <i>Datas-show</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Diante dessa realidade, embora a escola seja enquadrada como sendo “de risco”, há uma profunda vontade de avanços em relação ao êxito dos/das estudantes em sua vida escolar. Por conseguinte, sempre se busca novas alternativas para se lograr êxito na efetiva

aprendizagem dos/das estudantes.

### **4.3 Participantes da pesquisa**

Como dito anteriormente essa pesquisa foi desenvolvida no contexto de meu trabalho enquanto professora-pesquisadora, com minhas turmas bem como com a presença de um grupo de bolsistas estudantes-residentes da licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Ceará.

Os/As alunos/as participantes desta pesquisa são em torno de 95 estudantes que pertencem a 3 turmas do 8º ano (A, B e C) do período diurno. Quanto à idade, o grupo é homogêneo, possuindo entre 12 e 14 anos. Constam alunos e alunas do sexo feminino e do sexo masculino.

Além dos/das estudantes da escola, participaram também os/as nove residentes da Residência Pedagógica, os quais conjunta e colaborativamente vivenciaram a efetivação das rodas de conversa. Também, obviamente, haverá a minha participação efetiva, colaborativa e interventiva, pois sou professora-pesquisadora de Educação Física das turmas, e preceptora dos residentes do programa de Residência Pedagógica, edital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes nº 24/2022.

Houve a presença de dois grupos de residentes: um grupo de cinco residentes no primeiro semestre e outro grupo de residentes no segundo semestre de 2023. Apenas um residente permaneceu de forma ininterrupta na escola Helenilce Martins comigo: Lucélio. Os/As residentes estavam cursando os últimos semestres de Educação Física na Universidade Federal do Ceará. Embora todos/as não tenham acompanhado as mesmas turmas, todos/as participaram das rodas de conversa, e puderam estabelecer suas próprias percepções e contribuições sobre a proposta pedagógica.

A participação aconteceu de forma voluntária com os Termos de Assentimento (para os/as estudantes) e de Consentimento Livre e Esclarecido (para pais e responsáveis e para os/as residentes) devidamente explicados e assinados. Para preservar a identidade dos alunos e alunas, serão utilizados na parte relacionada à descrição das respostas um codinome escolhido por eles/elas durante o momento das respostas aos questionários, além da designação turma.

### **4.4 Materiais e Métodos**

Nesta pesquisa opta-se por um estudo de abordagem qualitativa, descrita por

Minayo (2001; 2007) numa ideia de que o conhecimento sobre as pessoas só é possível a partir da descrição da experiência humana, toda forma como ela é vivida e definida pelos seus próprios atores. Dessa forma, torna-se indispensável compreender os determinantes sociais que conduzem a vida dessas pessoas, e é exatamente aí que as abordagens qualitativas buscam compreender essa realidade que os números indicam, mas não revelam.

Desta forma, pesquisas qualitativas na área da educação, em especial da Educação Física, poderão trazer resultados de acordo com a realidade existente, pois se propõem a refletir sobre a experiência humana vivenciada em seu contexto histórico social e econômico dos sujeitos envolvidos nesse processo.

A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. 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. (Minayo, 2001, p. 14).

No tocante aos objetivos da presente pesquisa, adota-se uma abordagem descritiva e exploratória. Segundo Vergara (2013), a pesquisa de natureza descritiva tem como intuito expor as características específicas de uma determinada população ou fenômeno, estabelecendo relações entre variáveis e identificando a sua essência. A autora enfatiza que a pesquisa descritiva não carrega consigo a obrigação intrínseca de oferecer explicações para os fenômenos que descreve; no entanto, pode servir como fundamento para uma eventual busca de esclarecimentos.

A respeito da pesquisa exploratória, Prodanov e Freitas (2013, p. 51-52) afirmam que:

quando a pesquisa se encontra na fase preliminar, tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento, isto é, facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto.

De acordo com o que os autores mencionaram, eu conduzi um estudo no qual não só observei informações, mas também desempenhei um papel ativo ao ajudar, analisar, ensinar e encontrar soluções para os problemas que surgiram antes e durante a situação que estava estudando. Isso permitiu não somente a ampliação de minha própria compreensão, mas também a dos/das alunos/as e dos/das residentes envolvidos. Ao levar em conta as variáveis pertinentes e reconhecer a influência delas no processo investigativo, e ao entender que essa

abordagem engloba de maneira intrínseca a interligação entre o meu compreender e agir, a adoção dessa metodologia fez-se necessária e não mera opção.

Brandão e Borges (2008) ainda comunicam que através do exercício de uma pesquisa e da interação entre os diferentes conhecimentos, uma forma partilhável de compreensão da realidade social pode ser construída. O conhecimento científico e o popular articulam-se criticamente em um terceiro conhecimento novo e transformador. E é exatamente isso que buscamos, um espaço de intercessão entre os diversos saberes dos diferentes atores de nossa escola, durante nossas aulas. Por isso, ao ser realizado o planejamento participativo, busca-se dar, de fato, espaço aos/às estudantes para que possam fazer parte das escolhas pertinentes ao nosso componente curricular.

#### ***4.4.1 Saberes que fazem a Roda se movimentar***

No início do ano letivo convidei os/as estudantes dos 8º anos A, B e C a fazerem parte do meu estudo do mestrado, em que a minha proposta era propiciar momentos de reflexão sobre os mais diversos temas, fazendo uso das rodas de conversa.

Para tanto, por meio do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), a partir das discussões e contribuições nas disciplinas cursadas utilizei o Planejamento Participativo, com o qual tive contato nas aulas da professora Luciana Venâncio, em que se busca envolver ativamente todas as partes interessadas, garantindo o reconhecimento de suas opiniões e perspectivas no processo decisório. Isso promove a inclusão, o engajamento ativo e a colaboração, ao mesmo tempo em que nutre um senso de compartilhamento de responsabilidades e propriedade conjunta (Venâncio, 2014).

Durante o primeiro semestre de 2023, no decorrer das aulas de Educação Física nas turmas dos 8º anos A, B e C do turno da manhã da Escola Municipal Maria Helenilce Cavalcante Leite Martins, foi iniciado o primeiro momento desta pesquisa, em que os/as estudantes tiveram ciência da proposta de projeto de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), o qual é sistematizar as rodas de conversa sobre as problemáticas sociais em nossas aulas de forma a favorecer aulas dialógicas, problematizadoras e reflexivas. Na aula de cada turma apresentei a proposta e conversamos sobre ela, de forma que os/as convidei a participarem.

Esse primeiro momento se deu no intuito de deixar alunos e alunas cientes de que essa proposta de inovação de nossas aulas partia do desejo de ter aulas agregadas à realidade social, além também de ter o intuito de que eles/as percebessem nossas aulas como um espaço

democrático em que pudéssemos nos posicionar em relação aos mais diversos assuntos. Neste momento apresentei a proposta das rodas de conversa e perguntei o que eles achavam. Os/As estudantes mostram-se abertos a essa sugestão e se dispuseram a participar. Foi informado que eles/as e os responsáveis receberiam um termo de assentimento e de consentimento para nos resguardarmos e também foi esclarecido que a qualquer momento eles/as poderiam se negar a continuar com a proposta. Não houve quem se negasse deliberadamente a fazer parte dos momentos, mas houve quem ficasse em silêncio, talvez por vergonha, talvez por não dominar a discussão ou talvez apenas por desinteresse e por não querer de fato fazer parte do momento.

A dinâmica do processo de planejamento participativo ocorreu em dois momentos distintos. De início, elaborei juntamente aos residentes do Programa de Residência Pedagógica um instrumental (Apêndice B) com todas as unidades temáticas da Educação Física e também elaboramos slides com várias imagens e pequenos vídeos sobre cada uma das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento propostos pela Base Comum Curricular (BNCC) para o 8º ano, incluímos a unidade temática de Jogos e Brincadeiras também e o utilizamos em cada uma das turmas durante a aula de Educação Física.

Questionei-os sobre “O que é Educação Física?”; “Quais os conteúdos que a Educação Física ensina?”; “O que aprendo nas aulas de Educação Física?”; “O que gostaria de aprender nas aulas de EF que ainda não aprendi?”. Pedi que colocassem no instrumental o que achavam que era e qual a definição para eles/elas de danças, lutas, esportes, práticas corporais de aventura e ginástica. Passamos o material dos slides e pedimos, depois, que os/as estudantes escrevessem no instrumental quais objetos de conhecimento gostariam de estudar durante o ano letivo. *A posteriori* fizemos os levantamentos dos objetos de conhecimento que mais foram citados e realizamos a tabulação dos dados com o objetivo de identificar os conteúdos mais elencados pelos/as estudantes, aqueles mais viáveis e as combinações possíveis dentre as preferências dos alunos e das alunas.

Imagem 1 – Planejamento Participativo com alunos e alunas dos 8º anos e residentes



Fonte: Arquivo pessoal da autora

O segundo momento de Planejamento Participativo, em uma aula depois, deu-se por meio da consulta dos alunos e alunas sobre a escolha dos temas das nossas rodas de conversa. Eu elaborei alguns temas relacionados às questões sociais, respaldada sobretudo em temas contemporâneos transversais (Brasil, 2019) e imprimi cada tema em um folhas, levei-os às turmas e pedi para que, em grupos, eles/as escolhessem aqueles que tinham interesse de discutir em nossas aulas, fazendo, se possível, mas não necessariamente, relação com os objetos de conhecimento da Educação Física. Os temas foram estes:

- Exercícios físicos e nutrição: há escassez de alimentos no mundo?
- Relação entre nutrição e transtornos de autoimagem em adolescentes
- Racismo: o preconceito explícito e o velado
- Capacitismo: causas e consequências. Como superá-lo?
- Corrupção: o que é? Por que acontece? Eu faço? Como combatê-la?
- Gordofobia: causas e consequências. Como superá-la?
- Envelhecer nesta sociedade
- Machismo x Feminismo: são conceitos antagônicos?
- Objetificação e erotização dos corpos
- Meritocracia ou privilégio social?
- Acesso ao lazer e dinheiro: há relação?
- Diversidade: Por que é difícil aceitar o outro?
- Sedentarismo

- Sexualidade e identidade de gênero
- Saúde mental
- Pluralidades e individualidades: o indivíduo social
- Bullying
- A fé, o sagrado e o preconceito religioso
- Sociedade de controle e redes sociais na internet
- Violência: impactos na escola e como superá-la
- Propaganda, consumo e consumismo

Embora eu tenha levado os temas dos dilemas já preparados, avisei que, se eles quisessem, poderiam propor outros temas. Um aluno propôs o tema “Diversidade religiosa”, mas não foi um tema que foi escolhido por nenhum outro grupo.

Imagem 2 – Escolha dos temas para as Rodas de Conversa



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Importante salientar que esses temas foram levados por mim, a partir de pesquisas na internet sobre temáticas que perpassam a vida em sociedade e que podem e devem

ser discutidas na escola. Esse passo da escolha dos temas, *a posteriori*, quando realizarmos em anos vindouros, deverá ser proposto também pela vontade dos/das estudantes. A partir das escolhas, conversei com os alunos e alunas sobre a dinâmica e frequência das rodas de conversa, e decidimos que, a cada final de conteúdo, nós faríamos uma roda de conversa. Desta forma, praticamente a cada mês realizamos uma discussão sobre o dilema social escolhido.

Durante o planejamento das rodas de conversa, eu estudava sobre o tema e elaborava um material para ser um guia das discussões, nesse momento os residentes também faziam contribuições, coletando textos e me enviando.

Imagem 3 – Planejamento Participativo/Coletivo com os Residentes



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Embora eu tenha levado os temas dos dilemas já preparados, avisei que, se eles quisessem, poderiam propor outros tema. Um aluno do 8º B propôs o tema “Diversidade religiosa”, mas não foi um tema que foi escolhido por nenhum outro grupo. Durante o ano letivo de 2023, realizamos 8 rodas de conversas e os temas que mais foram escolhidos foram:

Quadro 3 – Temas das rodas de conversa 8º anos

DILEMAS SOCIAIS:
<b>Objetificação e erotização dos corpos</b> – março
<b>Bullying: como combatê-lo</b> – abril
<b>Relação entre nutrição e transtornos de autoimagem em adolescentes</b> – maio
<b>Racismo: o preconceito explícito e o velado</b> – junho
<b>Machismo e Feminismo: são ideias antagônicas?</b> – setembro
<b>Consumo, consumismo e propaganda</b> – outubro
<b>Saúde mental</b> – novembro
<b>Sexualidade e identidade de gênero</b> – dezembro

Fonte: Elaborado pela autora

As rodas de conversa aconteceram da seguinte forma:

1. Ao final de cada objeto de conhecimento;
2. Pelo menos uma vez por mês;
3. O dilema social foi o escolhido pelos/pelas alunos e alunas;
4. Organizamo-nos, em sala, em um grande círculo;
5. Apresento o tema e pergunto aos/às estudantes o que sabem sobre o dilema;

Imagem 4 – Temas das Rodas de Conversa: março, abril, maio e junho – Slides



Fonte: Elaborada pela autora

Imagem 5 – Temas das Rodas de Conversa: setembro, outubro, novembro e dezembro – Slides



Fonte: Elaborada pela autora

6. Geralmente os primeiros slide possuem definição de um ou mais termos do tema;

Imagem 6 – Definições de termos importantes – Slides



Fonte: Elaborada pela autora

7. Começamos a discutir o dilema, os/as estudantes são instigados a se colocarem na discussão: dão exemplos, leem os textos, refletem sobre a temática;

Imagem 7 – Diferentes textos motivadores 1<sup>3</sup> – Slides

The image is a collage of various visual materials related to bullying and discrimination. At the top left, there are several movie posters, including 'Click', 'Grand Theft Auto', and 'Meu corpo, minhas regras'. To the right of these posters is a grid of nine categories of bullying, each with a cartoon illustration and a brief description:

- Físico:** Contato corporal: soco, tapa, empurrão
- Verbal:** Xingamentos, ofensas e insultos
- Moral:** Apelidos, difamação, calúnia e discriminação
- Cyberbullying:** Ocorre na esfera virtual, em sites e redes sociais, por meio de apelidos, xingamentos e vídeos
- Psicológico:** A vítima é sempre culpada e o agressor faz de tudo para prejudicar e culpar a vítima
- Sexual:** Os insultos são de natureza sexual e caracterizados por insinuações e assédio
- Material:** O ato de sugar, roubar, esmagar ou socar objetos que pertencem à vítima

Below the grid, there are two photographs: one of a person in a room covered in food, and another of a person in a white bikini. To the right of these photos is a poster for 'Estatuto da Igualdade Racial' and a document titled 'Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010'.

Fonte: Elaborada pela autora

<sup>3</sup> As imagens e vídeos utilizados no material foram pesquisados e selecionados em diversos sites no *Google* e no *TikTok*, como:

Pôsteres de filmes – Disponível em: <http://nodeoito.com/objetificacao-feminina-posteres-filmes/>

Meu corpo, minhas regras! – Disponível em: <https://prensadebabel.com.br/meu-corpo-minhas-regras/>

Vídeos sobre racismo – Disponíveis no Tik Tok nos perfis: 1. tiktok urubu; 2. tiktok papocabeçacortes; 3. tiktok artífexcine; 4. tiktok eusoundree.

Tiras Armandinho – Disponível em: : <https://tirasarmandinho.tumblr.com>

Imagem 8 – Diferentes textos motivadores 2<sup>4</sup> – Slides

Fonte: Elaborada pela autora

8. Nos slides finais há algumas perguntas que são relacionadas especificamente ao dilema em discussão e há outras que são fixas, ou seja, aparecem em todas as rodas de conversas. São elas:

Qual a relação entre esse tema e a Educação Física?

Qual o papel das mídias em relação a esse assunto?

O que cada um de nós pode fazer para minimizar essa situação?

<sup>4</sup> As imagens e vídeos utilizados no material foram pesquisados e selecionados em diversos sites no *Google* e no *Tiktok*, como:

Pôsteres de filmes – Disponível em: <http://nodeoito.com/objetificacao-feminina-posteres-filmes/>

Meu corpo, minhas regras! – Disponível em: <https://prensadebabel.com.br/meu-corpo-minhas-regras/>

Vídeos sobre racismo – Disponíveis no Tik Tok nos perfis: 1. tiktok urubu; 2. tiktok papocabeçacortes; 3. tiktok artifexcine; 4. tiktok eusoudree.

Tiras Armandinho – Disponível em: <https://tirasarmandinho.tumblr.com>

Imagem 9 – Perguntas problematizadoras/reflexivas das Rodas de Conversa: março, abril, maio e junho – Slides

Para refletirmos...			Para refletirmos...		
Quais as possíveis causas da objetificação e erotização dos corpos?	Quais as possíveis consequências da objetificação e erotização dos corpos?	Quais os desafios sociais da objetificação e erotização dos corpos?	O que é cultura de paz?	O que significa aceitar as diferenças?	Por que é bom conviver com pessoas diferentes de nós?
Qual a relação entre esse tema e a Educação Física?	Qual o papel das mídias em relação a esse assunto?	O que cada um de nós pode fazer para minimizar essa situação?	Qual a relação entre esse tema e a Educação Física?	Qual o papel das mídias em relação a esse assunto?	O que cada um de nós pode fazer para minimizar essa situação?
Para refletirmos...			Para refletirmos...		
O que pode desencadear transtornos alimentares?	Como deve ser a nossa relação com comida?	Aspectos externos interferem em nossa autoimagem?	Quais são as causas do racismo?	Quais são as consequências do racismo?	Existe racismo reverso? Por quê?
Qual a relação entre esse tema e a Educação Física?	Qual o papel das mídias em relação a esse assunto?	O que cada um de nós pode fazer para minimizar essa situação?	Qual a relação entre esse tema e a Educação Física?	Qual o papel das mídias em relação a esse assunto?	O que cada um de nós pode fazer para minimizar essa situação?

Fonte: Elaborada pela autora

Imagem 10 – Perguntas problematizadoras/reflexivas das Rodas de Conversa: setembro, outubro, novembro e dezembro – Slides

Para refletirmos...			Para refletirmos...		
Por que consumimos? Há problemas em consumir?	Até que ponto o consumo é favorável para o planeta?	Qual a diferença entre necessidade e desejo?	Feminismo é o contrário de Machismo?	O movimento feminista realmente é importante?	Quais as consequências do machismo para homens e mulheres?
Qual a relação entre esse tema e a Educação Física?	Qual o papel das mídias em relação a esse assunto?	O que cada um de nós pode fazer para minimizar essa situação?	Qual a relação entre esse tema e a Educação Física?	Qual o papel das mídias em relação a esse assunto?	O que cada um de nós pode fazer para minimizar essa situação?

