Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL (PROEF)

OLGA DA SILVA SOUZA

“EVASÃO PRESENCIAL” NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

percorrendo caminhos através de narrativas

SÃO CARLOS - SP
2024

OLGA DA SILVA SOUZA

“EVASÃO PRESENCIAL” NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

percorrendo caminhos através de narrativas

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Glauco Nunes Souto Ramos

SÃO CARLOS - SP
2024

Souza, Olga da Silva

"Evasão presencial" nas aulas de Educação Física: percorrendo caminhos através de narrativas / Olga da Silva Souza -- 2024.
125f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Glauco Nunes Souto Ramos
Banca Examinadora: Osmar Moreira de Souza Júnior, Flávio Henrique Lara da Silveira Zaghi
Bibliografia

1. Educação Física escolar. 2. Evasão presencial. 3. Percepções discentes. I. Souza, Olga da Silva. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Olga da Silva Souza, realizada em 21/03/2024.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos (UFSCar)

Prof. Dr. Osmar Moreira de Souza Júnior (UFSCar)

Prof. Dr. Flavio Henrique Lara da Silveira Zaghi (SME-Ribeirão Preto)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional.

Dedico este trabalho à Deus, energia divina e inspiradora.

Aos meus pais, irmãos e irmã, filhas, companheiro e neta, por serem meu maior tesouro e, também, por darem significado e colorido a cada momento de minha vida.

À todas as mulheres pretas que me antecederam, minhas ancestrais, que por seus sofrimentos, privações e lutas serviram de suporte para que eu hoje possa ter a oportunidade de me construir como um ser humano consciente da importância desta conquista e, também, o dever de me tornar base e inspiração não somente para familiares e amigos(as) mas, principalmente, para os(as) alunos(as) a quem leciono e lecionarei durante esta jornada da qual tenho a honra de me encontrar como professora de Educação Física Escolar.

Às minhas amigas, a quem carinhosamente chamo de Clandestinas.

À Jô, amiga de todo o sempre.

Às Amizades que fiz, durante esta trajetória no ProEF.

Aos/As estudantes que contribuiram com suas memórias e relatos, muitas vezes emocionantes, enriquecendo meu fazer pedagógico.

E com muito carinho ao meu orientador, Profº Dr. Glauco Nunes Souto Ramos por compartilhar seus conhecimentos e, principalmente, incentivo e empatia.

AGRADECIMENTOS

Ao Profº. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos

Ao Profº. Dr. Osmar Moreira de Souza Júnior

Ao Profº. Dr. Flávio Henrique Lara da Silveira Zaghi

À todo Corpo Docente da 3ª Turma do ProEF, em especial aos(as) Docentes dos Pólos UFSCar e UNESP Rio Claro.

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.

SOUZA, Olga da Silva. **“Evasão Presencial” nas aulas de Educação Física**: percorrendo caminhos através de narrativas. Orientador: Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos. 2024. 125 folhas. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2024.

RESUMO

O presente estudo visa compreender a motivação por trás do aumento da ausência de estudantes nas aulas de Educação Física à medida que avançam nas séries da educação básica. A recusa em participar das atividades propostas e desenvolvidas nessas aulas tem gerado o fenômeno aqui denominado como "evasão presencial". Diante dessa problemática, o objetivo deste estudo é analisar a percepção que estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental possuem sobre sua participação nas aulas de EF escolar, na tentativa de identificar a trajetória que antecede o processo de evasão nestas aulas. A pesquisa pautou-se em abordagem qualitativa, utilizando a narrativa biográfica como método. O público-alvo foi composto por 16 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, matriculados em uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo/SP. A coleta de dados biográficos ocorreu por meio de narrativas escritas, dos casos já vivenciados pelos(as) entrevistados(as). A análise dos dados coletados e das produções escritas foram realizadas em duas etapas: transcrição e análise temática, chegando às seguintes categorias: 1ª) *Tematização da EF escolar: entre o ideal e o real*: na qual identificamos que os(as) estudantes constroem suas opiniões sobre a EF escolar à medida que participam (ou não) das aulas, desta forma, experiências consideradas positivas ou negativas são determinantes para a participação ou para a evasão nas aulas de EF; 2ª) *Bullying:uma das formas de violência*: na qual se reconhece como uma forma de violência presente em qualquer ambiente escolar, inclusive nas aulas de EF, onde muitas vezes o corpo é exposto de forma humilhante e agressiva. A maneira com a qual este fenômeno é abordado é determinante para que os(as) estudantes optem por se envolverem ou não nas práticas corporais propostas; 3ª) *Opressões de gênero e sexualidade nas aulas de EF*: a falta do entendimento e do valor às diferenças e o desrespeito à diversidade, tornam as aulas de EF uma local de exclusão daqueles(as) que não se encaixam nos padrões normativos da sociedade. As interações sociais nas aulas se mostram como oportunidade para que alunos(as) e docentes possam interagir de modo a inibir qualquer forma de preconceito. A pesquisa atingiu seu objetivo maior que era analisar a percepção dos(as) alunos(as) sobre suas participações nas aulas de EF. Através da colaboração dos(as) entrevistados(as), também foi possível verificar que a evasão presencial nas aulas de EF escolar é multifatorial, alertando para a importância na propositura de práticas inclusivas e diversificadas, que consequentemente podem vir a ser um facilitador na complexa interação social entre os(as) estudantes.

Palavras-chave: Evasão presencial, educação física escolar, percepções discentes, *bullying*, gênero.

SOUZA, Olga da Silva. **“Evasão Presencial” nas aulas de Educação Física**: percorrendo caminhos através de narrativas. Orientador: Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos. 2024. 125 folhas. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2024.

ABSTRACT

The present study aims to understand the motivation behind the increase in student absence from Physical Education (PE) classes as they progress through the basic education grades. The refusal to participate in the activities proposed and carried out in these classes generated the characteristic in this study called "face-to-face evasion". Faced with this problem, the objective of this study is to analyze the perception that students in the final years of Elementary School have about theicccccr participation in Physical Education classes, in an attempt to identify the trajectory that precedes the dropout process in these classes. The research was based on a qualitative approach, using a biographical narrative as a method. The target audience was made up of 16 students in the 9th grade of Elementary School, enrolled in a public school in the city of São Paulo/SP. The gathering of biographical data occurred through written narratives, of events already experienced by the interviewees. The analysis of the collected data and written productions was carried out in two stages: transcription and thematic analysis, arriving at the following categories: 1st) Thematization of school PE: between the ideal and the real: in which we can identify that students build their opinions about school PE as they’ve participated (or not) in classes, therefore, positive or negative experiences are decisive for participation or dropout in PE classes; 2nd) Bullying: (one of the forms of violence: which is recognized as a form of violence present in any school environment, including PE classes, wherever the body is often exposed in a humiliating and aggressive manner. The method in which this phenomenon is addressed and determines whether or not students choose to get involved in the proposed bodily practices; 3rd) Gender and sexuality oppression in PE classes: lack of understanding and value for differences and slight for diversity, make PE classes a emplacement of exclusion for those who do not fit into society's normative standards. Social interactions in classes are an opportunity for students and teachers to interact in order to inhibit any form of prejudice. The research achieved its main objective, which was to analyze the students' perception of their participation in PE classes. Through the collaboration of the interviewees, it was also possible to verify that in-person dropout rates in school PE classes are multifactorial, highlighting the importance of proposing inclusive and diverse practices, which consequently makes it easier in the complex social interaction between students.