Para refletirmos...			Para refletirmos...		
O que é saúde mental?	O que fazer em caso de angústia emocional?	Por que é bom conviver com pessoas diferentes de nós?	Qual é a diferença entre orientação sexual e identidade de gênero??	Como você acha que palavras e piadas podem afetar as pessoas que são LGBTQIA+?	Quais são os mitos comuns sobre orientação sexual e identidade de gênero que você conhece? Como podemos desafiá-los?
Qual a relação entre esse tema e a Educação Física?	Qual o papel das mídias em relação a esse assunto?	O que cada um de nós pode fazer para minimizar essa situação?	Qual a relação entre esse tema e a Educação Física?	Qual o papel das mídias em relação a esse assunto?	O que cada um de nós pode fazer para minimizar essa situação?

Fonte: Elaborada pela autora

- Encerramos a roda de conversa: Após as discussões, era feita uma retomada e a validação das ideias centrais da discussão participativa. Agradecimento pela participação e comprometimento de todos/as.

Imagem 11 – Roda de Conversa 1



Fonte: Arquivo pessoal da autora

O propósito das rodas de conversa em nossas aulas de Educação Física na escola municipal Helenilce Martins é criar um ambiente de diálogo no qual os/as participantes compartilhem suas experiências, buscando, através dos saberes compartilhados, discutir por meio da reflexão causas, consequências, possíveis soluções e a relação dos dilemas sociais com o nosso componente curricular, sendo imprescindível a empatia através da escuta atenta.

Segundo Warschauer (2017, p. 68), a roda de conversa representa um momento privilegiado de interação entre os membros do grupo, com a coordenação do facilitador (por exemplo, a professora). Dessa forma, a roda é concebida como um momento pedagógico de aprendizado através do diálogo, onde a interação e o compartilhamento são fundamentais entre os participantes.

Warschauer (2017) também se apoia em Freire (1987) para enfatizar o valor da educação dialógica proposta dentro de uma roda de conversa.

Quando insisto em que a educação dialógica parte da compreensão que os estudantes têm de suas experiências diárias, quer sejam estudantes de universidade, ou crianças do 1º grau<sup>1</sup>, ou operários de um bairro urbano, ou camponeses do interior, minha insistência de começar a partir de sua descrição sobre suas experiências da vida diária baseia-se na possibilidade de se começar a partir do concreto, do senso comum, para chegar a uma compreensão rigorosa da realidade. (Freire, 1987 *apud* Warschauer, 2017, p. 68)

Durante o planejamento de Educação Física na escola, elaborei os planos de aulas das rodas de conversa (Apêndice F) e também o material teórico que serviu de orientação para as discussões. No total foram realizadas oito rodas de conversa durante o ano letivo de 2023. Todas as rodas de conversa aconteceram nas salas de aula das respectivas turmas. Ao chegar, organizávamos a sala em círculo e montávamos os materiais elaborados.

Imagem 12 – Rodas de Conversa 2



Fonte: Arquivo pessoal da autora

O material desenvolvido foi apresentado por meio de slides de *powerpoint* aos/às alunos e alunas à medida que avançávamos nas discussões. Esse material foi elaborado a partir da compilação de definições, de textos de diferentes gêneros textuais (charge, música, infográficos, tira, verbetes etc.), vídeos do *Youtube* e/ou da plataforma *Tiktok* e de perguntas norteadoras das discussões. O objetivo desse material é possuir um repertório sociocultural diverso e trazer diferentes visões, aprofundamento da temática e dar suporte às discussões para que saíamos do senso comum e possamos, de fato, refletir sobre o dilema social sob uma perspectiva mais crítica.

#### 4.5 Procedimentos para a geração de dados

Para a geração de dados sobre a relevância de sistematização de rodas de conversas e sobre as potencialidades e limites delas nas aulas de Educação Física como estratégia didático-metodológica para a assunção de temas sociais dos/as estudantes foram construídos dois questionários, uma para os/as estudantes dos 8º anos e outro para os/as residentes.

Desse modo, o questionário dos/das estudantes dos 8º anos, em sua composição, contou com 25 questões (Apêndice G) além de uma seção referente à identificação – nome, turma, turno, codinome (escolhido por cada um/uma) – para registro de informações pessoais importantes ao momento realizado com a seção reflexiva. Destas, 22 perguntas apresentavam atributos em que os/as alunos e alunas, por meio de uma semelhança com a escala *Likert*, podiam expressar sua opinião referente à satisfação e à importância dos itens em uma escala assim determinada: (1) Concordo totalmente (2) Concordo (3) Indiferente (4) Discordo (5) Discordo totalmente. Ela permite, ao contrário das perguntas sim/não, medir as atitudes e conhecer o grau de conformidade do entrevistado com qualquer afirmação proposta (Llauradó, 2015, p. 1). Assim,

A escala *Likert* é uma escala amplamente utilizada que exige que os entrevistados indiquem um grau de concordâncias ou discordância com cada uma de uma série de afirmações sobre objetos de estímulo. Tipicamente, cada item da escala tem cinco categorias de respostas, que vão de discordo totalmente a concordo totalmente (MALHOTRA, 2001, p. 266)

O questionário foi respondido por 69 alunos e alunas dos 8º anos (18 alunos e alunas do 8º A, 31 do 8º B e 20 do 8º C), durante duas aulas geminadas com cada turma. A duração das aulas foi de 110 minutos. Nos dias da aplicação, houve muitos alunos e alunas que faltaram, pois foi um período conturbado por questões externas de violência no bairro onde a escola está localizada.

Já o questionário dos/das residentes (Apêndice H) foi construído em um *Google Forms* contendo 14 questões das quais 8 concomitantemente eram de múltiplas escolhas e discursivas, pois eu queria que eles justificassem as respostas, e 6 eram apenas discursivas. Por meio da geração de dados descritivos na própria linguagem dos/das participantes, as perguntas abertas dos questionários têm a capacidade de auxiliar a pesquisadora na formação de uma compreensão intuitiva da maneira pela qual os sujeitos interpretam a realidade. Foi solicitado aos/às residentes que deixassem comentários, de modo que pudéssemos refletir sobre fortalezas

e limites e sobre possíveis mudanças, a serem implementadas posteriormente nas rodas de conversa vindouras. O *link* foi enviado aos/às residentes em um grupo de *WhatsApp* especificamente criado para esse intuito.

O questionário misto (Barcelos, 2001) foi escolhido por apresentar na sua elaboração questões subjetivas e objetivas, conforme o interesse de investigação. Nosso propósito era explorar também as percepções pessoais. Assim, foi necessário que, na elaboração dos questionários, fossem contempladas questões que permitissem aos alunos, alunas e residentes respostas com base em opiniões e em suas experiências.

Finalizada a aplicação dos questionários com os sujeitos desta pesquisa (alunos, alunas e residentes), passamos para o momento de seleção de dados, leitura e mapeamento desse instrumento e reflexões.

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

Cada um dos instrumentos foi utilizado com um propósito definido e foram categorizados, a saber: O planejamento participativo possibilitou encontrar os objetos de conhecimento de maior interesse dos/das estudantes no componente curricular Educação Física, bem como as relações desses objetos de conhecimento pertencente à cultura corporal do movimento com os temas pertinentes à vida em sociedade. A partir daí foram levantados os principais aspectos a serem analisados no projeto de melhora, de forma a estabelecermos as rodas de conversa.

A partir dos dados oriundos das primeiras etapas, formou-se o conjunto dos dados qualitativos de nossa pesquisa. A análise desses dados possibilitou a aplicação de método de pesquisa: a análise temática.

A análise temática é uma abordagem qualitativa amplamente utilizada na pesquisa acadêmica, especialmente em estudos que envolvem a análise de dados textuais. Segundo Minayo (2007), essa técnica consiste em identificar, analisar e interpretar os temas recorrentes presentes nos dados coletados, possibilitando uma compreensão mais profunda e abrangente do fenômeno em estudo. Em nossa pesquisa que investiga a sistematização de rodas de conversa nas aulas de Educação Física, a análise temática emerge como um procedimento fundamental para compreender as percepções, experiências e opiniões dos/das participantes sobre essa prática pedagógica nas aulas de Educação Física escolar.

Para realizar a análise temática dos dados coletados através dos questionários aplicados aos/às alunos, alunas e residentes, é necessário seguir uma série de procedimentos

metodológicos bem estabelecidos. De acordo com Bardin (2011), o primeiro passo é a organização e preparação dos dados para análise, e a identificação de unidades de registro (palavras, frases ou trechos de texto que expressam ideias, conceitos ou opiniões sobre o tema em estudo). Em seguida, procedemos à exploração do material, buscando identificar padrões, categorias e temas emergentes. Essa etapa exige uma imersão profunda nos dados, permitindo uma compreensão mais abrangente das perspectivas dos participantes sobre a sistematização das rodas de conversa nas aulas de Educação Física.

A análise temática representa uma ferramenta valiosa para investigar a implementação de rodas de conversa nas aulas de Educação Física, contribuindo para a compreensão das potencialidades, desafios e impactos dessa prática pedagógica na promoção de uma abordagem mais reflexiva e dialógica no ensino e aprendizagem. Ao analisar os dados coletados, os objetivos da pesquisa - discutir a relevância, descrever o processo de implementação e verificar as potencialidades/limites das rodas de conversa - serão alcançados, fornecendo compreensões importantes para orientar o meu trabalho docente e promover uma Educação Física mais crítica, inclusiva e participativa em minhas aulas.

A análise temática será apresentada no próximo capítulo e está organizada da seguinte forma: 1. Vozes dos/das Alunos/as: reflexões e experiências nas rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar; 2. Colaboração Docente-Residente: uma análise das impressões sobre as rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar. 3. Diálogos, Desafios e Conquistas: a perspectiva da professora-pesquisadora sobre as rodas de conversa em Educação Física.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, apresentaremos, analisaremos e discutiremos os resultados obtidos na pesquisa, que teve como objetivo central analisar a implementação de uma proposta pedagógica fundamentada nas rodas de conversa nas aulas de Educação Física. A fim de orientar o meu trabalho docente e promover um ambiente mais reflexivo e dialógico para os alunos e alunas em seus processos de aprendizagem. Por fim, analisaremos as potencialidades e limites das rodas de conversa como uma estratégia didático-metodológica para abordar temas sociais relevantes para os/as estudantes, refletindo sobre sua eficácia na promoção da aprendizagem significativa e da participação ativa dos/das alunos e alunas no processo educativo.

As rodas de conversa têm emergido como uma prática pedagógica valiosa para promover o diálogo, a reflexão crítica e a construção coletiva de conhecimento em contextos educacionais (Melo e Cruz, 2014). No entanto, apesar de sua popularidade e reconhecimento como uma estratégia eficaz de ensino, há ainda lacunas significativas na compreensão de sua implementação e impacto em diferentes componentes curricular, em especial da Educação Física no âmbito do ProEF, uma vez que inexistem estudos relacionados especificamente à sistematização de rodas de conversa sobre dilemas sociais nas aulas de Educação Física.

Destaca-se neste momento de levantamento e análise dessa temática nas produções intelectuais no contexto do ProEF. Tomou-se como ponto de partida a busca de trabalhos de pós-graduação *stricto sensu* inscritos no banco de produções acadêmicas da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Esse acervo objetiva facilitar o acesso a informações sobre as dissertações defendidas no programa de pós-graduação do país e faz parte do Portal de Periódicos da Capes/MEC (Brasil, 2014). Para realizar o levantamento das produções realizadas e inscritas nesse portal, foram estabelecidas as seguintes palavras-chave: roda de conversa, dialogicidade, participação e dilemas sociais, e o critério: toda produção acadêmica do ProEF em contexto nacional. Como resultado da pesquisa, não foram encontradas produções que objetivassem estabelecer especificamente rodas de conversa sobre temas sociais de forma sistematizada nas aulas de Educação Física no âmbito do ProEF.

A partir de dois momentos de geração de dados, nos quais foram aplicados os questionários para os/as estudantes dos 8º anos e para os/as residentes da Residência Pedagógica que participaram em algum momento das rodas de conversa, estabelecemos categorias de análise dos dados a fim de esmiuçar as informações sobre esta proposta pedagógica nas minhas aulas de Educação Física na escola Municipal Maria Helenilce Cavalcante Leite Martins.

Em nossa pesquisa, buscamos explorar a experiência dos/das alunos/as com as

rodas de conversa em um contexto específico de Educação Física, analisando suas percepções e experiências em relação a essa prática pedagógica. As respostas dos/das estudantes dos 8º anos foram categorizadas, em perspectiva temática, em diversas áreas-chave, quais sejam: Experiência com Rodas de Conversa; Discussões sobre Dilemas Sociais; Importância das Rodas de Conversa na Escola; Relevância de sistematização de rodas de conversas nas aulas de Educação Física; Sistematização das rodas de conversa nas aulas de Educação Física; Reflexões e Colaboração; Escuta e Problematização; Dialogicidade e Importância da Sistematização; Promoção da Participação; Aplicação Prática; Experiência Pessoal e Impacto das Rodas de Conversa; Retroalimentação e Melhoria.

Já em relação às categorias de análise dos questionários dos/das residentes, assim foram estabelecidas: Experiência com Rodas de Conversa; Participação e Percepção da Dinâmica; Impacto na Aprendizagem e Reflexão; Efetividade das Rodas de Conversa; Fortalezas e Limites; Reflexões Finais.

### **5.1 Vozes dos/das Alunos/as: reflexões e experiências nas rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar**

Ao analisar os dados gerados referentes à *experiência dos/das alunos/as com rodas de conversa* em outros componentes curriculares além de Educação Física (perguntas 1 e 2), constatei que a grande maioria dos/das participantes indicou não ter tido experiências anteriores relacionadas a esse método pedagógico em outros componentes curriculares. Esse dado é de particular relevância, pois revela uma lacuna significativa na implementação de rodas de conversa em diferentes contextos educacionais. No tocante a essa preocupação, Darido (2020, p. 6) ressalta:

Ainda é difícil para muitos professores e alunos, bem como, para o próprio imaginário social da Educação Física, a compreensão de que as aulas devem ser mais do que jogos e atividades práticas, e que, além disso, existem conhecimentos que precisam ser explicados, conceitos que devem ser lidos e compreendidos, valores discutidos, entre outros elementos importantes dentro do contexto escolar.

Além disso, pode-se considerar que a falta de experiência dos/das alunos/as com rodas de conversa em outros componentes curriculares reflete uma possível falta de ênfase ou integração de métodos participativos e colaborativos de ensino em todo o currículo escolar. Por outro lado, é importante ressaltar que a ausência de experiência anterior dos alunos com rodas de conversa em outros componentes curriculares também pode representar uma oportunidade

de introduzir essa prática de forma mais abrangente e sistêmica no currículo escolar. Isso pode ser visto como um convite para explorar novas abordagens pedagógicas que valorizem o diálogo, a reflexão e a participação ativa dos/das alunos e alunas em todas as áreas de conhecimento. Sem dúvida, esse é um aspecto a escola que se diz democrática precisa rever, pois os/as estudantes precisam falar e ser ouvidos, ainda mais se queremos formar pessoas críticas e reflexivas (Freire, 2019).

No que tange à análise das respostas dos/das alunos/as às questões sobre a *importância de discutir dilemas sociais* (perguntas 3 e 4), percebi um dado significativo: a grande maioria dos/das estudantes expressou que considera essa discussão como sendo muito importante. Esse resultado sugere uma percepção marcante entre os/as estudantes sobre a relevância e a necessidade de abordar questões sociais complexas e pertinentes em ambiente escolar.

Paulo Freire afirmava: “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura.” (Freire, 1997, p.115). Essa forte valorização atribuída pelos/pelas alunos e alunas à discussão de dilemas sociais pode ser interpretada à luz de diversos fatores, em especial de querer, em nossas aulas, proporcionar uma educação (e uma Educação Física) mais comprometida com a criticidade e com os diferentes saberes. Indica uma crescente conscientização e sensibilidade por parte dos/das estudantes em relação aos desafios e questões sociais enfrentadas pela sociedade contemporânea. Esse reconhecimento da importância dos dilemas sociais pode ser reflexo de uma maior exposição a questões sociais por meio de diversos canais de informação, como mídia, redes sociais e debates públicos.

Muito relevante a percepção da importância de discutir dilemas sociais nas aulas pode ser resultado de um reconhecimento da escola como um espaço propício para promover a compreensão, o diálogo e a reflexão crítica sobre essas questões. Os/As alunos podem perceber as aulas, em especial as de Educação Física, como oportunidades valiosas para explorar e contextualizar temas sociais de forma significativa e relevante para suas vidas e associá-las também ao nosso componente curricular.

Por fim, o dado também sugere uma demanda dos/das alunos/as por um ensino mais engajado e contextualizado, que vá além do conteúdo puramente acadêmico e aborde questões que impactam diretamente suas comunidades e suas experiências cotidianas. Essa valorização da discussão de dilemas sociais nas aulas de Educação Física reflete um desejo por uma educação mais integral e centrada no/na estudante, que considere não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o desenvolvimento social, emocional e ético dos/das

alunos e alunas.

Dessa forma, a forte concordância dos alunos sobre a importância de discutir dilemas sociais nas aulas de Educação Física sugere uma oportunidade extremamente significativa para integrar essas discussões de forma mais sistemática e abrangente no currículo escolar. Isso pode contribuir não apenas para o enriquecimento da experiência educacional dos/das alunos e alunas, mas também para o desenvolvimento de cidadãos mais críticos, conscientes e engajados com as questões sociais de seu tempo.

No quadro a seguir, estão algumas respostas dadas pelos/pelas estudantes à pergunta 5, a qual assim está versada: “Na sua opinião, como estudante, qual é a importância de realizar rodas de conversa sobre dilemas sociais na escola nas aulas de Educação Física? Explique.”

Quadro 4 – Respostas dos/das estudantes dos 8º anos à pergunta 5 do questionário

<b>RESPOSTAS</b>	<b>CODINOME/ SÉRIE / TURMA</b>
<i>Eu acho muito importante a conversa e tem o aprendizado, porque às vezes não tem essa conversa em casa.</i>	Lua 8º A
<i>Ajuda os alunos a terem mais conscientização dos assuntos, é uma coisa que os alunos vão levar para a vida toda.</i>	Anne 8º A
<i>Uma grande aprendizagem, conhecimento profundo das pautas sociais na qual devemos levar a sério.</i>	CA 8º A
<i>Eu acho muito importante porque ajuda muitos alunos em determinados assuntos, ajuda alguns a desabafar com os outros alunos e com os professores, até mesmo achar a solução dos seus problemas.</i>	Thomas Shelby 8º B
<i>É importante porque a aula de Educação Física não é somente física, mas mental também.</i>	Doquinha 8º B
<i>É importante para mim porque além de expressarmos melhor nossas opiniões e discussões, nós nos abrimos melhor para pautas que podem ou são relevantes para nossa convivência na sociedade.</i>	Kim Dan 8º B
<i>Para jovens que ainda estão na fase de descobrimento, isso é</i>	

<i>bem importante, aulas assim podem ensinar muito sobre o assunto, assim compreendendo outras pessoas e até a si mesmo.</i>	Nerd Fud 8º C
<i>A importância é principalmente ajudar os adolescentes a compreender não só a matéria em si, mas a visão de mundo. Ajuda a pensar em outras opiniões.</i>	Jovem 8º C
<i>Eu acho importante pois é um tipo de aula que além de ser divertida é muito educativa também, pois prepara os alunos para a sociedade e a convivência com outras pessoas, ela mostra aos alunos várias opiniões de outras pessoas, assim ensinando a entender os conceitos e opiniões.</i>	Sandy Tatinho 8º C

Fonte: Elaborada pela autora

As respostas evidenciam que os/as estudantes perceberam que as discussões, embora iniciadas e incentivadas nas aulas de Educação Física, extrapolam os muros da escola e se manifestam nas distintas realidades vividas por cada um/uma. Importante ressaltar esse reconhecimento como um passo inicial para o prosseguimento desta prática pedagógica em nossas aulas. De acordo com Freire (1979), a conscientização não pode ser desvinculada da "práxis", que consiste na união entre ação e reflexão. Na Educação Física, segundo França e Neira (2014), essa abordagem representa um compromisso histórico voltado para a formação de indivíduos capazes de discernir e resistir às armadilhas ideológicas presentes nos discursos sobre as práticas corporais.

A conscientização demanda a organização de atividades pedagógicas que proporcionem uma reflexão crítica sobre a realidade. As aulas, portanto, não podem restringir-se à execução mecânica de movimentos. A práxis da Educação Física exige a vivência das manifestações corporais, o debate e o estudo dos diferentes aspectos que as cercam e a proposição de novas vivências, sempre tematizadas e modificadas de acordo com as reflexões do grupo. (França e Neira, 2014, p. 238)

Com relação às questões 6, 7 e 8, a análise das respostas dos/das alunos e alunas sobre a *relevância da sistematização de rodas de conversa nas aulas de Educação Física* revelou um padrão interessante: a maioria expressou concordância total ou concordância com essa importância, enquanto uma pequena parcela demonstrou indiferença ou discordância. Essa distribuição de respostas sugere uma percepção predominantemente positiva dos/das alunos e alunas em relação à sistematização das rodas de conversa, embora haja uma minoria que parece

não reconhecer sua relevância ou eficácia.

Gráfico 1 – Oportunidade de discutir tópicos importantes



Fonte: Elaborado pela autora

As respostas positivas dos/das alunos e alunas podem ser interpretadas à luz de diversos fatores, uma vez que se percebe uma valorização da oportunidade proporcionada pelas rodas de conversa para discutir tópicos importantes relacionados à Educação Física. Os/As alunos e alunas podem perceber essas atividades como um espaço privilegiado para explorar temas relevantes, compartilhar experiências e perspectivas e construir conhecimento de forma colaborativa.

A percepção de que as rodas de conversa podem melhorar a aprendizagem em Educação Física escolar e tornar as aulas mais interessantes sugere um reconhecimento dos benefícios educacionais e motivacionais dessas atividades pedagógicas. Os/As estudantes podem reconhecer as rodas de conversa como uma oportunidade de engajar-se ativamente com o conteúdo curricular, desenvolver habilidades de pensamento crítico e comunicativo e experimentar uma abordagem mais participativa e centrada no/na aluno/a no processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, a presença de respostas de indiferença ou discordância em relação à relevância da sistematização das rodas de conversa indica a existência de uma diversidade de perspectivas entre os sujeitos envolvidos. Eles destacam a importância de considerar as diferentes perspectivas e necessidades dos/das alunos e alunas ao planejar e implementar atividades de discussão e diálogo em sala de aula, e sugerem áreas para futuras investigações sobre os fatores que influenciam a eficácia e aceitação das rodas de conversa como uma

estratégia pedagógica.

Em relação às perguntas 9, 10 e 11, a análise das respostas dos/das alunos e alunas sobre *a relevância da sistematização de rodas de conversa* especificamente nas aulas de Educação Física revelou um padrão marcante: a maioria dos/das alunos e alunas expressou concordância total ou concordância com essa importância, enquanto uma pequena parcela demonstrou indiferença ou discordância. Esses resultados oferecem aspectos intrigantes sobre a percepção dos/das estudantes em relação à integração das rodas de conversa dentro do contexto específico do nosso componente curricular.

As respostas positivas dos/das alunos e alunas podem ser interpretadas como um reconhecimento da importância das rodas de conversa como uma ferramenta valiosa para a exploração de temas sociais relevantes dentro do âmbito da Educação Física escolar. Esse reconhecimento sugere uma compreensão por parte dos/das alunos e alunas de que as rodas de conversa podem oferecer uma plataforma para reflexão crítica, interação e contextualização dos conceitos teóricos e práticos da disciplina em relação às questões sociais mais amplas.

Ademais, a percepção de que as rodas de conversa ajudam a entender como os temas sociais se relacionam com a Educação Física reflete uma constatação dos benefícios educacionais e da relevância contextual dessas atividades. Os/as estudantes podem reconhecer as rodas de conversa como uma oportunidade única para integrar conhecimentos multidisciplinares, promovendo uma compreensão mais contextualizada e crítica das interseções entre a Educação Física e as questões sociais contemporâneas.

No que tange à presença de respostas de indiferença ou discordância. Sugere-se que uma minoria dos/das alunos e alunas pode não perceber totalmente a pertinência ou eficácia das rodas de conversa dentro do contexto específico da Educação Física escolar.

A análise das respostas dos/das alunos e alunas sobre a percepção da relevância das rodas de conversa nas aulas de Educação Física em trazer *reflexões e colaboração* (questões 12 e 13) revelou um padrão notável: a maioria dos alunos expressou concordância total ou concordância com essa importância, enquanto uma pequena parcela demonstrou indiferença ou discordância. As respostas positivas dos/das alunos e alunas refletem uma valorização das rodas de conversa como uma ferramenta eficaz para estimular a reflexão crítica e a autoconsciência.

Ao expressarem concordância com a afirmação de que as rodas de conversa incentivam a reflexão sobre seus próprios saberes e ideias, os/as estudantes reconhecem o potencial dessas atividades para promover uma análise cuidadosa de suas próprias perspectivas e experiências, contribuindo assim para um maior desenvolvimento pessoal, cognitivo e social. A Educação Física escolar se destaca como uma disciplina única no contexto educacional, pois

aborda não apenas a prática de atividades físicas, mas também questões relacionadas ao corpo, saúde, cultura e sociedade (Silva, 2014a). Nesse sentido, a especificidade da EF, que engloba as unidades temáticas como esportes, ginásticas, jogos e brincadeiras, lutas e danças, está intrinsecamente ligada às temáticas abordadas nas rodas de conversa, como objetificação, racismo, bullying, nutrição e autoimagem.

As rodas de conversa oferecem um espaço propício para a reflexão crítica sobre essas temáticas, permitindo que os/as alunos/as não apenas vivenciem as práticas corporais, mas também discutam questões sociais e culturais relevantes para seu desenvolvimento pessoal e social. Como destaca Taffarel (2002), a Educação Física, como área de conhecimento, é uma ciência social aplicada, estando intrinsecamente relacionada às dimensões biológicas, culturais, políticas e econômicas da sociedade. Portanto, ao integrar as temáticas das rodas de conversa com a especificidade da EF, é possível promover uma mais significativa do componente curricular, contribuindo para a formação integral dos alunos.

Nessa perspectiva, Françaço e Neira (2014) realizam um paralelo com o pensar freireano que compara o pensar ingênuo e o pensar crítico.

Para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação. Já o pensar crítico, incita a transformação permanente da realidade para a permanente humanização dos homens e mulheres. Ingenuidade é acreditar que a prática da atividade física, por si só, resultará na melhoria da qualidade de vida do povo. Organizar atividades que estimulem os alunos a pensar criticamente implica fornecer elementos para lutar por melhores condições de vida, além de contestar discursos falaciosos. (Françaço e Neira, 2014, p. 239)

Além disso, a crença de que as rodas de conversa promovem a colaboração entre os estudantes reflete uma apreciação dos benefícios sociais e educacionais dessas atividades. Os/As alunos e alunas reconhecem as rodas de conversa como um espaço propício para compartilhar ideias, ouvir diferentes pontos de vista e trabalhar em conjunto para construir conhecimento coletivo. Essa percepção sugere uma compreensão do valor da colaboração como uma habilidade essencial para o aprendizado e para a vida em sociedade.

Em contrapartida, a presença de respostas de indiferença ou discordância indica que uma minoria dos/das alunos e alunas pode não perceber totalmente a relevância das rodas de conversa em promover reflexões e colaboração dentro do contexto da Educação Física. Como pesquisadora, sinto-me profundamente insatisfeita com a aparente indiferença de alguns/algumas alunos/as em relação à falta de reflexão e colaboração durante as rodas de conversa nas aulas de Educação Física. Essa ausência de engajamento pode ser atribuída talvez a fatores como a falta de estímulo para a participação ativa e ao desconforto para discussão e

problematização das temáticas propostas.

Paulo Freire (2001) destaca que "a educação bancária (...) anula o poder criador dos educandos" (p.83), tornando-os passivos e desinteressados no processo de aprendizagem. Portanto, é fundamental pensar em outras estratégias pedagógicas em nossas aulas, buscando promover uma prática educativa mais dialógica, crítica e participativa, que estimule o pensamento reflexivo e colaborativo dos/das alunos/as.

A análise das respostas dos alunos sobre a percepção da relevância das rodas de conversa nas aulas de Educação Física em proporcionar *escuta e problematização dos dilemas sociais* (questões 14 e 15) mostrou um padrão marcante: a maioria dos/das alunos e alunas expressou concordância total ou concordância com essa importância, enquanto uma pequena parcela demonstrou indiferença ou discordância. Esses resultados oferecem compreensões significativas sobre como os/as alunos e alunas percebem o papel das rodas de conversa na promoção da escuta ativa e na exploração crítica de questões sociais dentro do contexto específico do componente curricular Educação Física.

As respostas positivas dos/das estudantes refletem uma valorização das rodas de conversa como um espaço propício para a expressão e escuta de diferentes perspectivas e experiências. Ao concordarem que os/as outros/as alunos e alunas realmente escutam o que têm a dizer durante as rodas de conversa, os alunos e alunas reconhecem a importância da escuta ativa como uma habilidade fundamental para o diálogo construtivo e a compreensão mútua. Essa percepção sugere um ambiente de respeito mútuo e abertura para o intercâmbio de saberes e experiências durante as discussões em grupo.

Outrossim, a crença de que as rodas de conversa ajudam a enxergar diferentes saberes, perspectivas e ideias sobre um assunto reflete uma apreciação dos benefícios cognitivos e sociais dessas atividades, pois reconhecem as rodas de conversa como uma oportunidade para a problematização de questões sociais, incentivando uma análise crítica e reflexiva das diversas facetas de dilemas sociais complexos. Essa percepção sugere uma compreensão da importância da diversidade de opiniões e experiências para uma compreensão mais abrangente e englobante da Educação Física em relação aos temas discutidos.

Segundo Charlot (2021), a conexão com o conhecimento é simultaneamente individual e social. Trata-se de uma interação com o mundo, com outros indivíduos e consigo mesmo, englobando aspectos epistêmicos, identitários e sociais. Dessa forma, a educação é inseparavelmente associada à humanização, socialização e individualização. Nessa relação, as respostas dos/das estudantes às questões 16 e 17 revelam um consenso em relação à percepção de que as rodas de conversa nas aulas de Educação Física promovem *diálogos mais abertos e*

*significativos* e sugerem que as rodas de conversa são vistas como um meio eficaz para promover a abertura e a profundidade nas interações durante as aulas.

Ao expressarem isso, os/as alunos e alunas reconhecem as rodas de conversa como um espaço propício para a expressão de ideias e opiniões, bem como para o engajamento em discussões significativas sobre temas relevantes. Essa percepção pode ser atribuída à natureza informal e colaborativa das rodas de conversa, que incentivam uma atmosfera de confiança e respeito mútuo. Além disso, a ideia de que as rodas de conversa promovem diálogos mais abertos e significativos sugere que essas atividades são percebidas como um meio eficaz para promover a participação ativa dos/das alunos/as e estimular a troca de saberes, experiências e pontos de vista.

Quadro 5 – Respostas dos/das estudantes dos 8º anos à pergunta 17 do questionário

<b>RESPOSTAS</b>	<b>CODINOME/ SÉRIE / TURMA</b>
<i>Eu acho importante porque nos faz ter outra visão e conhecimentos sobre mais assuntos, pra aprender a se unir e aprender a ouvir e conhecer a opinião dos outros colegas.</i>	Gadelha M.J 8º A
<i>Porque eu acho que todos e todas sabem o que acontece no seu redor, e isso é muito importante por saber sobre respeitar cada um, do jeito que é.</i>	Lua 8º A
<i>Uma das coisas que eu acho mais importante é que as pessoas tímidas que não falam muito possam falar/interagir com a turma sobre os assuntos que eles saibam debater, sofrem etc.</i>	Yasua 8º A
<i>Acho importante porque fala sobre vários assuntos que acontecem no nosso cotidiano, e que às vezes serve de lição para umas pessoas. E na roda de conversa podemos nos abrir mais, interagir mais, se sentir confortável.</i>	Dicionário de línguas estranhas 8º B
<i>Acho importante, pois a gente consegue compreender sobre assuntos que acontecem toda hora, assuntos delicados, e com isso a gente consegue entender mais como o outro pensa e criar nossas próprias opiniões sobre eles e ter um pensamento mais aberto a esses assuntos delicados.</i>	Ravena 8º B
<i>Pra ver mesmo se os alunos estão entendendo do assunto, às</i>	Vicky Maria

<i>vezes, alguns não entendem e não tem muita coragem de perguntar, na roda, eu percebo muito que cada um se abre mais e pergunta e fala opiniões.</i>	8° B
<i>As rodas de conversa nos ajudam a mudar nossa perspectiva mentalmente, as rodas de conversa também nos ajudam a relacionar os temas abordados com as aulas de Educação Física e com situações reais.</i>	LD DUZ FORTES 8° B
<i>Porque a roda de conversa prepara a gente para agir com respeito em diferentes situações de discussão, também acho que ela nos ajuda a entender diferentes conceitos, ideias, opiniões, possíveis soluções e diversos pontos de vista de diferentes pessoas, e até pode mudar pensamentos errados sobre alguns assuntos.</i>	Sandy Tatinho 8° C
<i>São importantes porque promovem a interação entre os estudantes, estimulam a expressão de opiniões e ideias, contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais e de comunicação.</i>	Kelly 8° C

Fonte: Elaborada pela autora

Ao analisar especificamente a resposta do aluno LD DUZ FORTES, do 8° B, sobre a percepção de importância das rodas de conversa nas aulas de Educação Física, é possível observar que ele reconhece o impacto positivo dessas práticas em sua formação. A menção à mudança na perspectiva mental sugere que as rodas de conversa proporcionam uma oportunidade para reflexão e ampliação de horizontes, corroborando a visão de Venâncio (2014) sobre o potencial desses espaços para promover a construção de novos conhecimentos. Além disso, ao relacionar os temas abordados nas rodas de conversa com as aulas de Educação Física e com situações reais, o aluno evidencia a relevância de integrar conteúdos escolares com experiências cotidianas, como defendido por Charlot (2008) ao discutir a importância da conexão entre aprendizagem e vida prática.

No que tange à análise das respostas dos/das alunos/as, revela-se uma tendência marcante em relação à percepção da **promoção da participação e aplicação prática das rodas de conversa** (questões 18, 19, 20 e 21) nas aulas de Educação Física. A maioria dos alunos expressou concordância total ou concordância com a importância dessas atividades para fomentar a participação dos/das alunos e alunas e aplicar os conceitos do componente curricular

em situações do mundo real. No entanto, uma pequena parcela dos participantes demonstrou indiferença ou discordância em relação a essa relevância.

Os resultados refletem uma valorização das rodas de conversa como uma ferramenta eficaz para promover a participação ativa dos/das alunos e alunas nas discussões em sala de aula. Ao concordarem que as rodas de conversa os incentivam a participar mais ativamente, os/as estudantes reconhecem o papel dessas atividades em criar um ambiente de aprendizagem participativo e engajado. Isso sugere uma compreensão da importância da voz dos alunos no processo educacional e da valorização de suas contribuições para as discussões em grupo.

Sampaio et al. (2014), no que concerne aos limites e as potencialidades do uso das rodas de conversa, destacam a importância dessa prática como uma "potência metodológica de confronto de realidades, leitura de mundo em um movimento – de ida das partes para o todo – que percorre ação, reflexão, transformação" (p. 1300). Esse pensamento enfatiza o papel das rodas de conversa como uma ferramenta poderosa para explorar diferentes perspectivas, promover a reflexão crítica e impulsionar a transformação social, alinhando-se assim à abordagem dialógica proposta por Paulo Freire.

Quanto à aplicação prática dos conceitos da Educação Física, as respostas dos/das estudantes sugerem que as rodas de conversa são percebidas como uma oportunidade para relacionar os temas abordados em sala de aula com situações do mundo real. Os/as alunos e alunas reconhecem a importância de conectar os conceitos teóricos do componente curricular com experiências do dia a dia, o que pode contribuir para uma compreensão mais profunda e significativa dos conteúdos estudados, percebendo-os como fazendo parte da cultura e, mais especificamente, da cultura corporal do movimento. Assim, para Darido (2012, p.88)

cabe ao professor de Educação Física problematizar, interpretar, relacionar, compreender com seus alunos as amplas manifestações da cultura corporal de tal forma que os alunos compreendam os sentidos e significados impregnados nas práticas corporais.