Keywords: In-person truancy, school physical education, students perceptions, bullying, gender.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE.....Atendimento Educacional Especializado
BNCC.....Base Nacional Comum Curricular
CEI.....Centro de Educação Infantil
CEU.....Centro Educacional Unificado
CNE.....Conselho Nacional de Educação
COVID-19.....(co)rona (vi)rus (d)isease
DICIO.....Dicionário Online de Português
ECA.....Estatuto da Criança e do Adolescente
EF.....Educação Física
EMEF.....Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI.....Escola Municipal de Educação Infantil
ENEM.....Exame Nacional do Ensino Médio
EU.....Unidade de Ensino
FMU.....Faculdades Metropolitanas Unidas
IBGE.....Instituto Brasileiro de Geográfia e Estatística
IDEB.....Indice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB.....Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBTQIAPN+.....Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Pôli, Não-binárias
MDG.....Método Desportivo Generalizado
OMS.....Organização Mundial da Saúde
ONU.....Organização das Nações Unidas
PAP.....Projeto de Apoio Pedagógico
PcD.....Pessoa com Deficiência
PCNs.....Parâmetros Curriculares Nacionais
PEI.....Programa de Ensino Integral
PNE.....Plano Nacional de Educação
PPP.....Projeto Político Pedagógico
ProEF.....Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
ProUni.....Programa Universidade Para Todos
SEE/SP.....Secretaria daEducação do Estado de São Paulo
SEM.....Sala de Recurdos Multifuncionais
SP.....São Paulo
TALE.....Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE.....Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
U E.....Unidade Escolar
UFSCar.....Universidade Federal de São Carlos
UNIFESP.....Universidade Federal de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO

Atualmente sou professora de Educação Física (EF) efetiva nas redes Municipal e Estadual do Estado de São Paulo. Minha trajetória profissional começou em 2011 quando iniciei a graduação em EF pela Faculdade Anhanguera Taboão da Serra, após realizar a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ingressando na Educação Superior por meio do Programa Universidade Para Todos (ProUni). Como trabalho de conclusão de curso defendi a ideia do "Atletismo como ferramenta pedagógica ao quarteto fantástico no Ensino Fundamental I", procurando compreender quais contribuições o ensino lúdico do atletismo poderia promover no aprendizado de esportes coletivos como: futsal, voleibol, handebol e basquetebol (Brioli; Silva; Souza, 2013).

No segundo semestre da Licenciatura, fui contratada pela prefeitura de Taboão da Serra para estagiar no Programa Segundo Tempo. Foram dois anos de estágio, onde tive a oportunidade de estar em contato com uma diversidade de esportes e práticas corporais que contribuíram positivamente para minha formação e atuação profissional.

Em meados de 2013 fui contratada, também como estagiária, para trabalhar em uma academia e lá pude ter contato com uma EF escolar voltada não somente à saúde, mas principalmente à estética. No final do mesmo ano fui aprovada no concurso para professores(as) da rede pública estadual de São Paulo.

O ano de 2014 foi muito produtivo. No mês de janeiro fiz minha colação de grau no ensino superior e, em fevereiro, dando continuidade aos meus estudos acadêmicos, iniciei o Bacharelado pela Faculdade UniAnhanguera que teve o trabalho de conclusão de curso intitulado "A relevância do treinamento resistido na prevenção ao processo da sarcopenia na população idosa", procurando compreender como a prática de exercícios anaeróbicos poderia contribuir para o aumento da massa muscular em pessoas idosas (Cruz; Santana; Souza, 2015). Em março, fui contratada para lecionar em uma escola particular e, em julho, fui empossada em meu primeiro cargo público, indo trabalhar em uma escola estadual na periferia do município de Embu das Artes, em São Paulo.

Apesar de tantos fatores positivos, enfrentei inúmeras dificuldades em estar desenvolvendo meu trabalho na escola pública, pois havia muitas diferenças estruturais entre as realidades nas quais estava lecionando. Sentia que por mais que as experiências anteriores tivessem contribuído com minha formação, ainda não me encontrava preparada para lidar com tantas especificidades e demandas que o cotidiano escolar exigia e necessitava.

Estas inquietações me motivaram a buscar novos conhecimentos e no ano seguinte, em 2015, iniciei minha primeira especialização em EF Escolar pela Faculdades

Metropolitanas Unidas (FMU), onde estudei os “Motivos da evasão dos(as) alunos(as) do ensino médio nas aulas de educação física”, procurando compreender os fatores geradores do afastamento dos(as) alunos(as) do ensino médio das aulas de EF na escola, (Souza, 2016).

Em 2016, prestei um novo concurso, desta vez para a prefeitura municipal de São Paulo. Aprovada, ingressei em 2017 em um Centro Educacional Unificado (CEU), o que levou ao meu desligamento da escola particular.

Através da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), finalizei minha segunda especialização em 2020, dissertando sobre o tema “Vida, o maior barato! Prevenção ao uso indevido de drogas na educação básica da rede estadual de São Paulo”, procurando compreender a relevância da abordagem do tema drogas, lícitas ou não, para o ambiente escolar (Souza, 2020).

Em 2022, ainda sobre os efeitos do processo pandêmico da COVID-19, infecção viral que assolou a humanidade, fui aprovada para iniciar meu mestrado na 3ª Turma do Programa de Mestrado Profissional (ProEF) em Educação Física na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), dando início, assim, aos primeiros passos rumo à realização de um antigo sonho.

Devido à implementação do Programa de Ensino Integral (PEI), pela Secretaria de Ensino do Estado de São Paulo (SEE/SP), nos últimos quatro anos, ao final do ano letivo, houve a necessidade de solicitar remoção de uma Unidade Escolar para outra, a fim de conciliar os horários entre as duas redes de ensino em que trabalho. Essas mudanças me colocaram em contato com diferentes comunidades escolares, cada uma com suas especificidades e cultura, porém, com algo muito em comum: a resistência de um considerável número de alunos(as) em realizar as atividades propostas no currículo, já que havia a orientação de que os conteúdos curriculares fossem desenvolvidos em aula.

Essa resistência, que eu acreditava ser uma característica exclusiva de alunos(as) do ensino médio, se mostrou presente também entre os(as) alunos(as) dos anos finais do ensino fundamental. As justificativas eram as mais variadas possíveis, como falta de roupa adequada, calçados inadequados ou simplesmente não quererem realizar atividades que não fosse o “jogar bola” ou a famosa aula “livre”. Logo, conseguir desenvolver um trabalho voltado a ampliar a participação de modo a atender não apenas a um nicho específico de alunos(as), não é uma tarefa das mais fáceis. Aliás, o maior desafio foi justamente tentar envolver esses(as) alunos(as) em práticas corporais diversificadas das já presentes na cultura escolar, o que me levou muitas vezes a ter a impressão de estar na contramão do que poderia ser feito.

Considerando a realidade que tem se apresentado em relação à disciplina de EF nas comunidades escolares que tive contato nos últimos anos, optei por me aprofundar neste fenômeno através do meu projeto de pesquisa, onde meus estudos foram direcionados para analisar a percepção que estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental possuem sobre sua participação nas aulas de EF escolar, numa tentativa de identificar a trajetória que antecede o processo de evasão nestas aulas.

Os estudos de Tenório e Silva (2013), apontam que a ausência de meninas e, também de meninos, tidos como não habilidosos, tem se tornado frequente nas aulas de EF, gerando assim um fenômeno que pode ser definido como "evasão presencial", termo que utilizo para mencionar o afastamento deliberado destes(as) estudantes nas aulas práticas propostas por seus(uas) professores(as), transformando estudantes em corpos presentes, porém, não ocupantes e/ou exploradores dos espaços onde as práticas corporais ocorrem (quadras, pátios, campos, etc.), naturalizando, assim, a cultura da não participação nas aulas por estes(as) estudantes.

Progressivamente, este fenômeno tem se tornado um comportamento característico de discentes que se encontram cursando os anos finais do Ensino Fundamental. O trabalho realizado por Darido (2004), indica que o mesmo ocorria com os(as) estudantes do Ensino Médio, porém, de forma consolidada, a não participação é comum e abrange um número maior de estudantes.

Em contraposição à realidade anteriormente citada, no cotidiano escolar ao observar a participação das crianças realizando atividades propostas nas aulas de EF da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental, é notável um total envolvimento, tanto de meninas quanto de meninos, mostrando-se ávidos em realizar qualquer tarefa sugerida.

Analisando ambas as situações, observo que a lacuna entre o "gostar muito" e o "não querer mais" ocorre durante o período escolar conhecido como anos finais do ensino fundamental, que abrange do 6º ao 9º ano. Logo, é comum que esta fase da vida seja marcada pelas relações sociais e as expectativas que cada indivíduo desenvolve de si e do outro (Brasil, 2017).

Historicamente a disciplina de EF enfrentou inúmeras resistências para que se firmasse como um componente curricular (Impolcetto; Darido, 2020), e como herança a tantos percalços, conquistas e mudanças é possível observar que a adoção às diversas temáticas da cultura corporal de movimento ainda não tenha se consolidado nas práticas didático-pedagógicas de muitos(as) professores(as) no dia a dia das escolas brasileiras, contribuindo, assim, para que a cultura esportivista ainda encontre um consistente espaço de prevalência nestes ambientes (Barroso, 2020).

A constante presença dos esportes nas aulas de EF escolar nos remete a aptidões físicas e habilidades técnico/táticas culturalmente associadas aos praticantes do gênero masculino, deixando para o gênero feminino apenas um papel de coadjuvante, principalmente quando se trata das modalidades tidas como midiáticas (Jaco, 2012; Barroso, 2020; Darido, 2020). Tais particularidades contrapõem-se às especificidades do público escolar, geralmente formado por turmas heterogêneas, com habilidades distintas e múltiplos interesses.

Nessa perspectiva, esta pesquisa pretende contribuir com a construção de conhecimentos sobre a invisibilidade discente nas aulas de EF. Diante do exposto, o presente estudo tem por objetivo analisar a percepção que os(as) estudantes do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal da Cidade de São Paulo/SP possuem sobre sua participação nas aulas de EF escolar na tentativa de identificar a trajetória que antecede o processo de evasão nestas aulas, analisando e refletindo sobre suas lembranças das atividades já experimentadas no ambiente escolar e as perspectivas que carregam em relação a essas aulas ao longo da educação básica.

Partindo da compreensão de que a evasão nas aulas de EF tem se tornado uma incômoda realidade, temos como expectativa, para este estudo, possibilitar aos(as) alunos(as) que se manifestem sobre essa problemática, partindo da análise e reflexão de suas lembranças, da percepção construída até o momento e as perspectivas que possuem em relação às aulas de EF.

Deste modo, o presente trabalho encontra-se organizado da seguinte maneira: No capítulo 2 – Educação Física Escolar, é apresentada sucintamente a história deste componente curricular, englobando as subtemáticas: Legalidade e Finalidade, Transições Pedagógicas e Biológicas e Evasão Presencial, ambas ancoradas pela vasta contribuição da literatura existente. O capítulo 3 intitulado Trajetória Metodológica, apresenta os(as) participantes da pesquisa, os cuidados éticos, os caminhos percorridos pelo projeto e as etapas de análise de dados na perspectiva da análise qualitativa apresentada por Minayo, onde é possível conhecer os passos percorridos pela pesquisadora durante o processo de coleta de dados, assim como o local e os sujeitos que colaboraram com o estudo através dos relatos de suas experiências, o método e as ferramentas empregadas para analisar o material coletado. No capítulo 4 – Apresentação, Análise e Discussão dos Dados, apresentamos as temáticas centrais: 1ª) *Tematização da EF escolar: entre o ideal e o real;* 2ª) *Bullying: um dos tipos de violência;* 3ª) *Opressões de gênero e sexualidade nas aulas de EF.* Ambas resultantes das etapas descritas no capítulo anterior. Por fim, intitulado de Considerações Finais, o capítulo 5 apresenta os principais resultados, descobertas e conclusões alcançados pela pesquisa, no intento de contribuir com a problemática da evasão presencial nas

aulas de EF escolar.

1.1 Objetivo geral:

Analisar a percepção que estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental possuem sobre sua participação nas aulas de EF escolar, na tentativa de identificar a trajetória que antecede o processo de evasão nestas aulas.