As perguntas relacionadas à categoria *experiência pessoal e impacto das rodas de conversa* e à categoria *retroalimentação e melhoria das rodas de conversa* (questões 22, 23, 24 e 25) revelaram que a maioria dos/das alunos e alunas sentiu que as rodas de conversa tiveram um impacto positivo em sua compreensão dos temas discutidos em sala de aula. Os/as estudantes destacaram que as rodas de conversa contribuíram para uma melhor compreensão dos temas, estimularam a reflexão sobre diferentes perspectivas e ajudaram na aplicação prática dos conceitos propostos. Além disso, a maioria dos/das alunos e alunas também reconheceu que

as rodas de conversa influenciaram sua maneira de abordar assuntos do dia a dia, indicando um impacto significativo dessas atividades em suas reflexões diárias.

Uma evidência que comprova a resposta dos/das estudantes foi o fato de os/as alunos/as, que tiveram a roda de conversa sobre o racismo enquanto estavam no 6º ano em 2023 e que em 2024 são meus/minhas alunas do 7º ano (embora não façam parte especificamente dos participantes deste estudo, mas que vivenciaram também as rodas de conversa) ao se depararem com uma situação de “racismo recreativo” sofrido por um colega durante uma aula de outro componente curricular, se rebelaram e foram denunciar à coordenação o ato praticado por uma colega em relação a outro estudante. Então, quando eu estava discutindo com eles/elas sobre o assunto gordofobia e falávamos do respeito e das diferenças, eles/elas expuseram a situação e disseram que identificaram por conta de nossas discussões no ano passado. Esses “pequenos” gestos e iniciativas no dia a dia me indicam que existe sim uma tomada de consciência, de senso crítico e reflexão sobre as problemáticas que nos cercam.

A última pergunta (questão 25), que versa sobre *retroalimentação e melhoria das rodas de conversa*, ou seja, sobre o que poderia ser feito para tornar as rodas de conversa ainda mais interessantes/atrativas nas aulas de Educação Física, ofereceu uma variedade de sugestões dos alunos. As respostas indicaram que os/as alunos e alunas valorizam a diversidade de temas e abordagens durante as discussões, sugerindo que a introdução de tópicos relevantes e estimulantes poderia aumentar o engajamento. Além disso, os/as estudantes também destacaram a importância de promover uma atmosfera de respeito mútuo e abertura para diferentes pontos de vista durante as rodas de conversa. Nesse pensamento, corroboro a proposta de Freire (2001) em que ele nos traz a ideia de que ensinar (educar) exige: rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, corporificação das palavras pelo exemplo, aceitação do novo, rejeição à discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento da identidade cultural. E é isso que se pretende com esta pesquisa.

Uma parte dos/das estudantes não apontou sugestões de melhorias, outra parte disse que “estava bom da maneira que fizemos”, mas houve quem também fizesse sugestões. As sugestões fornecidas pelos/as alunos/as oferecem compreensões sobre como tornar as rodas de conversa ainda mais interessantes e atrativas em nossas aulas de Educação Física. Essas sugestões refletem não apenas as preferências individuais dos/das estudantes, mas também destacam áreas específicas que podem ser aprimoradas para promover um ambiente de aprendizagem mais eficaz e envolvente.

Quadro 6 – Sugestões dos/das alunos/as de melhorias das Rodas de Conversa

RESPOSTAS	CODINOME/ SÉRIE / TURMA
<i>Explicações mais profundas e exemplos de casos reais e causas, trazendo uma conscientização mais profunda. Como uma escola é importante trazer pautas importantes na rotina escolar, eventos e projetos!</i>	CA 8° A
<i>Falar sobre a Educação Física.</i>	Math 8° A
<i>Você já faz tudo, mas seria bom que todos conversassem sobre o assunto, tipo obrigar a todos falarem sobre o assunto, entendeu? Mas eu acho que vocês fazem tudo já.</i>	Lua 8° A
<i>Talvez abordando assuntos mais “polêmicos” e talvez sintonizar a paz nesses assuntos. Não penso em muitas melhorias pois gosto de todas as conversas do jeito que são, só gostaria talvez de uma matéria só para as conversas ou ter elas com mais frequência.</i>	Sandy Tatinho 8° C
<i>Se tornariam mais importantes se todo mundo ouvisse e compreendesse mais e interagisse.</i>	Leandro da quebrada gostosão 8° C
<i>Trazer temas atuais e relevantes para discussão durante as rodas de conversa, relacionando-os com a educação física e incentivando a participação de todos os estudantes. OBS: Tirar os meninos bagunceiros de sala.</i>	Kelly 8° C
<i>Ter mais rodas de conversa sobre esses assuntos e soltar opiniões diferentes, respeitando e avaliando várias opiniões.</i>	Liana 8° C
<i>Acho que a única coisa que poderia melhorar mais é o ambiente, pois na minha opinião poderia ser em um canto mais aberto, mais ventilado, pois querendo ou não com o calor que está a gente fica um pouco menos interessado, pois pensamos em ir para a quadra logo.</i>	Ravena 8° B
<i>Assim, não sei bem o que acrescentar, mas eu acho que seria melhor inserir mais as opiniões dos alunos, pois a maioria fica só quieto e não discutem nada.</i>	Kim Dan 8° B

<i>Poderíamos trazer mais temas que nos permitem fazer mais perguntas, tirar mais dúvidas. Na minha opinião isso nos faria alcançar uma roda de conversa mais atrativa e interessante.</i>	Thomas Shelby 8º B
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------

Fonte: Elaborada pela autora

Abaixo está uma análise detalhada das principais tendências identificadas nas sugestões dos/das alunos/as:

*Melhorias no Ambiente da Sala de Aula:* Muitos/as alunos e alunas enfatizam a importância de melhorias no ambiente físico da sala de aula, como a instalação de ventiladores para melhorar a circulação do ar e garantir conforto térmico durante as discussões. Essa sugestão destaca a importância de criar um ambiente físico propício ao aprendizado, onde os alunos se sintam confortáveis e capazes de se concentrar nas discussões.

*Redução da Conversa Paralela:* Alguns/mas alunos e alunas sugerem a necessidade de reduzir a conversa paralela durante as rodas de conversa. Isso sugere que a presença de conversas não relacionadas ao dilema em discussão pode ser distrativa e prejudicar a qualidade das discussões.

*Incorporação de Mais Opiniões dos/das Alunos/as:* Alguns alunos e alunas falaram do desejo de ter mais espaço para expressar suas próprias opiniões e perspectivas durante as rodas de conversa. Isso sugere que os alunos valorizam a oportunidade de serem ouvidos e contribuir ativamente para as discussões.

*Relação dos Temas com a Educação Física:* Alguns/mas alunos e alunas destacam a importância de estabelecer uma conexão mais clara entre os temas discutidos durante as rodas de conversa e a disciplina de Educação Física. Isso sugere que os/as estudantes valorizam discussões que relacionam diretamente os conceitos e princípios da Educação Física com questões do mundo real.

*Relação dos Temas com a Vida Cotidiana:* Alguns/mas alunos e alunas sugerem a importância de relacionar os temas discutidos durante as rodas de conversa com a vida cotidiana. Isso sugere que os/as alunos e alunas valorizam discussões que são relevantes e significativas para suas próprias experiências e contextos de vida.

*Mais Tempo para as Discussões:* Algumas sugestões destacam a necessidade de dedicar mais tempo para as discussões durante as rodas de conversa. Isso sugere que os/as estudantes valorizam a oportunidade de explorar os tópicos em maior profundidade e participar

de discussões mais profundas e reflexivas.

Ao considerar essas sugestões, eu como professora-pesquisadora posso adaptar e aprimorar as rodas de conversa para criar experiências de aprendizado mais envolventes e significativas para os/as alunos e alunas em nosso componente curricular Educação Física.

## **5.2 Colaboração Docente-Residente: uma análise das impressões sobre as rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar**

Sob a perspectiva colaborativa dos/das residentes da Residência Pedagógica, é fulcral para mim, enquanto professora-pesquisadora, esse olhar de quem em grande parte vivenciou a sistematização das rodas de conversa em nossa escola. Ibiapina (2008) enfatiza a importância da interação entre pares, destacando que a colaboração se manifesta plenamente em situações dialógicas. Nesse contexto, as formulações expressas por meio da linguagem desencadeiam um processo dialógico no qual os enunciados são reestruturados com base em novas compreensões. Assim, o outro se torna imprescindível. Meus residentes assim o foram, assim o são. Para Bastos (2014, p.31):

Para pesquisar colaborativamente, estudiosos e professores precisam se reunir para refletir sobre os conceitos que constituem as práticas adotadas pelos docentes e a teoria da qual deriva a crença na eficácia de tal prática, a partir de espirais reflexivas que auxiliem a análise, o diálogo e a colaboração entre pares com diferentes níveis de competência profissional.

Ao analisar os resultados obtidos quanto à *experiência anterior dos/das residentes com rodas de conversa* em contextos escolares ou acadêmicos revela um cenário de significativa presença de exposição prévia a essa prática pedagógica. Conforme os dados coletados, a totalidade dos/das residentes indicou ter tido experiências anteriores com rodas de conversa em contextos educacionais anteriores e/ou durante o curso de Educação Física, o que constitui um dado relevante a ser considerado na compreensão do contexto em que a implementação das rodas de conversa ocorreu.

Gráfico 2 – Experiência anterior dos/das residentes com rodas de conversa



Fonte: Questionário Residentes Google Forms

A presença de experiências prévias com rodas de conversa pode ser interpretada como uma positiva no histórico educacional dos/das residentes, indicando possíveis oportunidades para participação em atividades que promovam o diálogo aberto, a reflexão crítica e a colaboração entre os/as estudantes. Essa constatação sugere um incentivo cada vez maior de diversificação de metodologias pedagógicas adotadas ao longo do percurso educacional dos/das residentes, visando proporcionar-lhes uma formação mais engajada com práticas participativas e dialógicas. Ademais, esse dado pode ser interpretado como uma oportunidade para os/as supervisores/as do programa de residência fornecerem uma base sólida para o desenvolvimento das habilidades de diálogo, escuta ativa e análise crítica entre os residentes.

Para Moura e Lima (2014), as rodas de conversa constituem-se um mecanismo que possibilita a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre diversas temáticas, em um processo mediado pela interação com os pares, por meio de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo.

Além disso, é importante ressaltar que uma parcela significativa dos residentes indicou ter tido experiência com rodas de conversa durante o curso de Educação Física. Esta constatação sugere que, embora a prática de rodas de conversa possa não ter sido amplamente adotada em outros componentes curriculares dentro do contexto escolar, ela já pode ter sido introduzida e integrada em certa medida no currículo da Educação Física em curso superior. Isso me faz pensar sobre como essas experiências anteriores provavelmente influenciaram a receptividade e o engajamento dos/das residentes com as rodas de conversa em seu contexto atual de residência, durante as discussões na escola Helenilce Martins.

Em relação às questões 2 e 3, a maioria dos residentes relatou uma *percepção positiva em relação à participação* dos/das alunos e alunas, descrevendo-a como ativa e engajada em grande parte das discussões. No entanto, também houve relatos de algumas variações nesse padrão, com alguns residentes observando uma participação mais passiva ou uma distribuição desigual de engajamento entre os alunos.

Uma observação recorrente foi a influência do tema discutido na participação dos alunos. Os/As residentes notaram que os/as alunos/as tendiam a participar mais ativamente quando o assunto abordado estava relacionado a experiências prévias ou vivências pessoais dos alunos. Por exemplo, em discussões sobre temas como racismo, os alunos que possuíam uma bagagem prévia sobre o assunto demonstraram maior participação, trazendo exemplos vivenciados e contribuições relevantes para a discussão. Isso evidencia que o nível de participação dos/das alunos e alunas pode variar dependendo da sua familiaridade e interesse pessoal pelo tema em questão.

Brito (2006) destaca a importância de priorizar práticas discursivas dentro do ambiente escolar, visando à criação de espaços que fomentem o diálogo. Segundo a autora, as rodas de conversa não devem ser encaradas como atividades espontâneas ou simplesmente como uma forma de passar o tempo, mas sim como oportunidades coletivas para a construção de conhecimento. Para Brito, é fundamental romper com a ideia de que a aquisição de conhecimento ocorre apenas por meio da audição passiva, sem intervenções. Além disso, ela defende a substituição das práticas discursivas monológicas e autoritárias do/da professor/a por interações verbais que valorizem os/as estudantes como um sujeito social e histórico, sem desconsiderar o papel do/da docente como mediador experiente do saber (Brito, 2006).

Ademais, foi observado que, embora nem todos/as os/as alunos/as participassem ativamente fazendo comentários ou perguntas, muitos demonstravam interesse e envolvimento durante as rodas de conversa. Os/As residentes destacaram a presença de alunos/as engajados/as que elevavam o nível da discussão, demonstrando desenvoltura na defesa de seus pontos de vista e contribuindo para a profundidade das reflexões realizadas em sala de aula.

No entanto, também foi observado que em algumas situações, apenas alguns/mas alunos e alunas participavam ativamente, enquanto outros/as permaneciam mais passivos, apenas ouvindo e concordando com as contribuições dos/das colegas. Essa discrepância na participação pode refletir diferenças individuais entre os alunos, como interesse no tema, domínio do assunto discutido ou disposição para se expressar em público.

É importante destacar que, ao longo do tempo, houve relatos de um aumento no engajamento dos/das alunos e alunas nas rodas de conversa, indicando uma possível evolução

ao longo do semestre. Esse crescimento progressivo no envolvimento dos/das estudantes sugere que as rodas de conversa podem servir não apenas como um espaço de discussão, mas também como uma oportunidade de desenvolvimento e amadurecimento das habilidades de comunicação e reflexão crítica dos/das estudantes ao longo do tempo.

A análise das respostas dos/das residentes em relação ao *impacto na aprendizagem e reflexão das rodas de conversa* (questões 4 e 5) nas aulas de Educação Física na compreensão dos temas envolvidos evidencia uma variedade de percepções e experiências. A maioria dos/das residentes expressou a crença de que as rodas de conversa foram eficazes para promover uma compreensão mais profunda dos conteúdos tratados. Um aspecto frequentemente mencionado pelos/pelas residentes foi a capacidade das rodas de conversa de proporcionar um ambiente propício para a exploração e aprofundamento dos conteúdos.

Eles/Elas observaram que durante as discussões, foi possível abordar os temas de forma mais ampla, utilizando exemplos concretos, como filmes e acontecimentos históricos, e esclarecendo termos e conceitos que os alunos não tinham conhecimento prévio. Além disso, a minha participação ativa enquanto professora-pesquisadora foi destacada como um fator importante para o engajamento dos/das alunos e para garantir uma compreensão mais completa dos dilemas discutidos. Outro ponto relevante foi a capacidade dos/das alunos/as de relacionar os temas discutidos nas rodas de conversa com os conteúdos da Educação Física e com o contexto familiar. Essa conexão entre os diferentes aspectos da vida dos/das estudantes contribuiu para uma compreensão mais global dos temas, expandindo os horizontes de aprendizagem para além do ambiente da sala de aula.

Giannella e Batista (2013) destacam o impacto da participação em contextos coletivos na formação individual, enfatizando que essa experiência possibilita ao sujeito explorar diferentes perspectivas dentro de um grupo. Ao se engajar de maneira autêntica, cada indivíduo tem a oportunidade de expressar sua singularidade diante da dinâmica coletiva, o que enriquece a consciência individual e promove uma visão mais interconectada do mundo. Além disso, ressaltam que o diálogo desempenha um papel fundamental nesse processo, ao incentivar a reflexão e a reformulação dos modos de pensar, sentir e agir de cada participante (Giannella, Batista, 2013).

No entanto, alguns/algumas residentes expressaram ressalvas em relação ao impacto das rodas de conversa na compreensão dos/das alunos e alunas. Eles observaram que, em determinados momentos, era difícil manter o interesse dos/das estudantes nos temas discutidos, especialmente quando estavam ansiosos para realizar atividades práticas na quadra. Além disso, alguns/algumas residentes mencionaram que certos assuntos podem ser complexos

demais para a compreensão dos/das alunos/as, exigindo maturidade e experiência de vida para serem plenamente compreendidos.

É interessante notar que alguns/algumas residentes também destacaram que, embora as rodas de conversa pudessem não contribuir significativamente para a compreensão dos conteúdos específicos da disciplina de Educação Física, elas desempenhavam um papel importante na construção do caráter e no desenvolvimento social dos/das alunos/as. Essa percepção mostra que o impacto das rodas de conversa vai além da simples transmissão de conhecimentos acadêmicos, influenciando aspectos mais amplos do desenvolvimento pessoal e social dos estudantes, incentivando a de saberes.

A análise das respostas dos residentes revela uma percepção positiva em relação ao impacto das rodas de conversa durante as aulas de Educação Física na reflexão dos/as estudantes sobre questões sociais relevantes. A maioria dos residentes (77,8%) concorda que as rodas de conversa permitiram uma reflexão significativa por parte dos/as estudantes. Piccolo (1995) pontua que:

A Educação Física Escolar deve objetivar o desenvolvimento global de cada aluno, procurando formá-lo como indivíduo participante; deve visar à integração desse aluno como ser independente, criativo e capaz, uma pessoa verdadeiramente crítica e consciente, adequada à sociedade em que vive; mas esse objetivo deve ser atingido através de um trabalho também consciente do educador, que precisa ter uma visão aberta às mudanças necessárias do processo educacional. O compromisso social da Educação incita as transformações quando busca atender as necessidades do educando, e a Educação Física pode ser um caminho para que ela atinja esse objetivo através de suas atividades específicas. (Piccolo, 1995, p.12)

As justificativas fornecidas pelos/pelas residentes corroboram essa conclusão, destacando diversos aspectos que evidenciam a reflexão dos/das estudantes sobre as temáticas abordadas:

*Conscientização das atitudes:* os/as estudantes demonstraram consciência ao associar suas atitudes com as temáticas discutidas durante as rodas de conversa, refletindo sobre como suas ações estão relacionadas às questões sociais abordadas.

**Marília:** *Sim. Após as rodas de conversas foi possível notar que entre eles existia a consciência de associar as atitudes deles com as temáticas das rodas de conversas.*

*Autoconhecimento e vulnerabilidades:* As rodas de conversa proporcionaram um ambiente propício para que os/as estudantes refletissem sobre suas próprias vulnerabilidades sociais. Alguns/as estudantes relataram experiências pessoais relacionadas às temáticas

discutidas, o que indica uma reflexão sobre suas próprias vivências e identidades.