1.1.1 Objetivos específicos

- Investigar os motivos que levam à evasão presencial de estudantes nas aulas de EF escolar;
- Analisar e refletir sobre as lembranças que os(as) alunos(as) têm das atividades já experimentadas no ambiente escolar e as perspectivas que carregam em relação a essas aulas ao longo da educação básica.;
- Compreender as percepções de estudantes em relação às práticas corporais presentes nas aulas de EF escolar;
- Contribuir para o debate sobre a invisibilidade discente nas aulas de EF escolar e possíveis estratégias de intervenção.

2. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 1998), apresento um sucinto resumo da história da EF escolar no Brasil.

No início da EF no Brasil, ela estava vinculada às instituições militares e à classe médica, tendo como objetivo promover a educação do corpo e construir um físico saudável e equilibrado organicamente. Contudo, a grande presença de pessoas escravizadas gerou o temor de uma miscigenação, levando a EF a ser usada para tentar preservar a "pureza" e a qualidade da etnia branca.

Apesar de defender conceitos como higiene, eugenia e atividade física, a prática de atividades físicas enfrentava resistência por parte da elite do país, que a associavam ao trabalho escravo. No entanto, influenciadas pelo pensamento positivista, as instituições militares promoveram a EF em 1851, através da Reforma Couto Ferraz que tornou a EF obrigatória nas escolas do município da Corte.

No início do século XX, durante o movimento escola-novista, alguns estados brasileiros incluíram a EF em seus currículos escolares, o que permitiu que durante a II Conferência Nacional de Educação, em 1929, os métodos e práticas de ensino da matéria fossem discutidos. Durante a década de 1930, devido à ascensão mundial das ideologias nazistas e fascistas, a EF foi associada à eugenização da raça. Mais uma vez houve um movimento do exército em prol de uma EF ligada a objetivos patrióticos e pré-militares. Mesmo assim, a falta de recursos humanos capacitados foi responsável por precarizar a implementação da EF nas escolas.

Apenas em 1937, durante o projeto de Constituição brasileira, a EF foi mencionada pela primeira vez e incluída como prática educacional obrigatória em todas as escolas. Desde então, houve debates sobre o sistema educacional e a Lei de Política e Infraestrutura Educacional, de 1961, tornou a EF obrigatória para o ensino primário e médio.

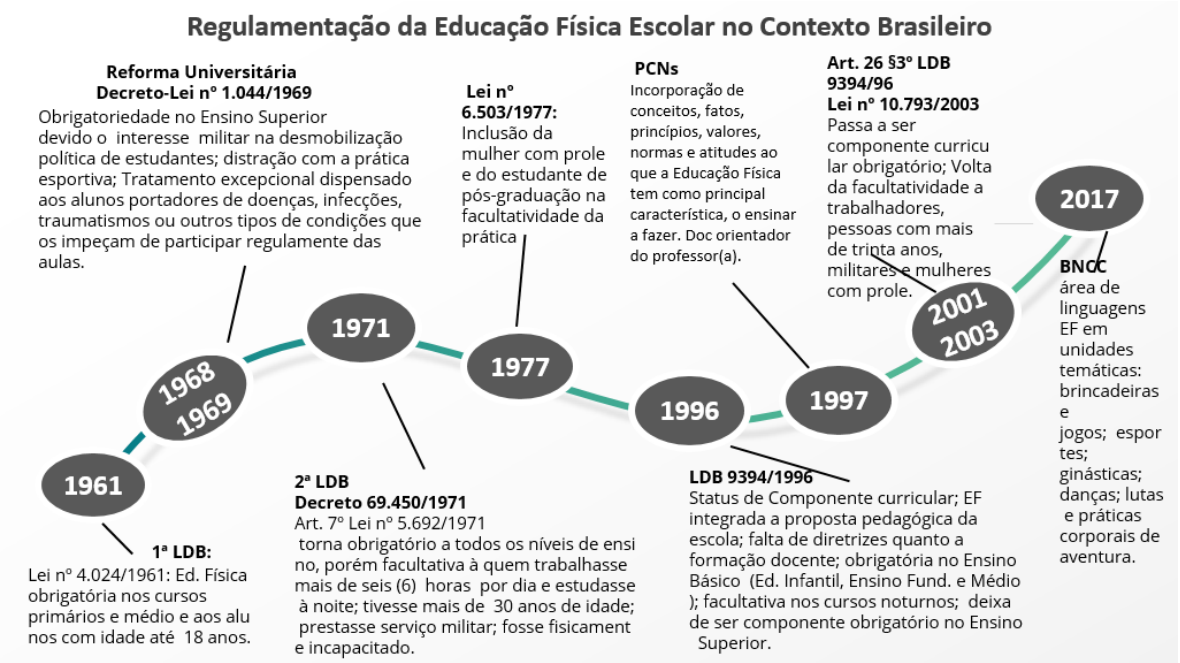
Com isso, em contraponto à ginástica tradicional, o Método Desportivo Generalizado (MDG) foi responsável por uma maior inclusão dos esportes nas aulas de EF. Dessa forma, a educação em geral foi influenciada pelo pensamento tecnicista, além da percepção de formar trabalhadores qualificados por meio dos esportes. Embalada pela conquista do título da copa de 1970, a EF no Brasil ganhou importância para a ordem e o progresso, com investimentos do governo militar com base no nacionalismo e integração do país. Novamente, as atividades esportivas passam a serem vistas como uma maneira de melhorar a força de trabalho. No contexto escolar, a EF passou a ser definida como atividade que desenvolve habilidades físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do aluno.

Contudo, aumentaram os debates e produções sobre a EF, com a criação de cursos de pós-graduação, retorno de professores(as) doutores(as) do exterior e aumento de publicações e eventos na área. Nesse contexto, a mudança de foco na natureza da área de EF, enfatizando as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, e concebendo o(a) aluno(a) como ser humano integral. Apesar de correntes com enfoques científicos divergentes, elas têm em comum a busca por uma EF que articule as múltiplas dimensões do ser humano (Brasil, 1998).

2.1. Legalidade e finalidade

A pesquisa realizada por Impolcetto e Darido (2020), sobre a trajetória dos aspectos legais da EF na educação brasileira, revela que os marcos legais que regulam sua presença como um componente curricular, sofreram inúmeras modificações até que se legitimasse como uma disciplina que abrange a cultura corporal de movimento. Na linha do tempo por mim construída com base nas leituras realizadas – e apresentada a seguir – é possível observar a evolução da legislação que rege a EF escolar no Brasil.

Figura 1: Linha do tempo sobre o marco legal da EF escolar.



Fonte: a Autora.

> Para melhor entendermos os impactos das legislações existentes para a disciplina de Educação Física Escolar no Brasil, é importante a compreensão de que a Educação Brasileira é regida por um Sistema Educacional, o qual sistematiza e organiza a distribuição hierárquica da responsabilidade de cada ente federativo (Governo Federal, Governo Estadual e Governo Municipal). Sistematização esta que é determinada por meio de legislações, que atribuem a esta organização hierárquica, deveres e direitos (Mommad, 2020, p. 2).