**Luíze:** *Por mais que não fossem todos/as que participavam ativamente, era possível perceber que muitos/as refletiam sobre o que estava sendo abordado. Muitos se identificavam com os temas, relatavam momentos vividos, e mesmo que não estava falando, observava quem falava.*

*Reconhecimento de violências pessoais e sociais:* Os/as estudantes demonstraram reconhecimento das violências e violações pessoais, bem como as sofridas pelos pares, após o tratamento das temáticas durante as rodas de conversa.

**Edmilson:** *O ambiente era muito propício para que os alunos refletissem inclusive sobre as suas próprias vulnerabilidades sociais. Não foram raras as vezes em que muitos deles relatavam fatos pessoais relacionados com a temática.*

*Identificação e observação atenta:* Mesmo os/as estudantes que não participavam ativamente das rodas de conversa demonstraram reflexão ao identificar-se com os temas abordados, relatar experiências vividas e observar as contribuições dos/as colegas. Isso indica um engajamento e interesse na reflexão sobre as questões sociais discutidas.

**Laiza:** *Como mencionado anteriormente foi perceptível algumas reflexões e reconhecimento das violências e violações pessoais das/os alunos/as e as sofridas pelos pares após o trato das temáticas e as trocas com a professora e as/os residentes.*

*Plantio de sementes:* as rodas de conversa como uma oportunidade para "plantar sementes" de reflexão nos/as estudantes. Embora reconheçam que os temas sociais podem ser complexos para o nível de maturidade dos/as alunos/as, acreditam que a exposição a essas questões pode contribuir para uma reflexão futura mais aprofundada.

**Maria Micaele:** *Acho que as rodas de conversa, nesse aspecto, contribuíram para "plantar sementes". Penso que esses temas sociais são, muitas vezes, complexos para o nível de maturidade dos alunos em questão. Mas, como semente, é algo que foi plantando, com o tempo, as experiência e o amadurecimento, talvez, eles consigam refletir melhor sobre.*

*Acesso a informações e conscientização de classe:* As rodas de conversa proporcionaram acesso a informações e assuntos que talvez não fossem abordados de outra forma, permitindo aos/as estudantes uma introdução a questões que podem ajudá-los/as a desenvolver consciência de classe e entender seu lugar na sociedade.

**Sarah:** *acredito que eles puderam ter acesso a informações e assuntos que não chegariam no seu nicho por outra forma, pois para alguns deles, pode ser um tipo de problemática que não ronde o seu cotidiano. além disso, eles*

*puderam ter a introdução a assuntos que os auxiliem a ter consciência de classe e entender seu local.*

Com relação à categoria de **efetividade das rodas de conversa** (questões 6, 7 e 8), a análise das respostas dos residentes revela uma percepção geral positiva em relação à relevância das rodas de conversa como estratégia metodológica nas aulas de Educação Física. A maioria dos residentes (77,8%) considera as rodas de conversa como muito eficazes na promoção de diálogos e reflexões, enquanto apenas uma minoria (22,2%) as avalia como relativamente eficazes em alguns contextos. As justificativas fornecidas pelos/pelas residentes destacam diversos aspectos que evidenciam a relevância das rodas de conversa:

*Ênfase no diálogo e na construção coletiva:* Os/as residentes destacam que as rodas de conversa enfatizam a importância do diálogo e da construção coletiva do conhecimento, promovendo a reflexão e o desenvolvimento de conceitos e conhecimentos dos/as alunos/as.

**Marília:** *As Rodas de Conversas podem ser aplicadas como uma excelente ferramenta pedagógica. Essa metodologia enfatiza a importância do diálogo e da construção de uma educação crítica para promover a reflexão e o desenvolvimento de conceitos e conhecimentos dos alunos. Ela pode ajudar a nós futuros professores a entender que a reflexão individual e o crescimento de uma sociedade é essencial para aprimorar a Educação Física. Além disso, a Roda de Conversa pode contribuir para a integração de experiências pessoais e profissionais, preparando os profissionais da Educação Física para enfrentar as questões cotidianas da escola com uma atitude mais aberta e reflexiva.*

*Relevância dos temas abordados:* Os/as residentes ressaltam que os temas discutidos durante as rodas de conversa são de extrema importância para serem tratados nas aulas de Educação Física. Eles reconhecem que as rodas de conversa abordam questões relevantes relacionadas à saúde, bem-estar, atividade física, esportes e sociedade, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico dos/as alunos/as.

**Laiza:** *Grande relevância para as aulas de educação física, inclusive refleti muito sobre esse espaço de diálogo e partilha, infelizmente não estive no início desse processo para observar como foi a construção desse espaço. Contudo, avalio e pretendo utilizar na minha prática pedagógica as rodas de conversa.*

**Gabriel:** *As rodas de conversa trouxeram relatos, indagações e afirmações importantes dos alunos que não teríamos em aulas convencionais.*

*Potencial de construção do saber em grupo:* Muitos/as residentes destacam a potencialidade das rodas de conversa como uma estratégia metodológica que promove a construção do saber em grupo, pois permitem a integração das subjetividades individuais dos/as alunos/as, proporcionando um ambiente de diálogo e reflexões.

**Lucélio:** *Para mim, o principal ponto positivo das rodas de conversa é tratar de problemáticas tão presentes no cotidiano da escola, porém que só são percebidas para o processo de diálogo e esclarecimento.*

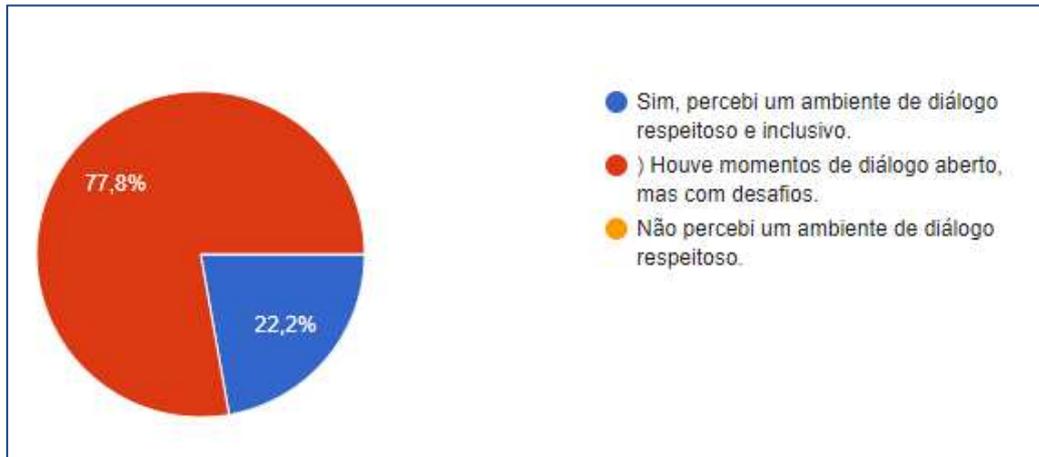
*Desafios e aprendizados:* Alguns/as residentes reconhecem que as rodas de conversa podem apresentar desafios, como a dificuldade de organizar a sala de aula e iniciar o diálogo. No entanto, eles/as consideram esses desafios como parte do processo e enfatizam a importância de superá-los para promover um ambiente de diálogo respeitoso e inclusivo.

**Luíze:** *Apesar de ter alguns momentos difíceis no momento de organizar a sala, os/as alunos/as sentarem e iniciar o diálogo, é muito viável realizar as rodas de conversa, pois será um momento em que os/as alunos/as podem falar de temas que estão inseridos na realidade deles/as, aquele momento é fundamental para que eles/as percebam que são importantes, que tem uma vida ali naquele corpo, que não são somente "robôs" que chegam na sala e devem ficar calados e decorar o que está sendo dito pelo/a professor/a.*

Warschauer (2017) afirma que no contexto das rodas de conversa, é possível perceber a sensação de que algumas discussões ficam incompletas, uma vez que a roda simboliza tanto o encerramento quanto a abertura para novas ideias. Ela representa simultaneamente a segurança proporcionada pela estrutura e a surpresa do inesperado, promovendo um ambiente propício tanto para a organização quanto para a criatividade. Além disso, as rodas de conversa servem como espaço para o desenvolvimento pessoal e coletivo, no qual diferentes perspectivas e lógicas podem coexistir. Elas têm o potencial de resgatar a sabedoria ancestral, que é fundamental por sua capacidade de agregar, reunir, cuidar e criar.

A análise das respostas revela uma percepção predominantemente positiva em relação à promoção de um ambiente de diálogo e escuta aberto e respeitoso durante as rodas de conversa. A maioria dos residentes percebeu momentos de diálogo aberto, embora com desafios, enquanto uma minoria percebeu um ambiente de diálogo respeitoso.

Gráfico 3 – Promoção de um ambiente de diálogo e escuta aberto e respeitoso



Fonte: Questionário Residentes Google Forms

Os/As residentes observaram que houve momentos em que os/as alunos/as participaram ativamente das rodas de conversa, expressando suas opiniões, fazendo perguntas e compartilhando experiências, mas reconhecem que houve momentos difíceis no processo de organização das rodas de conversa e no estabelecimento do diálogo, embora enfatizem que esses desafios são parte do processo e podem ser superados com o tempo e a prática.

No que concerne à categoria de *fortalezas e limites das rodas de conversa* (questões 9, 10, 11 e 12), as respostas dos/das residentes destacam diversos pontos positivos das rodas de conversa como estratégia metodológica nas aulas de Educação Física:

Quadro 7 – Respostas dos/das residentes à pergunta 9 do questionário

RESPOSTAS	Residente
<i>As Rodas de Conversas proporcionam um espaço de diálogo e interação na escola, permitindo que os participantes ampliassem suas percepções sobre si mesmos e sobre os outros no contexto escolar e social. Com essa metodologia, foi possível que os mediadores e os alunos discutissem tópicos específicos, encorajando a expressão de opiniões sem a necessidade de alcançar um consenso. Nesse sentido, isso</i>	Marília Lucy

<i>gerou debates e polêmicas, mas também proporcionou um ambiente informal e sério ao mesmo tempo.</i>	
<i>Apesar de alguns alunos ainda terem atitudes negativas após as rodas de conversa, como chamar o outro de macaco ou de outros apelidos, isso diminui é quando eles faziam isso e percebia que estávamos ouvindo eles ficavam constrangidos, apesar de tentarem se justificar dizendo que estava brincando.</i>	Maria Mikaely
<i>A coesão na construção dos saberes. O pensar coletivo é muito potente e o aprender junto com o outro pode gerar vínculos construtivos para a vida inteira.</i>	Edmilson Lopes Neto
<i>O principal é aproximação de troca com as/os alunas/os um ambiente de diálogo. Tal ambiente mostrou se seguro para eles/as para partilhar assuntos que por vezes era o único lugar que tinham para falar a respeito. Foi gratificante observa como em determinadas situações eles/as relacionavam com os assuntos das rodas de conversa.</i>	Laiza Maria
<i>Os momentos que os/as alunos/as falavam de situações que aconteceram com eles/as, seja em casa, na escola. Isso me fez refletir muito sobre como a realidade de cada um/a pode ser diferente, alguns/mas passam por problemas em casa mas estão ali todos os dias na escola, muitas vezes ninguém nem percebe o que acontece fora do horário escolar. As perguntas que eram feitas durante a roda de conversa, principalmente daqueles meninos que gostavam de ficar brincando, era possível perceber que eles queriam entender melhor.</i>	Luize Anne
<i>Para mim, o principal ponto positivo das rodas de conversa e tratar de problemática tão presentes no cotidiano da escola, porém que só são percebidos para no processo de diálogo e esclarecimento.</i>	Lucélio Alves
<i>Mostrar aos alunos que a Educação Física está além de apenas ministrar aulas práticas de lutas, Esportes, danças, ginástica, esportes de aventura e jogos e brincadeiras. Todos</i>	Gabriel Colares

<i>esses temas têm o aprofundamento necessário na parte teórica da Educação Física, como rodas de conversa.</i>	
<i>Que ajuda a perceber o nível de raciocínio dos alunos, os seus embasamentos e a maturidade deles.</i>	Maria Micaele
<i>A criação de um senso crítico, consciência de classe, momentos em que os alunos desabafavam e eram aconselhados por outros, criação de um ambiente seguro para os alunos entenderem questões identitárias</i>	Sarah Oliveira

Fonte: Elaborada pela autora

Pode-se perceber pelas respostas apresentadas que as fortalezas de se discutir os dilemas sociais nas rodas de conversas nas aulas de Educação Física escolar, na visão dos/das residentes, são: espaço de diálogo e interação, diminuição de comportamentos negativos, coesão na construção dos saberes, abertura para compartilhar experiências, estímulo ao questionamento, ampliação do escopo da Educação Física, desenvolvimento do senso crítico. Estas reflexões dos/das residente corroboram no que se refere aos conteúdos da Educação Física Escolar, estes, segundo os autores Darido; Ferreira (2015, p.31),

não devem ser ensinados e aprendidos pelos alunos apenas na dimensão do saber-fazer, devem incluir também o saber conceitual dos conteúdos e, não menos importante, o saber ser, de tal modo que possa efetivamente garantir a formação do cidadão a partir de suas aulas de EFE.

No questionário, houve pergunta para apontar as fortalezas, houve pergunta para apontar as fragilidades e limitações e, depois, houve perguntas para sugestões de melhorias (questões 9, 10, 11 e 12). Com relação aos ***limites e aspectos a serem aprimorados nas rodas de conversa***, as respostas dos/das residentes apontam para diversos aspectos que podem ser aprimorados nas rodas de conversa:

Quadro 8 – Respostas dos/das residentes à pergunta 10 do questionário

<b>RESPOSTAS</b>	<b>Residente</b>
<i>A participação integral da turma. Alguma estratégia que todos participem. As vezes em uma temática apenas 5 alunos participam enquanto o restante da sala está em silêncio.</i>	Marília Lucy

<i>Talvez saber mais dos alunos sobre quais temas eles gostariam de ter nas rodas de conversas, ver também com outros professores se eles podem participar como um convidado ou até mesmo convidados de fora da escola.</i>	Maria Mikaely
<i>Acho que a questão de deixar mais bem acordadas as consequências se os alunos acabassem agindo de forma desrespeitosa com os colegas. O ambiente também poderia ser algo menos insalubre já que o calor e a poeira nos consumiam.</i>	Edmilson Lopes Neto
<i>Em determinados momentos traçar uma linha mais tênue com temáticas que ocorrem nos esportes, lutas, dança, ginástica, entre outras práticas. Como também relacionar mais com o que eles/as reproduzem durante a própria aula com falas racistas, capacitistas, machistas.</i>	Laiza Maria
<i>A participação deles/as, pois muitas vezes alguns/mas não falavam por vergonha, então seria interessante pedir para que no final eles/as anotassem o que gostaria de dizer, para que no final todos/as participassem.</i>	Luize Anne
<i>Acredito que sempre associar os conteúdos das rodas de conversa com o cotidiano das aulas de educação física levará a uma aceitação maior e percepção mais profunda da relação entre os conteúdos e aulas de EF.</i>	Lucélio Alves
<i>Eu acho que devemos adotar estratégias que estimulem os alunos a falar mais. Principalmente os mais tímidos, pois muitos tem opiniões interessantes sobre o assunto, porém se sentem desconfortáveis em falar.</i>	Gabriel Colares
<i>Ir ajustando os temas de acordo com o nível de maturidade dos alunos. Percebia que a grande maioria dos alunos não tinham argumentos próprios, embasados, refletidos mesmo, era algo bem rasteiro e, em alguns casos, jargões que estamos acostumados a escutar sobre terminados temas sociais mais polêmicos. Escolher temas que envolvam assuntos mais característicos da Educação Física, acredito que as</i>	Maria Micaele

<i>disciplinas de humanas já abordam e discutem muitos dos assuntos que foram trazidos nas rodas de conversas, então, envolver assuntos sobre saúde, alimentação, bem-estar, práticas esportivas e de exercícios físicos, os esportes.</i>	
<i>Alguns assuntos acabam repetindo as reflexões, acho que aumentar a quantidade de assuntos seria bom.</i>	Sarah Oliveira

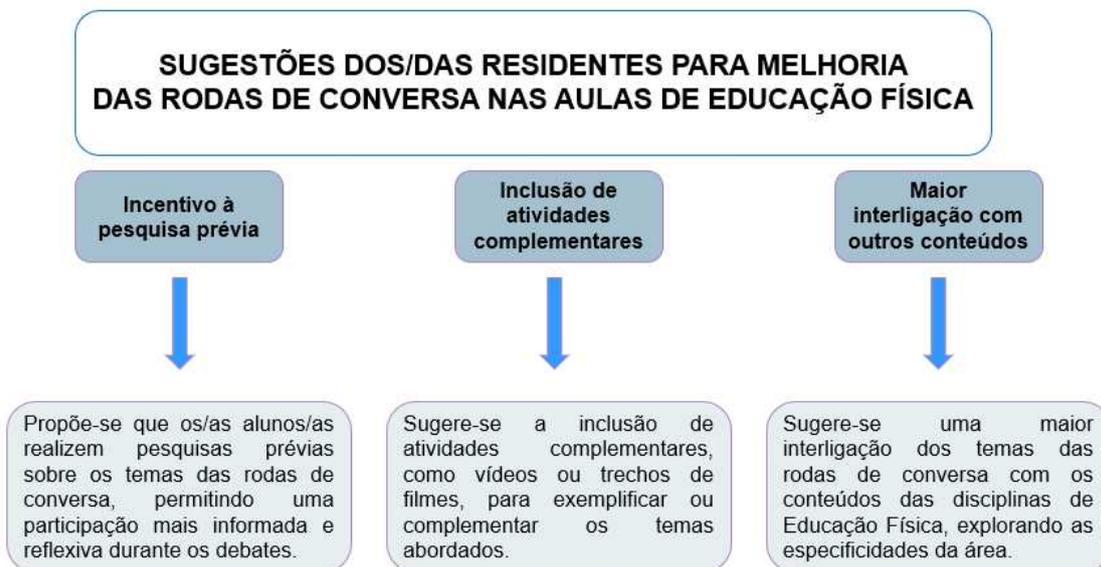
Fonte: Elaborada pela autora

Como pode-se observar, os/as residentes traçaram elementos extremamente pertinentes com relação aos limites e aspectos a serem melhorados nas rodas de conversa. O elemento mais forte foi a ideia de estreitar as discussões e relacioná-las mais intimamente à Educação Física, de forma a não descaracterizar as especificidades de nosso componente curricular. Considerando que o Ensino de Educação Física se configura como um espaço curricular essencial na formação cultural, abrangendo dimensões estéticas, criativas, críticas, lúdicas e corporais, sua relevância transcende ao simples ensino de habilidades motoras. Ele se destaca por introduzir na escola diversas formas de pensar, agir, produzir e construir saberes significativos, estabelecendo pontes e diálogos que aproximam a cultura do/da aluno/a daquela da instituição escolar. Além disso, a Educação Física articula diferentes modos de pensar, estreitando as relações entre aluno/a e professora, aluno/a e conhecimento, ao mesmo tempo em que respeita as experiências e identidades culturais dos envolvidos (Dal’Maso e Oliveira, 2009).

De fato, em alguns momentos houve um distanciamento, mas certamente podemos rever e esse será um elemento de melhoria para esta proposta pedagógica. Além desse, houve também o levantamento desses aspectos como passíveis de melhoria: participação integral da turma, conhecimento prévio dos temas, ambiente mais adequado, relacionamento com outras disciplinas, avaliação do aprendizado, promoção de um ambiente respeitoso.

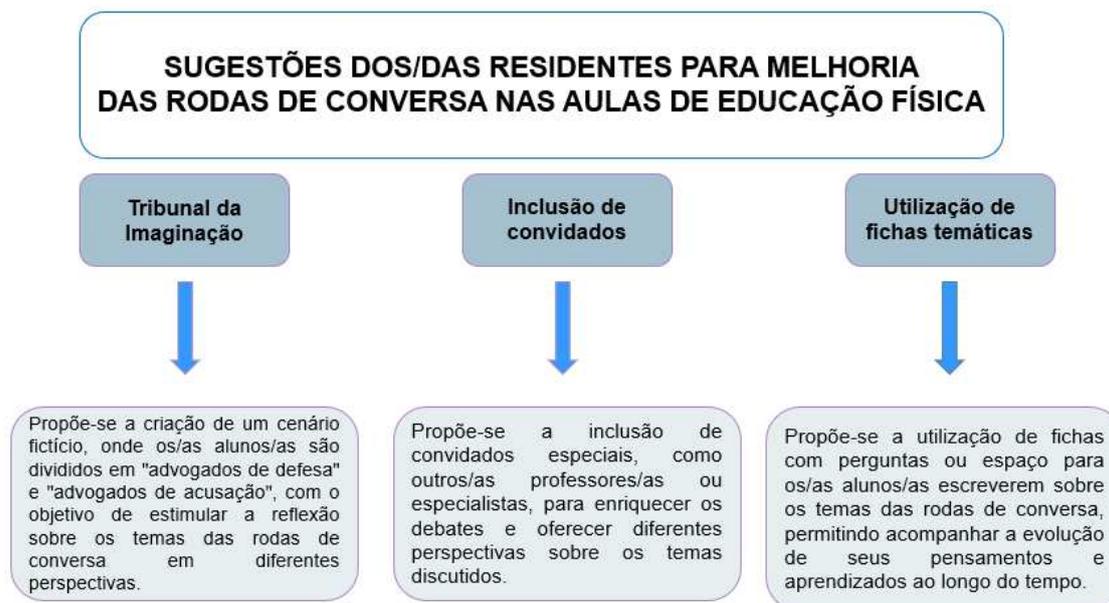
As respostas dos/das residentes à questão 11 e 12 apresentam algumas sugestões para melhorar as rodas de conversa no contexto da Educação Física:

Imagem 13 – Sugestões para melhoria das Rodas de Conversa 1



Fonte: Elaborada pela autora

Imagem 14 – Sugestões para melhoria das Rodas de Conversa 2



Fonte: Elaborado pela autora

Por fim, no questionário perguntei se o/a residente teria algo a adicional adicionar ou compartilhar sobre a importância ou impacto das rodas de conversa na Educação

Física, com base na experiência vivenciada. E quero aqui deixar as palavras de cada um/uma.

Quadro 9 – Respostas dos/das residentes à pergunta 14 do questionário

<b>RESPOSTAS</b>	<b>Residente</b>
<p><i>A Roda de Conversa pode contribuir para a integração de experiências pessoais e profissionais, preparando os profissionais da Educação Física para enfrentar as questões cotidianas da escola com uma atitude mais aberta e reflexiva. A experiência com a Roda de Conversa não enriquece apenas a formação de professores na educação física, mas também oferece uma estratégia valiosa para aprimorar as relações e a reflexão no ambiente escolar em geral.</i></p>	Marília Lucy
<p><i>Foi maravilhoso acompanhar as rodas de conversas, eu mesma consegui compreender melhor algumas questões trabalhadas nas aulas, como por exemplo as questões de gênero</i></p>	Maria Mikaely
<p><i>Mas rodas de conversa em que os alunos demonstravam preocupações e fatos que vinham do próprio contexto familiar deles foi algo que me impactou muito. Isto me fazia compreender mais o lado humano dos alunos e conseguia refletir melhor sobre suas dificuldades e alguns tipos de comportamentos que exprimiam na escola.</i></p>	Edmilson Lopes Neto
<p><i>Quero agradecer por ter participado dessa proposta valiosa, como também por ter permitido que as/os residentes interferisse e colaborasse no seu planejamento e condução das rodas de conversa. Contribuiu muito para meu processo formativo acompanhar o projeto e vivenciar.</i></p>	Laiza Maria
<p><i>Eu gostaria de agradecer pela oportunidade de estar presente em todos esses momentos, e o quanto essa experiência me fez refletir sobre minha prática pedagógica e do quanto essa estratégia pode auxiliar bastante na Questão de proporcionar momentos de diálogos entre professor/a e aluno/a</i></p>	Luize Anne

<i>Acredito que tudo já dito anteriormente expõe bem minha feliz opinião sobre esta metodologia.</i>	Lucélio Alves
<i>As rodas de conversa me ensinaram um pouco mais sobre como conduzir debates durante uma aula. Devemos escutar o que nossos alunos têm a dizer e promover debates e reflexões entre eles sobre os diversos subtemas relacionados com a Educação Física.</i>	Gabriel Colares
<i>As rodas de conversas podem contribuir para o aperfeiçoamento de relacionamento dos alunos, de reflexão e percepção da realidade, mas há que se levar em conta o nível de maturidade dos alunos.</i>	Maria Micaele
<i>Foi muito importante pra mim como mulher e como LGBTQIA+ poder passar um pouco da minha vivência para os alunos. É importante ter pessoas que você se identifique em posições como professor e foi muito significativo pra mim poder ser um exemplo pra eles, principalmente para as meninas</i>	Sarah Oliveira

Fonte: Elaborada pela autora

Essas falas oferecem uma compreensão do papel da sistematização das rodas de conversa na Educação Física escolar, destacando sua importância na promoção do diálogo, reflexão crítica e desenvolvimento pessoal e social dos/das alunos, alunas, residentes e o meu próprio enquanto professora-pesquisadora imersa nessa oportunidade colaborativa. Ao considerar as reflexões finais dos residentes, é possível identificar oportunidades para aprimorar e expandir o uso dessa estratégia pedagógica, visando promover uma educação mais colaborativa, inclusiva, participativa e transformadora. Sinto-me impelida a concordar na perspectiva de que o papel do/a professor/a não se limita a transferir conhecimentos/saberes, mas a formar e ser formado, como defende Freire (2001, p. 22):

(...) o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção.

### **5.3 Diálogos, Desafios e Conquistas: a perspectiva da professora-pesquisadora sobre as rodas de conversa em Educação Física**

Ao longo desta pesquisa, a implementação das rodas de conversa nas aulas de Educação Física revelou-se uma experiência transformadora, não apenas para os/as alunos/as e residentes, mas também para mim enquanto professora-pesquisadora. As impressões compartilhadas por alunos/as e residentes trouxeram à tona diversos pontos de vista que, em muitos aspectos, corroboram com minhas próprias observações e reflexões.

Primeiramente, gostaria de destacar a importância das melhorias no ambiente da sala de aula, conforme sugerido pelos/as alunos/as. A questão do conforto térmico, por exemplo, é algo que percebi desde o início das rodas de conversa. Em diversas ocasiões, observei que o calor excessivo afetava a concentração e o engajamento dos/das estudantes. A instalação de ventiladores ou a busca por um espaço mais arejado para essas atividades poderia, de fato, criar um ambiente mais propício para a participação ativa e reflexiva dos/das estudantes.

No entanto, um ponto de divergência que emerge é a questão das conversas paralelas. Enquanto alguns/mas alunos/as mencionaram que essas conversas prejudicavam a qualidade das discussões, minha percepção é ligeiramente diferente. Em alguns momentos, as conversas paralelas revelaram-se uma extensão natural das discussões principais, nas quais os/as estudantes exploravam ideias de forma mais informal e espontânea. Claro, é necessário encontrar um equilíbrio para garantir que essas conversas não desviem do foco, mas acredito que elas podem ser integradas de maneira construtiva, como realizando quiçá um momento de “cochicho” para que possam discutir mais intimamente com seus pares e depois socializar no grande grupo.

A incorporação das opiniões dos/das alunos/as durante as rodas de conversa foi um aspecto que sempre incentivei. Lembro-me de um episódio em que um grupo de alunos (8º C) trouxe à tona um incidente de racismo ocorrido em uma aula de inglês, no qual o professor ao vê-los em uma roda de capoeira desferiu comentários racistas sobre a prática. Esse evento gerou uma discussão rica e profunda sobre preconceito e discriminação, permitindo que os/as estudantes refletissem criticamente sobre essas questões. Minha postura foi de acolhimento e incentivo para que continuassem a compartilhar suas experiências e perspectivas, fortalecendo a relevância das rodas de conversa.

A conexão dos temas discutidos com a disciplina de Educação Física também é algo que considero crucial. Por exemplo, durante uma roda de conversa sobre nutrição e transtornos de autoimagem, conseguimos relacionar diretamente com os conteúdos abordados

em nossas aulas práticas, como a importância da atividade física e uma alimentação equilibrada. Essa integração ajudou os/as alunos/as a verem a Educação Física não apenas como um momento de exercícios, mas como um componente curricular que promove um estilo de vida saudável e consciente.

Quanto à sugestão de relacionar os temas com a vida cotidiana dos/das estudantes, posso afirmar que essa foi uma das minhas principais preocupações ao planejar as rodas de conversa. Em uma discussão sobre *bullying*, por exemplo, os/as alunos/as foram incentivados a compartilhar suas experiências pessoais, o que gerou uma troca significativa e um ambiente de apoio mútuo. Houve alunos/as que relataram as “brincadeiras” sofridas, as falas “engraçadas” disferidas, as atitudes que fazem e que sofrem cotidianamente em nosso ambiente escolar. Esse vínculo com suas vivências diárias tornou as discussões mais significativas e impactantes.

A proposta de dedicar mais tempo às discussões é algo que considero vital. Frequentemente, as conversas começavam a se aprofundar justamente quando o tempo previsto estava se esgotando. Em uma ocasião, uma discussão sobre igualdade de gênero teve que ser interrompida no momento em que alguns os/as aluno/as estavam começando a expressar opiniões mais elaboradas e reflexivas, mas infelizmente outros/as pressionaram para o fim, uma vez que sempre estabelecíamos um tempo para esta atividade. Ampliar o tempo destinado às rodas de conversa permitiria um aprofundamento maior dos temas e uma participação mais plena de todos os/as estudantes.

Os/As residentes, por sua vez, trouxeram contribuições valiosas que complementam minhas observações. A sugestão de ajustar os temas de acordo com o nível de maturidade dos/das alunos/as é particularmente relevante. Durante uma roda de conversa sobre objetificação dos corpos, percebi que alguns/algumas alunos/as tinham dificuldades para compreender conceitos mais complexos, mas que são extremamente relevantes para o entendimento das discussões, o que reforça a necessidade de calibrar os temas conforme a maturidade e o contexto dos/das estudantes.

Além disso, a importância de um ambiente respeitoso foi algo que observei de perto. Em várias ocasiões, estabelecemos juntos regras de convivência para garantir que todos/as se sentissem seguros/as e respeitados/as durante as discussões. A implementação de consequências claras (que também poderiam ser combinadas com os/as próprios/as estudantes) para comportamentos desrespeitosos, conforme sugerido por alguns/as residentes, poderia fortalecer ainda mais essa dinâmica de respeito mútuo, pois o que prezo, além da possibilidade de problematização e reflexão sobre os dilemas, é a possibilidade de termos um ambiente seguro

e respeitoso.

Em relação às sugestões dos/das residentes para uma maior integração com outros componentes curriculares, considero essa uma excelente proposta. Em uma roda de conversa como sobre a questão da nutrição, poderíamos convidar um/a professor/a de ciências para falar sobre os aspectos fisiológicos do exercício. Essa colaboração interdisciplinar enriqueceria certamente a discussão e proporcionaria aos/às alunos/as uma visão mais holística do tema.

Por fim, as reflexões sobre a importância das rodas de conversa para a formação pessoal e profissional dos/das envolvidos/as são algo com que concordo plenamente. Observando o crescimento dos/das estudantes em termos de habilidades de comunicação, pensamento crítico e empatia, vejo claramente o valor dessas atividades. Além disso, a experiência dos/das residentes em conduzir essas discussões contribuiu significativamente para seu desenvolvimento como futuros/as educadores/as.

Portanto, em minha perspectiva, as rodas de conversa nas aulas de Educação Física em nossa escola mostraram-se uma estratégia pedagógica potente, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo e reflexivo. As sugestões e impressões dos/das alunos e dos/das residentes forneceram contribuições extremamente relevantes para aprimorar essa prática, e acredito que, com ajustes e melhorias contínuas, podemos transformar as rodas de conversa em uma ferramenta ainda mais eficaz para a educação integral dos/das estudantes.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: Construindo Pontes: unindo as vozes dos/as estudantes e dos/as residentes sobre as rodas de conversa nas aulas de Educação Física escolar**

A presente pesquisa buscou analisar a implementação das rodas de conversa como estratégia pedagógica nas aulas de Educação Física escolar, sobretudo considerando as percepções e sugestões dos/das alunos/as e dos/das residentes. Ao longo deste estudo, foram destacados pontos cruciais que merecem reflexão e atenção, tanto no que diz respeito aos aspectos positivos quanto às áreas que demandam melhorias, analisando percepções, experiências e contribuições dos/das envolvidos/as em relação à implementação das rodas de conversa em nossas aulas de Educação Física nas turmas dos 8º anos.

Em relação aos/às alunos e alunas, ficou evidente que a utilização das rodas de conversa proporcionou um espaço valioso de diálogo e interação, permitindo que os estudantes se tornassem protagonistas do processo educativo de forma a contribuir para o desenvolvimento de habilidades de escuta ativa, respeito pelos saberes alheios e expressão de perspectivas individuais, fortalecendo os laços interpessoais e promovendo uma compreensão mais profunda das questões sociais e cotidianas relacionadas à Educação Física.

No que diz respeito aos/às residentes, suas reflexões enriqueceram o debate ao evidenciar a importância das rodas de conversa como uma ferramenta pedagógica poderosa para o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas nos alunos. A capacidade de conduzir e estruturar as discussões foi destacada como fundamental para o sucesso da estratégia. Os/As residentes ofereceram diversas sugestões para aprimorar as rodas de conversa, incluindo estratégias para estimular a participação dos/das alunos e alunas, ajustar os temas de acordo com o nível de maturidade da turma e promover uma integração mais estreita com os objetos de conhecimento da Educação Física.

As reflexões evidenciaram o impacto positivo das rodas de conversa na formação pessoal e profissional dos envolvidos, destacando sua importância na promoção de uma educação mais colaborativa, inclusiva, participativa e transformadora. Ao criar oportunidades para o diálogo aberto e a reflexão crítica, as rodas de conversa contribuíram para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a empatia e o respeito mútuo, preparando os estudantes para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Em contrapartida, as análises também revelaram áreas que requerem aprimoramento. As sugestões dos/das alunos, alunas e residentes destacaram a necessidade de um ambiente mais propício para as discussões, com melhorias na infraestrutura das salas de aula, como a instalação de ventiladores para proporcionar conforto térmico. Além disso, foi

ressaltada a importância de reduzir as conversas paralelas durante as rodas de conversa, garantindo maior foco e participação de todos os alunos. Outras sugestões incluíram uma maior relação dos temas abordados com a Educação Física e a vida cotidiana dos estudantes, bem como a ampliação do tempo destinado às discussões, possibilitando uma reflexão mais aprofundada.

Diante do exposto, acredito que as contribuições acadêmicas desta pesquisa são significativas. Uma vez que as rodas de conversa representam uma estratégia pedagógica interessante e pertinente para promover o diálogo, a reflexão e a construção coletiva do conhecimento nas aulas de Educação Física escolar. Ao proporcionar um espaço seguro e acolhedor para a discussão de questões sociais relevantes, as rodas de conversa sobre os dilemas sociais podem contribuir significativamente para a formação integral dos/das alunos/as, estimulando o desenvolvimento de uma consciência crítica e o engajamento social.

No entanto, é fundamental reconhecer os desafios e limitações associados à implementação dessa estratégia, bem como buscar continuamente formas de aprimorá-la e adaptá-la às necessidades e contextos específicos dos/das estudantes e de nosso próprio componente curricular. Em última análise, as rodas de conversa representam não apenas uma ferramenta pedagógica, mas também um compromisso com uma educação mais democrática, inclusiva e transformadora, especificamente nas aulas de Educação Física escolar.

Neste contexto, é evidente a relevância das rodas de conversa como uma prática potencialmente transformadora nas aulas de Educação Física para turmas dos 8º anos. Ao destacar a importância da experiência pessoal e da subjetividade dos/das alunos, dos/das residentes e as minhas, enquanto professora-pesquisadora, as rodas de conversa consolidam uma abordagem de formação que valoriza os saberes vivenciais e promove uma concepção mais ampla de aprendizagem (Warschauer, 2017).

O desafio que se apresenta, portanto, está em como incorporar essa perspectiva de validação dos saberes experienciais docentes e discentes na prática pedagógica, especialmente considerando as particularidades das aulas de Educação Física. Investir em metodologias que promovam o diálogo e deem voz aos/às partícipes, como as rodas de conversa, pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades de escuta e colaboração, essenciais para lidar com a diversidade e promover um ambiente participativo e colaborativo (Moura & Giannella, 2016).

Ao compartilharem suas experiências e desafios, os/as estudantes, os/as residentes e eu podemos fortalecer o grupo, buscar alternativas para os obstáculos enfrentados na prática docente e identificar demandas formativas específicas relacionadas ao ensino de

Educação Física para essa faixa etária. No entanto, é importante reconhecer que a efetivação das rodas de conversa como prática formativa contínua requer tempo, espaço e condições adequadas, além de um compromisso institucional com a valorização do diálogo e da formação não formal.