A Constituição Federal de 1937 foi a primeira legislação a mencionar a EF escolar como prática educativa obrigatória, embora não a tratasse como uma disciplina curricular. Porém, é importante registrar que àquela época, o contexto histórico do Brasil era atravessado pela instituição do Estado Novo e pelo processo de urbanização e industrialização, o que, provavelmente, fortaleceu o ideal de melhora da saúde física dos(as) trabalhadores(as), visando torná-los(as) mais produtivos(as), consequentemente, levando a EF a adotar uma perspectiva higienista, com vistas a melhora da qualidade de vida da população através da prática de exercícios físicos e hábitos de higiene (Mommad, 2020, p. 3).

Em 1961, através da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sob número 4.024, ocorre a estruturação da educação escolar em dois níveis: Primário e Ginásio, a mesma lei também torna a EF escolar obrigatória para alunos(as) com até 18 anos (Impolcetto; Darido, 2020, p. 15)

Na Reforma Universitária que ocorreu em 1968, Lei n.º 5540, a EF não é colocada como uma disciplina obrigatória, porém o documento orienta que as instituições de ensino superior estimulem a prática de atividades desportivas. Meses depois, em 1969, o Decreto-lei n. 464 estabelece diretrizes para que tais estímulos ocorressem por meio de orientações específicas e ambientes preparados para tais práticas. No entanto, neste mesmo ano, o Decreto-lei 705 estende a obrigatoriedade da EF em todos os níveis e áreas de ensino (Castellani Filho, 2010; Impolcetto; Darido, 2020; Mommad, 2020).

Segundo Castellani Filho (2010), com tal medida, o governo da época, intencionava evitar que o movimento estudantil, presente nos núcleos universitários, conseguisse se rearticular após o processo de repressão física e ideológica que lhe fora imposto durante o período da ditadura militar, explorando, assim, o caráter lúdico-esportivo da EF como uma ferramenta para a alienação dos(as) universitários(as).

Ainda em tempo, é importante citar o Decreto-Lei 594/69 que instituiu a Loteria Esportiva Federal, que além de destinar recursos para a educação e para programas de assistência à família, infância e adolescência, destinava 30% de sua renda líquida para programas de EF e atividades esportivas (Brasil, 1969). Embora este decreto não apresente uma relação explícita com a EF escolar da época, não se pode negar a provável influência do mesmo nesta disciplina curricular, dado o ideal esportivo da ditadura militar, que via na EF escolar uma ferramenta para alcançar seus objetivos de controle e manutenção da ordem social.

A segunda LDB, Lei n.º 5.692 de 1971, é promulgada durante o governo ditatorial, com o Brasil mergulhado em uma grande crise econômica. Neste cenário, a EF é instrumentalizada para a promoção de valores nacionalistas, com viés disciplinador, visando a desmobilização das

forças políticas opositoras e, também, sendo empregada para a melhora das forças de trabalho, valorização dos aspectos físicos e biológicos, desconsiderando/ignorando os fatores pedagógicos da disciplina.

Ainda em 1971, o Decreto-Lei n.º 69.450 altera e regulamenta decisões que anteriormente haviam sido tomadas em relação à EF escolar, editando novas medidas para as Leis 4.024/61 e 5.540/68 e, também, para os Decretos-Leis número 464/69, 594/69 e 705/69 (Brasil, 1971). Com estas novas alterações, fica promulgado que:

> **Art. 2º.** A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino (Brasil, 1971).

O Artigo 3º, da mesma lei, apresenta a caracterização dos objetivos da EF, desportiva e recreativa escolar para os ensinos primário, médio e superior, passando a ter as seguintes configurações:

> I parágrafo 1º: No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do senso moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade;
> II parágrafo 2º: No ensino médio, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios;
> III A prática da Educação Física no ensino superior será realizada por meio de clubes universitários, criados segundo modalidades afins, na conformidade das instalações disponíveis, os quais se filiarão à Associação Atlética da respectiva Instituição (Brasil, 1971).

Nos parágrafos subsequentes ao artigo citado acima, é possível identificar a importância exacerbada que foi dada a aptidão física neste decreto, já que os mesmos determinavam que:

> § 1º A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da educação física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino;
> § 2º A partir da quinta série de escolarização, deverá ser incluída na programação de atividades a iniciação desportiva;
> § 3º Nos cursos noturnos do ensino primário e médio, a orientação das atividades físicas será análoga e do ensino superior.

Ao determinar a aptidão física como único referencial para orientar as aulas de EF escolar aos(as) estudantes de todos os níveis de ensino, a medida revelou uma visão simplicista e

limitada do ser humano, já que a única dimensão considerada foi a biológica, privilegiando, assim, apenas o aspecto físico (Sousa; Vago, 1997 citados por Impolcetto; Darido, 2020, p. 17*)*.

A Lei n.º 6.503 de 1977 tornou as aulas de EF escolar facultativa para dois grupos de estudantes: alunos(as) de pós-graduação e mulheres com prole, refletindo a visão da época de que os estudos dos primeiros estavam voltados para trabalho intelectual e de que o papel das segundas era o cuidado dos(as) filhos(as), tendo o marido como provedor do sustento familiar (Castellani Filho, 1998 citado por Impolcetto; Darido, 2020, p. 17). Novamente, percebe-se a visão ultrapassada, estereotipada e sexista da época em relação ao papel de gênero e às capacidades intelectuais e físicas dos indivíduos, dissociando a mente do corpo e imputando à mulher um papel de submissão social.

Na década de 1980, durante a abertura democrática no Brasil, resultante da Constituição Federal de 1988, o país se deparou com a necessidade de elaboração de uma nova LDB em função das mudanças ocasionadas pela legislação vigente. Houve, então, um intenso debate democrático, com o envolvimento de diversas entidades e setores da sociedade, com diferentes perspectivas sobre a educação nacional. Influenciado pelas demandas da sociedade civil, o projeto da nova LDB resultou de um consenso estabelecido ao logo do processo de sua elaboração. Mesmo recebendo críticas, o projeto refletiu aspirações coletivas, que ansiavam por uma educação de qualidade (Gramorelli, 2007).

Em contrapartida, a partir da Constituição Federal de 1988, o Brasil passa a adotar ideias neoliberais e aceitar as intervenções externas do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI). Consequentemente, essas medidas passam a influenciar as reformas educacionais na década de 1990, ocorrendo a priorização de valores econômicos em detrimento de valores humanos e nacionais. Pensadas para seguir diretrizes globais, estas reformas tiveram como objetivo o desenvolvimento de competências e a organização curricular (Pasello Valente, 2009; Portela, 2013; Przylepa, 2015 citados por Valente; Metz, 2022, p. 3)

E é neste cenário de interesses políticos, econômicos e sociais que são elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Precisamente sobre os PCNs de EF escolar, o mesmo foi diretamente influenciado por concepções teóricas, pois, segundo Gramorelli, 2007:

> Podemos notar que a existência de várias concepções e abordagens na Educação Física: desenvolvimentista, psicomotricidade, renovação do paradigma da Aptidão Física, construtivista, crítica, formaram um manancial de perspectivas do qual foi o ponto de partida para a construção do novo referencial, pensado pelos organizadores dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Gramorelli, 2007, p. 36).

Segundo o 3.º parágrafo do artigo 26 da Lei 9.394/96, atual LDB, a EF escolar é um dos componentes curriculares da educação básica e deve estar integrada à proposta pedagógica da escola (Brasil, 1998):

> A Educação Física […], é a área do conhecimento que introduz e integra os(as) alunos(as) na cultura corporal do movimento, com finalidades de lazer, de expressão de sentimentos, afetos e emoções, de manutenção e melhoria da saúde. Para tanto, rompe com o tratamento tradicional dos conteúdos que favorece os(as) alunos(as) que já têm aptidões, adotando como eixo estrutural da ação pedagógica o princípio da inclusão, apontando para uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos (Brasil, 1998, p. 62).

Neste sentido, visa assegurar que todos(as) os(as) estudantes possam conhecer, vivenciar e usufruir de jogos, desportos, dança, lutas e ginástica no interesse do exercício crítico da cidadania (Brasil, 1998).

> A Educação Física enquanto componente curricular da educação básica deve assumir outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física em benefício da qualidade de vida (Betti; Zuliani, 2002, p. 75).

Em junho de 2015, através da publicação da Portaria n.º 592, foi estabelecida a criação de uma comissão de especialistas responsáveis pela elaboração de uma proposta para a Base Nacional Comum Curricular, que posteriormente seria nacionalmente conhecida como BNCC. A propositura deste documento foi ancorada pelos principais marcos legais que fundamentam a educação brasileira. O primeiro marco legal é a Constituição Federal de 1988, que ressalta a garantia do padrão de qualidade do ensino em todo o país. A LDB de 1996 também destaca a necessidade de uma base nacional comum para os currículos da Educação Básica. A Resolução 4 do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 2010 reforça a importância dessa base nacional comum, indicando a necessidade de se dar importância aos conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente. O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 define metas para a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem, incluindo a configuração da BNCC para o Ensino Fundamental e Médio. A Meta número 7 do PNE busca promover a qualidade da Educação Básica, incluindo a necessidade de diretrizes pedagógicas e uma base nacional comum dos currículos, respeitando as diversidades regionais, estaduais e locais (Impolcetto; Moreira, 2023, p. 3-4).

Documento com abrangência nacional, a BNCC é um orientador obrigatório para na elaboração dos currículos escolares, apresentando competências gerais e específicas a serem

desenvolvidas pelos(as) alunos(as) em todas as áreas de conhecimento da educação básica. Tendo como objetivo elevar a qualidade do ensino e promover equidade nos sistemas educacionais, estabelecendo objetivos a serem alcançados pelos mesmos. Contudo, a autonomia para elaborar ou adaptar seus currículos é das redes de ensino, sejam elas públicas ou privadas, sendo essencial investir na formação dos(as) professores(as) para garantir o direito de aprendizagem dos(as) alunos(as) de forma autônoma e reflexiva (Impolcetto; Moreira, 2023, p. 4-5).

Entretanto, é importante registrar que, assim como em outros momentos históricos da Educação brasileira, novamente é possível presenciar a influência de interesses políticos na elaboração e implementação de documentos curriculares. Com a BNCC não foi diferente. Em 2016, o país é golpeado por um processo, no mínimo questionável, e passa por uma troca de governo. Os reflexos deste ato são facilmente observados quando medidas pouco democráticas, como o encerramento da consulta pública, interrompem a participação da sociedade civil. Essas ações trazem avanços e lacunas ao documento, como, por exemplo, ao mesmo tempo, em que insere a EF como componente curricular obrigatório em todos os níveis de ensino da Educação Básica, promove a flexibilização curricular no Ensino Médio, que pode ser entendida como uma ação reducionista de acesso ao conhecimento e desvalorização da disciplina, podendo ser colocada de lado perante outros interesses manifestados pelos(as) alunos(as). Diante destes e de outros desafios, é fundamental que os(as) docentes da EF escolar analisem a BNCC de maneira crítica e reflexiva, visando ampliar a qualidade de suas ações pedagógicas (Neira, 2018; Grando e *cols*., 2019).

2.2 Transições pedagógicas e biológicas

Segundo Vaz e cols. (2018), ao longo da vida os indivíduos passam por diversas fases, mudanças e transformações que demandam adaptações. Tais acontecimentos impulsionam uma gama de sentimentos e exigem diferentes formas de se ajustar a novos contextos. Para diminuir os efeitos negativos destas mudanças, cada indivíduo desenvolve suas próprias estratégias, porém há situações em que a ajuda de outros(as) pode facilitar a transição, como, por exemplo, a entrada de um aluno(a) em uma nova etapa de ensino.

> Os percursos escolares são particulares, heterogêneos, podendo variar a partir da experiência de vida de cada aluno(a) e do meio em que está inserido(a). Assim, as implicações do processo de transição escolar também dependem dessa relação do(a) aluno(a) com o ambiente no qual convive (Vaz e cols., 2018, p. 3).

Conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), o Ensino Fundamental corresponde a um dos níveis da educação básica, sendo a duração deste período

escolar de nove anos, ficando para esta etapa de ensino a responsabilidade em atender alunos(as) que se encontram entre 6 e 14 anos, idades correspondentes às fases da infância e juventude. Durante esta etapa, é possível observar uma variedade de transformações físicas, cognitivas, afetivas, sociais e emocionais características deste público escolar.

Este é um período letivo em que ocorre a transição do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), para o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), que é marcada por uma série de transformações e descontinuidades na trajetória educativa da Educação Básica. Essas alterações não se mantém restritas apenas à estrutura das instituições de ensino, mas também afetam as práticas e estratégias pedagógicas dos componentes curriculares, o contato com o novo ambiente escolar, a formação de novas amizades, a utilização de materiais e livros didáticos, assim como determinam mudanças no papel desempenhado pelos(as) professores(as) (transição do professor(a) generalista para especialistas, por exemplo) e pelos alunos(as) envolvidos(as) nestes ciclos, acarretam múltiplas adaptações (Rosa; Proença, 2003; Rangel, 2011 citados por Siqueira, 2019).