Assim, sugere-se que estudos futuros acompanhem grupos de professores/as que adotam as rodas de conversa em suas rotinas escolares, buscando evidenciar os impactos. Essas reflexões não buscam encerrar o debate sobre formação reflexão e a possibilidade de discussão dos dilemas sociais nas aulas de Educação Física, mas sim ampliar o horizonte de possibilidades formativas, incentivando uma abordagem mais autônoma e coletiva que ressignifique a prática educativa (Warschauer, 2017).

Desta feita, uma possibilidade de aprimoramento na sistematização das rodas de conversa nas aulas de Educação Física para os/as alunos/as dos 8º anos seria a implementação de um sistema de consulta periódica aos estudantes sobre os temas que gostariam de discutir. Como observado, a escolha dos temas no início do ano letivo pode não refletir as demandas e interesses emergentes ao longo do período, levando a uma falta de identificação por parte dos/das alunos/as. Ao consultar os alunos bimestralmente, podemos, numa perspectiva de planejamento participativo, adaptar as discussões para atender às necessidades e interesses atuais dos/das estudantes, garantindo maior engajamento e relevância nas rodas de conversa.

Ademais, outra estratégia para melhorar a sistematização das rodas de conversa seria promover a diversificação das metodologias e dinâmicas utilizadas durante os encontros. Ao incorporar diferentes abordagens, como debates estruturados, atividades práticas e reflexões escritas, podemos criar um ambiente mais dinâmico e estimulante para os/as alunos/as, incentivando a participação ativa e a troca de experiências. Além disso, a variação nas atividades pode atender às diferentes preferências de aprendizagem dos/das estudantes, promovendo uma maior inclusão e participação de todos/as.

A proposta pensada para esta pesquisa coaduna também com a ideia de Rubem Alves, pois como colocada em nossa epígrafe, em sua reflexão sobre escolas que são gaiolas e escolas que são asas, nos desafia a repensar a educação como um processo libertador e encorajador, em vez de restritivo e controlador, da mesma forma que Paulo Freire e Bernard Charlot propuseram. A metáfora do voo, que já nasce dentro dos pássaros, sugere que o potencial dos/das estudantes está intrinsecamente presente e deve ser nutrido por meio de um ambiente educacional que valorize a liberdade e a autonomia. Nesse sentido, a implementação de um sistema de discussão periódica, por meio das rodas de conversa, com os/as alunos/as sobre os temas das rodas de conversa em nossas aulas de Educação Física pode ser vista como

um esforço para transformar a escola em um espaço que oferece asas, respeitando e atendendo às necessidades e interesses emergentes dos/das estudantes.

Assim como as escolas que são asas não ensinam o voo, mas encorajam os pássaros a voar, a diversificação das metodologias e dinâmicas nas rodas de conversa visa criar um ambiente no qual os alunos e as alunas se sintam motivados a participar ativamente e explorar suas potencialidades. Ao incorporar diferentes abordagens e atividades, proporcionamos aos estudantes a oportunidade de se expressarem de maneiras variadas, fomentando um aprendizado mais inclusivo e significativo. Esta prática não apenas promove a inclusão, mas também reflete o respeito pela individualidade de cada aluno/a, encorajando-os/as a se engajar e a contribuir de forma mais plena e autêntica.

Por fim, é fundamental que enquanto professora-pesquisadora estejamos abertos/as à retroalimentação dos/das alunos/as e sejamos flexíveis para adaptar as rodas de conversa conforme necessário, para melhor atender às necessidades dos/das alunos/as, mas também procurar promover uma cultura escolar que se assemelha mais a asas do que a gaiolas. Encorajar os/as estudantes a expressarem suas opiniões e sugestões pode ajudar a identificar áreas de melhoria e oportunidades de aprimoramento na abordagem das discussões em grupo. Os/As professores/as podem incorporar avaliações regulares das rodas de conversa, tanto qualitativas quanto quantitativas, para avaliar o impacto das mudanças implementadas e garantir que as práticas estejam alinhadas com os objetivos educacionais e as necessidades dos/das alunos/as e do componente curricular Educação Física. Este compromisso com a adaptação e a melhoria contínua é fundamental para garantir que a Educação Física seja uma experiência libertadora e enriquecedora, que capacite os/as estudantes a desenvolverem plenamente suas habilidades e a encontrarem seu próprio voo.

## REFERÊNCIAS

- BASTOS, Fábio Bernardo. **Formação colaborativa em educação física: do isolamento docente a colaboração entre pares**. 2014. 119 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Educação – Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2014.
- BARCELOS, A. M. F. **Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v.1, n.1, 2001.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BETTI, Mauro. **As três semióticas e a educação física como linguagem**. Conexões, Campinas, v. 19, e021021, 2021.
- BRANDÃO, C. R.; BORGES, M.C. **A pesquisa participante: um momento da educação popular**. Revista de Educação Popular, Uberlândia, v. 6, n. 1, 2008. DOI: 10.14393/REP-2007-19988. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988>. Acesso em: 14 ago. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 16 de jun. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 de jun. 2022.
- BRASIL. **Temas contemporâneos transversais na BNCC - Proposta de Práticas de Implementação**, 2019. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica/ Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Básica/ Coordenação-Geral de Temas Transversais da Educação Básica e Integral/ Coordenação-Geral de Inovação e Integração com o Trabalho. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/implementacao/guia\\_pratico\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 21 de mai. 2023.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos Temas Transversais**. Brasília: MECSEF, 1998.
- BRASIL, I. B. G.; CORRÊA, D. A. Planejamento Participativo na Educação Física: analisando uma proposta no ensino fundamental. **X congresso nacional de educação**, I seminário internacional de representações sociais, subjetividade e educação. Pontifícia Universidade do Paraná, Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011a.
- BRITO, Ângela Coelho de. **O movimento discursivo nas rodinhas de crianças de 4 e 5 anos da creche UFF**. Dissertação (mestrado em educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber**. Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CHARLOT, B. Parte I: Relação com o saber. In: CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre:

Artmed, 2007.

CHARLOT, B. **Relações e saberes na escola**: os sentidos do aprender e do ensinar. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

CHARLOT, B. Ensinar a educação física ou ajudar o aluno a aprender o seu corpo-sujeito? In H. S. Dantas Júnior, R. Kuhn & S. Dorenski (Orgs.), **Educação física, esporte e sociedade**: Temas emergentes (v. 3, pp. 231-246). UFS, 2009.

CHARLOT, Bernard. Os fundamentos antropológicos de uma teoria da relação com o saber. **Revista Internacional Educon**, v. 2, n. 1, e21021001, p. 1-18, 2021.

COLLIER, L.S. **Gestão democrática na escola pública**: possibilidades de práticas coletivas no ensino de Educação Física Escolar. 95 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

COLLIER, Luciana Santos. Planejamento participativo e Educação Física: participação política se aprende na escola. **Revista e-Curriculum**, on-line, São Paulo, 2018.

CORDEIRO, Natália de Vasconcelos. **Temas Contemporâneos e Transversais na BNCC**: as contribuições da Transdisciplinaridade. 2019. 111 f. Dissertação de Mestrado em Educação. UCB, Brasília, 2019.

COTTA, M. A. C.; DEL-MASSO, M. C. S.; SANTOS, M. A. **Análise qualitativa e análise quantitativa em pesquisa científica**. São Paulo: AVA Moodle Unesp [Edutec], 2018. Disponível em: [https://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/149277/mod\\_resource/content/1/index.html](https://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/149277/mod_resource/content/1/index.html). Acesso em: 27 ago. 2023.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O.M. **Para ensinar a educação física**: possibilidades de intervenção na escola. Campinas – SP: Papyrus, 2007.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 51-75, v. 16.

DARIDO, Suraya Cristina. Temas transversais e a educação física escolar. Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos. **Cultura Acadêmica**, 6, 76-89. 2012 <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/41556>

DARIDO, Suraya Cristina; FERREIRA, Heraldo Simões. Educação Física Escolar: Compreendendo a Disciplina. In: FERREIRA, Heraldo Simões (Org.) **Educação Física Escolar: possibilidades metodológicas**. Fortaleza, EdUECE, 2015. p.7-11.

DARIDO, Suraya Cristiana. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida

Soares (org.). **Desafios da educação física escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

DAL'MASO, E. M.; OLIVEIRA, A. A. O movimento impresso na Arte e na Educação Física. **EDUCERE: IX Congresso Nacional de Educação**, PUCPR, Curitiba, 2009. 10 p.

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar: a difícil e incontrolável relação teoria e prática. **Motrivivência**, Ano XIX, n. 28, p. 27-37, jul. 2007.

FLICK, Uwe. **Métodos Qualitativos na Investigação Científica**. Lisboa, 2005.

FRANÇOSO, S; NEIRA, M.G. Contribuições do legado freireano para o currículo da Educação Física. **Rev Bras Ciênc Esporte** [Internet]. 2014. Apr;36(2):531–46. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0101-32892014000200017>

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: cotidiano do professor. 5ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Cortez & Moraes: São Paulo, 1979, p. 53.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FRIZZO, G.F.E. Objeto de Estudo da Educação Física: as concepções materialistas e idealistas na produção do conhecimento. **Motrivivência**. 2013;XXV(40):192-206.

GARCIA, Fátima. Conjunto Palmeiras. **Fortaleza em Fotos**, 2016. Disponível em: <http://www.fortalezaemfotos.com.br/2016/04/conjunto-palmeiras.html>.

GIANNELLA, V; BATISTA, V. L. Metodologias integrativas: tecendo saberes e ampliando a compreensão. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**. V. 2, n. 3, p. 83-108, set./dez. 2013. Disponível em: < <https://portalseer.ufba.br/index.php/rigs/article/view/9691/7110> > Acesso em: 13/03/2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. *Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica*. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (org.). **Desafios da educação física escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do “não-lugar da EFE I. **Cadernos de Formação RBCE**, 2009: p. 9-24.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa Colaborativa**: Investigação, Formação e Produção de

Conhecimentos. Série Pesquisa V. 17. Brasília: Liber Livro, 2008.

JOB, Nelson. Do Dualismo aos Transaberes. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 04 jun. 2018.

LLAURADÓ, Oriol. Escala de Likert: O que é e como utilizá-la. **Netquest**. 2015.

Disponível em: <https://www.netquest.com/blog/br/escala-likert>. Acesso em: 10 de fev. 2024.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARTINS, A.B.R.; FREIRE, E.S. *O envolvimento dos alunos nas aulas de educação física*: um estudo de caso. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 3, jul./set., 2013.

MATIAS, Emanuela Ferreira. **Deus Criou o Mundo e Nós Construimos o Conjunto Palmeiras**: Quilombismo Urbano de Populações Afrodescendentes em Fortaleza- Ceará. 2019. 127f. - Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza (CE), 2019.

MELO, M. C. H. de; CRUZ, G. de C. Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2019.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 10ª. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: Fundamentos ontológicos e epistemológicos, colaboração de Juan Miguel B. Navas. SP: Papirus, 2015.

MOURA, Adriana F. LIMA, Maria G. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.

NEIRA, M.G. O currículo multicultural da Educação Física. São Paulo: In: **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – Volume 5, número 2, 2006.

NICOLESCU, Basarab. Fundamentos Metodológicos para o Estudo Transcultural e Transreligioso. II Encontro Catalisador do projeto “A Evolução Transdisciplinar na Educação” do CETRANS da Escola do Futuro da USP, 2000.

PEREIRA, Ana Maria. **Motricidade Humana**: a complexidade e a práxis educativa. 2007. 382 p. Tese (Doutoramento em Ciência da Motricidade Humana) – Universidade da Beira Interior, Covilhã – Portugal.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RODRIGUES, H. A; DARIDO, S. C. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de Educação Física com mestrado: um estudo de caso. **Revista da Educação Física**, v. v.19, p. 51-64, 2008.

SALVETTI, Ésio Francisco; ZAMBAM, Neuro José. 2021. **Condições de coesão social em Amartya Sen**: Análise da obra A ideia de justiça. *Quaestio Iuris*, v. 14, n. 1, pp. 322-344. DOI: <https://doi.org/10.12957/rqi.2021.48601>

SANCHES NETO, Luiz. **O processo de elaboração de saberes por professores-pesquisadores de educação física em uma comunidade colaborativa**. 2014. Tese de Doutorado - Universidade Estadual Paulista (Unesp). Instituto de Biociências. Rio Claro, 2014.

SANCHES NETO, L. **Sistematização dos processos de ensino e aprendizagem: convergência entre conteúdos temáticos e objetivos da educação física escolar**. In: OKIMURA-KERR, T.; ULASOWICZ, C.; VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L. (Orgs.). *Educação Física no ensino fundamental I: perspectiva de sistematização dos blocos de conteúdos temáticos*. Curitiba: CRV, 2017, v. 26, pp. 13-34.

SANTOS, Ivan Luis dos; NEIRA, Marcos Garcia. Tematização e problematização: pressupostos freireanos no currículo cultural da educação física. **PRÓ-POSIÇÕES**, v. 30, p. 1-19, 2019. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0168>. Acesso em 12 ago. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 2003.

SEN, Amartya. **A ideia de justiça**. São Paulo: Cia das Letras, 2011.

SILVA, Maria Eleni Henrique da. Educação Física crítica: a pedagogia de Paulo Freire como referência. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, p. 127-139, 2004a.

SILVA (a), Maria Eleni Henrique da. **A formação permanente relacional na educação física escolar**. 2011. 476 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, 2011a.

SILVA (b), Sara; MURARO, Darcisio Natal. **Conhecer para transformar – a epistemologia crítico-dialética de Paulo Freire**. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014b.

SILVA (b), Sara. **O pensar certo e a educação na obra de Paulo Freire**. 2015. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014b.

SILVA (c), Peterson Amaro; NOFFS, Neide de Aquino. **Planejamento participativo nas aulas de Educação Física Escolar**: significados existentes nesta proposta. Curitiba: Brazil Publishing, 2020c.

SILVA (d), P. B. G.; BERNARDES, N. M. G. Roda de conversas: excelência acadêmica é a diversidade. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 1 (61), p. 53-92, jan./abr., 2007.

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUSA, A. B. **Investigação em Educação**. Lisboa: Livros Horizonte, 2005.

SOUZA, Aécio Gomes de; FREIRE, Elisabete dos Santos. Planejamento Participativo e Educação Física: Envolvimento e opinião dos alunos do ensino médio. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 3, p.29-36, jul. 2008.

TAFFAREL, CNZ; ALBUQUERQUE, A. Epistemologias e teorias do conhecimento em educação e educação física: reações aos pós-modernismos. *Filosofia e Educação: Revista Digital do Paidéia*, 2010; 2 (2): 8-52.

VELLOSO, L. R. da S.; MALDONADO, D. T.; MIRANDA, M. L. de J.; FREIRE, E. dos S. Pesquisa participante na Educação Física Escolar: o estado da arte. *Movimento*, [S. l.], v. 28, p. e28059, 2022. DOI: 10.22456/1982-8918.120865. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/120865>. Acesso em: 14 ago. 2023.

VENÂNCIO, Luciana. **O que nós sabemos? Da relação com o saber na e com a educação física em um processo educacional-escolar**. 2014. Tese de Doutorado - Universidade Estadual Paulista (Unesp). Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente, 2014.

VIANNA, I. O. A. **Planejamento participativo na escola: um desafio ao educador**. São Paulo: EPU, 1986.

VILELAS, J. **Investigação: o processo de construção do conhecimento**. Lisboa: Edições Sílabo, 2009.

WARSCHAUER, Cecília. **Entre na Roda: a formação humana nas escolas e nas organizações**. Paz e Terra: São Paulo, 2017.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth. **A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2002.

ZANETTE, Carla Roberta Sasset. Relação com o saber: um possível diálogo entre concepções de Freire e Charlot. *Anais Educon 2020*, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 9, p. 2-11, set. 2020 | <https://www.coloquioeducon.com>.

**APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL**

Para acessar o Produto Educacional clique no *link* abaixo ou use o QR Code

<https://drive.google.com/file/d/1GWv5nqGCP7HGkcd2JO0rEZcjDwI9SCBw/view?usp=sharing>

**APÊNDICE B - INSTRUMENTAL DO PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO**

**Planejamento Participativo – Educação Física**

**Professora Samantha Gouveia**

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

Série: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

<b>Explique o que você entende por:</b>	<b>Quais objetos de conhecimento você gostaria de estudar durante este ano?</b>
<b>DANÇA DE SALÃO:</b>	<b>DANÇA DE SALÃO:</b>
<b>GINÁSTICAS:</b>	<b>GINÁSTICAS DE CONDICIONAMENTO/CONSCIENTIZAÇÃO:</b>
<b>LUTAS:</b>	<b>LUTAS:</b>
<b>JOGOS E BRINCADEIRAS:</b>	<b>JOGOS E BRINCADEIRAS:</b>
<b>PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA:</b>	<b>PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA:</b>
<b>ESPORTES:</b>	<b>ESPORTES:</b>

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

Eu, Samantha Lopes Gouveia, estudante do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF, no polo Universidade Federal do Ceará – IEFES/UFC, sob a orientação da Profa. Dra. Luciana Venâncio da Universidade Federal do Ceará – IEFES/UFC, gostaria de convidar o(a) menor sob sua responsabilidade para participar de uma pesquisa referente a minha dissertação de mestrado, intitulada “A utilização das dimensões do conhecimento da BNCC para a elaboração de material didático teórico para as aulas de Educação Física numa perspectiva reflexiva, problematizadora e dialógica”.

Esta pesquisa, de cunho qualitativo, tem por objetivo executar e analisar, junto aos estudantes do 8º ano, a eficácia de um material teórico reflexivo, problematizador e dialogal para a qualidade de aula de Educação Física no ensino fundamental – anos finais. A pesquisa terá duração de um semestre letivo, e será desenvolvida na escola onde você estuda, durante o período regular das aulas de Educação Física pela própria professora-pesquisadora. O material didático proposto contará com a sua participação e colaboração através da participação efetiva nas aulas e dos registros que serão realizados por meio da aplicação de questionários que serão respondidos pelos estudantes e, por seguinte, analisados pela professora-pesquisadora. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações que poderão contribuir para o fomento de aula de Educação Física mais produtivas e significativas, mediante a participação ativa dos estudantes nas aulas.