No entanto, convém destacar que o foco deste estudo são os(as)estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, especificamente aqueles(as) no 9º ano, que estão vivenciando as expectativas da transição entre o encerramento do Ensino Fundamental e o início do Ensino Médio.

> Os/As estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais (Brasil, 2017, p. 60).

Diferentes instituições definem a adolescência cronologicamente de forma diferenciada. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) instituído no Brasil em 1990, utiliza a faixa etária que se estende dos 12 aos 18 anos. A OMS (Organização Mundial da Saúde), amplia a faixa etária, definindo-a dos 10 aos 19 anos. Por outro lado, para a Organização das Nações Unidas (ONU), esse período se estende para os 24 anos, ficando a adolescência considerada o período que compreende a faixa etária dos 15 aos 24 anos (Eisenstein, 2005).

Ao considerarmos a definição da adolescência pelas instituições citadas acima, é importante destacar que este processo da vida não pode ser resumido apenas por critérios cronológicos e/ou biológicos. Estas diferenças revelam a existência de influência cultural e social dessas organizações na definição destes conceitos, podendo, assim, estar atendendo a diversos tipos de interesses ou finalidades. Portanto, neste trabalho ao nos referirmos aos(as) adolescente(s) adotamos a compreensão de Dayrell (2003), sobre a juventude(s), substituindo, assim, um termo

pelo outro, por considerar a multiplicidade de fatores que envolvem este processo de vida e, também, por compreender, assim como o autor, que:

> Construir uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social. Significa não entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta, (Dayrell, 2003, p. 42).

A juventude é um período de transição entre a infância e a idade adulta, caracterizado pelo intenso desenvolvimento do corpo, das emoções, da sexualidade, do intelecto e das interações sociais de um indivíduo, conforme apontado por Eisenstein (2005). E devido a suas características culturais, esta fase é caracterizada por um esforço considerável que o indivíduo utiliza para atingir seus objetivos conforme as expectativas da comunidade em que está inserido.

No processo de desenvolvimento da juventude o(a) indivíduo não está suscetível apenas às consequências que acontecem em seu corpo durante o período do crescimento físico, mas também às mudanças contemporâneas acarretadas pela aceleração no aumento da comunidade populacional, da evolução científica, das inovações tecnológicas e midiáticas, das expectativas da humanidade e das rápidas transformações na sociedade. Portanto, fatores como o ambiente familiar, social e cultural onde o sujeito se desenvolve, também influenciam neste período da vida (Campos, 2002).

Os/As estudantes que se encontram nos anos finais do Ensino Fundamental possuem uma maior capacidade de abstrair e acessar várias fontes de informação. Esses recursos permitem que os mesmos se aprofundem nos estudos da prática corporal na escola (Brasil, 2017).

> A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história (Brasil, 2017, p. 213).

Segundo Darido (2004), sem aprender ou vivenciar os aspectos relacionados ao corpo e ao movimento, o prazer e o conhecimento a respeito da prática da atividade física possuiriam um valor muito reduzido para os(as) alunos(as). Para a autora, a relevância da EF no contexto escolar é garantir o aprendizado da atividade física culturalmente gerada. Deve-se admitir que as crianças são relativamente ativas até a puberdade, mas logo após esse período, há um grande distanciamento da atividade física (Darido, 2004).

Conhecimentos físicos, estéticos, emocionais, lúdicos e contraditórios estão impressos no universo cultural, mas não limitam a racionalidade típica do conhecimento científico

que orienta a prática educativa geral das escolas. Portanto, não é demais reafirmar que a EF, oferta um amplo leque de oportunidades que, consequentemente, aos serem experimentadas, enriquecem as vivências educativas básicas de crianças, jovens e adultos, propiciando-lhes o acesso a este vasto universo cultural (Brasil, 2017).

Para as autoras Siqueira e Ferreira (2019), a transição do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II é um marco importante na vida dos(as) estudantes em virtude de numerosas alterações. Ingressar no Ensino Fundamental II implica em uma ruptura na trajetória educacional, que, dentre outros fatores, parece desencadear a ocorrência de reprovações e evasões escolares, enquanto os(as) estudantes necessitam, de alguma maneira, adaptarem-se às mudanças do novo ciclo de ensino (Hauser, 2007).

2.3 Evasão presencial

Dentro do contexto escolar, o termo evasão é utilizado para definir o afastamento pelos(as) estudantes das aulas, ou seja, a opção do aluno em sair da aula e/ou escola, podendo ser influenciado por situações de ordem econômica, social ou psicológica. No Dicionário Online de Português (DICIO) a palavra evasão é definida como: ação de abandonar algo; desistência; abandono: evasão escolar. Ação de escapar da prisão ou do lugar em que se estava preso; fuga.

Um problema preocupante e, ao mesmo tempo complexo, a evasão nas escolas públicas brasileiras exige uma análise cuidadosa dos múltiplos fatores internos e externos ao ambiente educacional. O desinteresse dos(as) alunos(as) pelo ensino das disciplinas se destaca, dentre os diversos fatores que afetam a evasão, podendo ser considerado um dos motivos mais significativo para este fenômeno. Nesse sentido, é necessário que se compreenda os motivos pelos quais os(as) alunos(as) não se interessam por determinadas matérias, a fim de identificar alguns problemas que são geradores deste fenômeno (Millen Neto e *cols*., 2010).

Em 2004, um estudo realizado por Darido visando verificar as origens e as razões do afastamento de alunos(as) da prática da atividade física regular no universo da EF, com alunos(as) das 5ª e 7ª séries do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio, constatou que a presença nestas aulas quase atingiu a totalidade dos(as) educandos(as) que se encontravam nos anos finais do ensino fundamental. Em contrapartida, verificou-se que entre os(as) que se encontravam cursando o 1º ano do ensino médio a ausência atingia patamares expressivos, denotando, assim, que o afastamento ocorre de forma gradativa, porém, inicia-se antes da inserção destes(as) escolares no ensino médio.

Em outro estudo, que também teve como objetivo investigar os principais fatores que contribuem para a falta de participação dos(as) educandos(as) nas aulas de EF no ensino fundamental II e ensino médio, os autores verificaram que entre os(as) entrevistados(as) que se encontravam matriculados(as) em turmas do 6º ao 9º ano a frequência era total, sem relatos de ausências; já no que se refere aos(as) alunos(as) do ensino médio os resultados demonstraram haver uma pequena porcentagem de não participação dos(as) mesmos(as) nestas aulas (Bellúcio e cols, 2021).

Diante dos dados apontados nos dois últimos estudos citados acima, é importante considerar o alerta que Bellúcio e *cols.* (2021) fazem sobre a abordagem da evasão escolar nas aulas de EF, preconizando que a mesma deve ser considerada numa perspectiva distinta da evasão escolar em geral. Isso ocorre porque, segundo os autores, um(a) aluno(a) pode estar presente na aula, mas optar por não participar ativamente desta.