A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os riscos da pesquisa são mínimos e estão relacionados à confidencialidade, ocupação do tempo dos estudantes ao responder ao questionário, diários de bordos e participação nos grupos focais. Para que isto não ocorra, será destinado um horário reservado para este fim, sendo facultativo responder ou não as questões, sem qualquer tipo de penalização. Os resultados obtidos pela pesquisa poderão ser publicados em revistas e apresentados em eventos científicos, sendo que os dados pessoais dos estudantes serão mantidos em sigilo. Caso haja menção a nomes de sujeitos, a eles serão atribuídos nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Caso seja da vontade de seu(sua) filho(a) esclarecerei possíveis dúvidas sobre a participação e uso de suas respostas/opiniões/considerações para fins de pesquisa, remarcarei a coleta, aceitarei a solicitação de interrupção da gravação de áudio ou imagem, caso assim desejar o(a) estudante. A qualquer momento, antes, durante ou após a participação de seu(sua) filho(a), coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir em relação à pesquisa.

A participação de seu (sua) filho (a) é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Seu (sua) filho (a) poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. A observação do estudante tem fins didáticos, portanto, se ele(a) não aceitar disponibilizar o material para fins de pesquisa, os registros serão desconsiderados. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhuma das estratégias que serão utilizadas oferecem riscos a dignidade do(a) menor sob sua responsabilidade.

Serão garantidos o sigilo e a privacidade de seu(sua) filho(a). Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Para participar não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Ressalta-se que, os resultados obtidos na pesquisa poderão ser publicados em revistas e apresentados em eventos científicos, sendo que os dados pessoais do(a) menor sob sua responsabilidade serão mantidos em sigilo. Caso haja menção a nomes de sujeitos, a eles serão atribuídos nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Após as explicações e leitura deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, se persistir alguma dúvida ou julgar necessário informações adicionais sobre o projeto de pesquisa e a participação do(a) menor sob sua responsabilidade poderá comunicar-se, a qualquer momento, com a professora-pesquisadora através do telefone/ WhatsApp: (85) 988120117, e/ou pelo e-mail: samantha\_gouveia6@hotmail.com.

Se o(a) senhor(a) se sentir esclarecido(a) sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará em sua posse e a outra com a professora-pesquisadora.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do(a) menor sob minha responsabilidade na pesquisa e concordo com a participação.

Fortaleza, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

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

\_\_\_\_\_  
Samantha Lopes Gouveia

\_\_\_\_\_  
Professora-pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Luciana Venâncio

\_\_\_\_\_  
Orientadora

Dados sobre o participante (estudante) da Pesquisa:

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

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

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

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

Endereço: \_\_\_\_\_

Endereço da responsável pela pesquisa:

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

Eu, Samantha Lopes Gouveia, estudante do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF, do polo Universidade Federal do Ceará – IEFES/UFC, sob a orientação do Profa. Dra. Luciana Venâncio da Universidade Federal do Ceará – IEFES/UFC, gostaria de convidá-lo(a) para participar de uma pesquisa referente a minha dissertação de mestrado, intitulada “A utilização das dimensões do conhecimento da BNCC para a elaboração de material didático teórico para as aulas de Educação Física numa perspectiva reflexiva, problematizadora e dialógica”.

Esta pesquisa, de cunho qualitativo, tem por objetivo executar e analisar, junto aos estudantes do 8º ano, a eficácia de um material teórico reflexivo, problematizador e dialogal para a qualidade de aula de Educação Física no ensino fundamental – anos finais. A pesquisa terá duração de um semestre letivo, e será desenvolvida na escola onde você estuda, durante o período regular das aulas de Educação Física pela própria professora-pesquisadora. O material didático proposto contará com a sua participação e colaboração através da participação efetiva nas aulas e dos registros que serão realizados por meio da aplicação de questionários que serão respondidos pelos estudantes e, por seguinte, analisados pela professora-pesquisadora. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações que poderão contribuir para o fomento de aula de Educação Física mais produtivas e significativas, mediante a participação ativa dos estudantes nas aulas.

A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os riscos da pesquisa são mínimos e estão relacionados à confidencialidade, ocupação do tempo dos estudantes ao responder ao questionário, diários de bordos e participação nos grupos focais. Para que isto não ocorra, será destinado um horário reservado para este fim, sendo facultativo responder ou não as questões, sem qualquer tipo de penalização. Os resultados obtidos pela pesquisa poderão ser publicados em revistas e apresentados em eventos científicos, sendo que os dados pessoais dos estudantes serão mantidos em sigilo. Caso haja menção a nomes de sujeitos, a eles serão atribuídos nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Caso seja da sua vontade, esclarecerei possíveis dúvidas sobre a participação e uso de suas respostas/opiniões/considerações para fins de pesquisa, remarcarei a coleta, aceitarei a solicitação de interrupção da gravação de áudio ou imagem, caso assim o desejar. A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir em relação à pesquisa.

A sua participação é voluntária, e sua recusa em participar não causará nenhum dano ou punição. Você poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Os registros dos estudantes têm fins didáticos, portanto, se você não aceitar disponibilizar o material para fins de pesquisa, eles serão desconsiderados. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhuma das estratégias que serão utilizadas oferecem riscos a sua dignidade.

Serão garantidos o sigilo e a privacidade de sua participação. Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Para participar não terá nenhuma despesa, bem como não terá qualquer tipo de remuneração. Ressalta-se que os resultados obtidos pela pesquisa poderão ser publicados em revistas e apresentados em eventos científicos, sendo que seus dados pessoais serão mantidos em sigilo. Caso haja menção a nomes de sujeitos, a eles serão atribuídos nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Após as explicações e leitura deste Termo de Anuência Livre e Esclarecido, se persistir alguma dúvida ou julgar necessário informações adicionais sobre o projeto de pesquisa e a sua participação poderá entrar em contato a qualquer momento, com a professora-pesquisadora através do telefone/ *WhatsApp*: (85) 988120117, e/ou pelo *e-mail*: samantha\_gouveia6@hotmail.com.

Se você se sentir esclarecido(a) sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará em sua posse e a outra com a professora-pesquisadora.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo com a participação.

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.

Fortaleza, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura do participante (estudante)

---

Samantha Lopes Gouveia  
Professora-pesquisadora

---

Profª. Dra. Luciana Venâncio  
Orientadora

**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.

**Nome:** Samantha Lopes Gouveia

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

**Endereço:** Rua Tabebuia, 71 – Lagoa Redonda, CEP 60851-550 – Fortaleza – CE

**Contatos:** (85) 988120117.

Endereço da responsável pela pesquisa:

**APÊNDICE E - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS)****TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS) E VÍDEO**

Eu, \_\_\_\_\_, AUTORIZO a professora SAMANTHA LOPES GOUVEIA, professora-pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada: SISTEMATIZAÇÃO DAS RODAS DE CONVERSA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS: UMA PERSPECTIVA REFLEXIVA, PROBLEMATIZADORA E DIALÓGICA, a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de fotografia ou vídeo, com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada.

A pesquisadora-responsável, Samantha Lopes Gouveia, assegurou-me que os dados serão armazenados em seu computador, de uso privado, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas. Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

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

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Samantha Lopes Gouveia  
Mestranda

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS) E VÍDEO -  
RESPONSÁVEL**

Eu, \_\_\_\_\_, AUTORIZO a professora SAMANTHA LOPES GOUVEIA, professora-pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada: SISTEMATIZAÇÃO DAS RODAS DE CONVERSA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS: UMA PERSPECTIVA REFLEXIVA, PROBLEMATIZADORA E DIALÓGICA, a armazenar e exibir a imagem do/a meu/minha filho/a \_\_\_\_\_ por meio de fotografia ou vídeo, com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso da imagem do/a meu/minha filho/a para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o seu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada.

A pesquisadora-responsável, Samantha Lopes Gouveia, assegurou-me que os dados serão armazenados em seu computador, de uso privado, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas. Assegurou-me, também, que serei livre para interromper a participação do/a meu/minha filho/a na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse das imagens vinculadas a ele/a.

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

---

Assinatura do/a responsável do/a aluno/a

---

Assinatura do/a aluno/a participante da pesquisa

---

Samantha Lopes Gouveia  
Mestranda

**APÊNDICE F – PLANEJAMENTOS SEMANAIS DAS RODAS DE CONVERSA.**

Para acessar os Planejamentos semanais das rodas de conversa clique no *link* abaixo ou use o QR Code

<https://drive.google.com/file/d/13zL-Nq6HNlnDQ-0E4F7Qm7UKIKTbrob/view?usp=sharing>

**APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO PARA OS/AS ESTUDANTES DOS 8º ANOS****QUESTIONÁRIO PARA OS/AS ESTUDANTES - 8º anos****TEMAS DAS RODAS DE CONVERSA – 8º anos:**

*Objetificação e erotização dos corpos*

*Bullying*

*Relação entre nutrição e transtornos de autoimagem em adolescentes*

*Racismo: o preconceito explícito e o velado*

*Consumo, consumismo e propagandas*

*Machismo x Feminismo: são conceitos antagônicos?*

*Saúde mental e a importância de cuidar da mente*

*Orientação sexual e identidade de gênero: eu me respeito e respeito o outro*

**01.** Você já teve experiência com rodas de conversa em outras disciplinas além de Educação Física? Se sim, em quais disciplinas?

Sim (especifique)

Não

**02.** Nas disciplinas em que você teve rodas de conversa, com que frequência eram realizadas?

Semanalmente

Mensalmente

Raramente

Nunca tive rodas de conversa em outras disciplinas

**03.** Costuma discutir dilemas sociais, como questões de igualdade, diversidade ou justiça, em sala de aula?

Sim

Às vezes

Raramente

Não

**04.** Você acredita que é importante discutir dilemas sociais nas aulas?

- Muito importante
- Importante
- Indiferente
- Pouco importante
- Não é importante

**05.** Na sua opinião, como estudante, qual é a importância de realizar rodas de conversa sobre dilemas sociais na escola nas aulas de Educação Física? Explique.

---

---

---

---

---

**06.** Durante as rodas de conversa em Educação Física, sinto que tenho a oportunidade de discutir tópicos importantes.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Indiferente
- Discordo
- Discordo totalmente

**07.** Acredito que as rodas de conversa podem melhorar a forma como aprendo Educação Física.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Indiferente
- Discordo
- Discordo totalmente

**08.** Acho que as rodas de conversa ajudam a tornar as aulas de Educação Física mais interessantes.

- Concordo totalmente

Concordo

Indiferente

Discordo

Discordo totalmente

**09.** As rodas de conversa nas aulas de Educação Física me permitem refletir sobre temas sociais relevantes.

Concordo totalmente

Concordo

Indiferente

Discordo

Discordo totalmente

**10.** Acho que as rodas de conversa ajudam a entender como os temas sociais se relacionam com a Educação Física.

Concordo totalmente

Concordo

Indiferente

Discordo

Discordo totalmente

**11.** Sinto que as rodas de conversa me incentivam a pensar criticamente sobre questões sociais.

Concordo totalmente

Concordo

Indiferente

Discordo

Discordo totalmente

**12.** Durante as rodas de conversa, sinto que sou incentivado(a) a refletir sobre minhas próprias ideias.

Concordo totalmente

Concordo

Indiferente

Discordo

Discordo totalmente

**13.** Acredito que as rodas de conversa promovem a colaboração entre os/as estudantes.

Concordo totalmente

Concordo totalmente

Concordo

Indiferente

Discordo

Discordo totalmente

**14.** Nas rodas de conversa, sinto que os/as outros/as alunos/as realmente escutam o que tenho a dizer.

Concordo totalmente

Concordo

Indiferente

Discordo

Discordo totalmente

**15.** As rodas de conversa me ajudam a enxergar diferentes perspectivas e ideias sobre um assunto.

Concordo totalmente

Concordo

Indiferente

Discordo

Discordo totalmente

**16.** Acredito que as rodas de conversa nas aulas de Educação Física promovem diálogos mais abertos e significativos.

Concordo totalmente

Concordo

- Indiferente
- Discordo
- Discordo totalmente

**17.** Por que você acha importante ter as rodas de conversa em nossas aulas de Educação Física?

---

---

---

---

---

**18.** Sinto que as rodas de conversa me incentivam a participar mais ativamente nas discussões em sala de aula.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Indiferente
- Discordo
- Discordo totalmente

**19.** Acho que todos os/as alunos/as têm a oportunidade de expressar suas opiniões nas rodas de conversa.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Indiferente
- Discordo
- Discordo totalmente

**20.** As discussões nas rodas de conversa influenciam positivamente minha compreensão dos conceitos de Educação Física.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Indiferente
- Discordo
- Discordo totalmente

**21.** Acredito que as rodas de conversa me ajudam a relacionar os temas abordados com as aulas de Educação Física e com as situações do mundo real.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Indiferente
- Discordo
- Discordo totalmente

**22.** Sinto que minhas opiniões são valorizadas nas rodas de conversa, independentemente de concordarem ou discordarem delas.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Indiferente
- Discordo
- Discordo totalmente

**23.** Como as rodas de conversa afetaram diretamente sua compreensão sobre os temas discutidos em sala de aula?

- Contribuíram para uma melhor compreensão dos temas envolvidos.
- Estimularam a reflexão sobre diferentes perspectivas.
- Ajudaram na aplicação prática dos conceitos propostos.
- Não percebi uma mudança significativa na minha compreensão.

**24.** Você sente que as rodas de conversa influenciam sua maneira de abordar assuntos do dia a dia?

- Sim, tenho refletido mais sobre diferentes aspectos dos assuntos discutidos.
- Em certa medida, elas têm impacto nas minhas reflexões diárias.
- Não notei uma conexão direta entre as rodas de conversa e meus assuntos do cotidiano.
- Não sei avaliar essa influência.

**25.** Como estudante, o que você acha que poderíamos fazer para tornar as rodas de conversa ainda mais interessantes/atrativas nas aulas de Educação Física?

---

---

**APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO PARA OS/AS RESIDENTES****QUESTIONÁRIO PARA RESIDENTES DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA –**

**9 residentes (Gabriel, Luíze, Lucélio, Marília, Sarah, Edmilson, Laiza, Maria Micaele,  
Maria Mikaely)**

Por favor, responda às perguntas a seguir e, se possível, justifique detalhadamente suas respostas.

**01.** Você já teve experiência anterior com rodas de conversa em contexto escolar ou acadêmico?

- Sim, em contextos educacionais anteriores.
- Sim, durante o curso de Educação Física.
- Não, esta é minha primeira experiência com rodas de conversa.

---

---

---

---

**02.** Como você percebe a participação dos/das estudantes durante as rodas de conversa nas aulas que acompanha?

- Ativa e engajada
- Alguns participaram, mas a maioria era passiva
- Pouca ou nenhuma participação

---

---

---

---

**03.** Na sua percepção, como as rodas de conversa durante as aulas de Educação Física afetaram a dinâmica da aula?

- Melhorou significativamente a interação entre os alunos.
- Contribuiu moderadamente para a dinâmica da aula.
- Não parece ter tido impacto significativo na dinâmica da aula.

---

---

---

---

**04.** Você acredita que as rodas de conversa durante as aulas de Educação Física foram desenvolvidas para uma compreensão mais profunda dos temas envolvidos?

- Sim, notavelmente.
- Parcialmente, em certos momentos.
- Não, percebi pouca influência na compreensão dos alunos.

---

---

---

---

**05.** Em sua opinião, as rodas de conversa durante as aulas de Educação Física permitiram que os/as estudantes refletissem sobre questões sociais relevantes?

- Sim, de forma significativa.
- Alguma reflexão foi observada.
- Não percebi reflexão expressiva sobre questões sociais.

---

---

---

---

**06.** Como você avaliaria a relevância das rodas de conversa como estratégia metodológica nas aulas de Educação Física?

- Muito eficaz na promoção de diálogos e reflexões.
- Relativamente eficaz em alguns contextos.
- Menos eficaz do que outros métodos de ensino.

---

---

---

---

**07.** Você acredita que as rodas de conversa são uma estratégia viável para serem utilizadas no contexto escolar nas aulas de Educação Física?

- Sim, são altamente viáveis.
- Talvez, dependa do contexto e da abordagem.
- Não, acho que não são práticas ou aplicáveis.

---

---

---

---

**08.** Em suas observações, as rodas de conversa promoveram um ambiente de diálogo e de escuta aberto e respeitoso entre os/as estudantes?

- Sim, percebi um ambiente de diálogo respeitoso e inclusivo.
  - Houve momentos de diálogo aberto, mas com desafios.
  - Não percebi um ambiente de diálogo respeitoso.
-

---

---

---

**Perguntas abertas:**

**09.** Quais foram os principais pontos positivos que você observou nas rodas de conversa? Explique.

**10.** Quais são os aspectos que, na sua visão, podem ser melhorados ou aprimorados nas rodas de conversa? Justifique.

**11.** Você pode sugerir alguma mudança ou complemento que poderia ser realizado para tornar as rodas de conversa mais adequadas no contexto da Educação Física de nossa escola? Explique.

**12.** Que tipo de suporte ou recursos adicionais seriam úteis para aprimorar a condução das rodas de conversa nas aulas de Educação Física?

**Reflexões Finais:**

**13.** Considerando sua experiência como observador/a e facilitador/a das rodas de conversa, quais são as suas reflexões finais sobre o uso dessa estratégia pedagógica nas aulas de Educação Física? Justifique.

**14.** Existe algo que você gostaria de adicionar ou compartilhar sobre a importância ou impacto das rodas de conversa na Educação Física, com base na sua experiência?

**APÊNDICE I – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ REGISTRADO NA PLATAFORMA  
BRASIL**



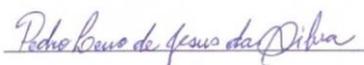
Para acessar o Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará registrado na Plataforma Brasil clique no *link* abaixo ou use o QR Code

<https://drive.google.com/file/d/1B2x3S8MJ1iOZ7obeRcg0ZjS3sHTpOdVw/view?usp=sharing>

**ANEXO A – DECLARAÇÃO DE REVISÃO GRAMATICAL****DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE TESE/DISSERTAÇÃO**

Declaro, para os devidos fins, que o trabalho intitulado SABERES COMPARTILHADOS: RODAS DE CONVERSA E DIALOGICIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, elaborado por SAMANTHA LOPES GOUVEIA e apresentado ao PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL – PROEF, vinculado à UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, foi revisado por mim, PEDRO LENO DE JESUS DA SILVA, portador(a) da cédula de identidade 2003009090601, órgão emissor SSPDS - CE, e CPF 017.900.083-79, licenciado em Letras, e está de acordo com as exigências da Gramática Normativa, seguindo o Novo Acordo Ortográfico.

Fortaleza, 22 de junho de 2024.



Pedro Leno de Jesus da Silva