Outro estudo que demonstra seguir esta linha de pensamentos é o de Tenório e Silva (2015), ao apontar que a falta de participação dos(as) alunos(as) nas aulas é definida como sendo uma conduta em que os(as) estudantes estão presentes fisicamente, mas optam por não se envolver nas atividades propostas pelo(a) docente. Isso pode implicar em uma situação em que eles(as) simplesmente observem passivamente o que os(as) outros(as) colegas estão fazendo, ao invés de contribuir e/ou participar ativamente.

A não participação dos(as) estudantes nas aulas de EF escolar também é relatada por Araújo e *cols.* (2019) em uma pesquisa envolvendo 71 alunos(as) do 9º ano de duas escolas da rede pública de Corumbá/MS, onde foi possível identificar o fenômeno da autoexclusão, interpretado como um sintoma de não pertencimento, se caracterizando pela ausência voluntária dos(as) estudantes nestas aulas. Diversos fatores contribuem para isso, como a falta de identificação com o ambiente de aprendizagem, a proposta de conhecimento oferecida, a maneira como as aulas são conduzidas e a percepção de incapacidade para realizar as atividades propostas.

Em seus estudos, Cruz de Oliveira (2010), com o objetivo de analisar a participação e a apropriação da aula de EF escolar por estudantes de uma turma do 7º ano, classifica três tipos de alunos(as) nestas aulas: o "Pedacinho (im)praticante", que está presente, mas não participa ativamente; o "Pedacinho ativo", que participa de forma engajada; e o "Pedacinho flutuante", que apresenta um envolvimento inconsistente. O autor utiliza essas categorias para analisar a participação dos(as) alunos(as) nas atividades práticas propostas em aula e para enfatizar a importância do envolvimento emocional e do interesse no seu desenvolvimento.

Os achados de Jaco (2012), contribuem para ampliar o conhecimento sobre as diferentes formas de participação dos(as) estudantes nas aulas de EF escolar. O estudo buscou analisar e compreender os padrões de participação dos alunos nestas aulas em duas escolas públicas de Campinas, São Paulo. Para isso, a autora criou quatro grupos distintos: Protagonistas, Figurantes, Flutuantes e Excluídos. O grupo composto por alunos(as) que participam efetivamente, destacando-se pelo envolvimento e demonstrando interesse e dedicação ao participar das atividades propostas foi denominado de "protagonistas". Já o grupo que recebeu o nome de "Figurantes" era formado por estudantes que geralmente se encontram presentes, porém participam de forma limitada ou passiva. Não demonstram interesse na participação ativa, evitando realizar o que lhes é solicitado, tão pouco se movimentam durante os jogos. Os(as) denominados(as) "Flutuantes" alternam sua participação entre passiva e ativa. Em determinados momentos este grupo de alunos(as) podem se apresentar como "Figurantes" e em outros apresentam um maior envolvimento nas atividades, porém evitam exercer um papel fixo nesta participação. A última categoria, os(as) chamados(as) "Excluídos(as)", são aqueles(as), que se ausentam fisicamente das atividades e, embora utilizem o tempo da aula para manter conversas entre si, ouvir música ou compartilhar o colo dos colegas, os integrantes deste grupo não demonstram o mesmo comportamento, já que uns são considerados assíduos e outros esporádicos.

Nessa mesma perspectiva, Mezzetti (2020), afirma que existem duas maneiras para que o afastamento possa se manifestar: a primeira é desinteresse em participar, que ocorre quando um(a) aluno(a) mesmo presente na aula não participa de nenhuma das atividades, utilizando o tempo destinado às vivências e experiências corporais para algo diferente do recomendado pelo(a) professor(a) ou para trabalhos escolares de outras matérias. Já a segunda é a participação não efetiva, que acontece quando um(a) aluno(a) se propõe a participar de uma atividade sem efetivamente participar dela, permanecendo na "borda" ou perímetro da quadra, sem saber o que realmente está sendo ensinado ou acontecendo na aula.

A relação conflituosa entre "estar presente" e "não querer participar" se estende a outro fator, não menos importante, mas que pode colaborar para enriquecer a discussão sobre a evasão presencial, que é o fato de a disciplina ocupar o posto da mais querida entre os(as) escolares ao mesmo tempo que estes(as) a classificam entre as de menor importância. Nessa perspectiva, as contribuições de uma pesquisa realizada por Darido (2004), envolvendo escolares dos 5º e 7º anos do ensino fundamental e, também, do 1º ano do ensino médio de uma rede pública, nos ajudam a compreender esta dinâmica, pois revelou que, embora a EF seja a

matéria mais apreciada nas três séries que compuseram a pesquisa, observa-se um declínio nessa apreciação entre a 7ª série e o 1º ano do ensino médio.

No entanto, quando se trata de avaliar a importância das disciplinas, os(as) mesmos(as) estudantes tendem a classificar a disciplina de EF como menos importante, evidenciando uma divergência significativa entre o gosto pessoal e a percepção de importância. Esse resultado é ainda mais evidente quando os(as) participantes da pesquisa são solicitados(as) a escolher apenas uma matéria que consideram menos importante, o que, frequentemente, leva a disciplina de EF a figurar entre as primeiras opções nesse quesito. Segundo a autora, estes resultados são semelhantes aos encontrados em um estudo realizado na França na década de 1970 por Caviglioli (1976).

Darido (2004), ainda, destaca que diante desse resultado, não é surpreendente a EF não ocupar posições de destaque em termos de importância, uma vez que o próprio currículo escolar valoriza outras disciplinas que possuem um maior número de aulas. A autora ressalta que o debate não se limita à importância dos conteúdos específicos de cada disciplina, mas sim à necessidade de questionar a prevalência da quantidade de aulas oferecidas em relação às demais disciplinas que foram consideradas mais importantes pelos(as) participantes da pesquisa.

Segundo Nascimento e *cols*. (2007), diversos(as) estudantes, docentes e responsáveis têm a concepção de que a EF na escola se limita a ser uma “válvula de escape", uma maneira de contrabalancear o estresse proveniente das matérias consideradas fundamentais, por meio de atividades físicas e esportivas.

O que corrobora com os argumentos de Millen Neto e *cols*. (2010), ao afirmarem que devido a uma tradição já naturalizada, frequentemente os(as) estudantes, a comunidade escolar e, ocasionalmente, até mesmo os(as) docentes, veem a EF escolar como uma disciplina predominantemente prática e com frequência direcionada aos interesses repentinos dos(as) alunos(as), como, por exemplo, a prática do futebol. Ainda, conforme os(as) autores(as), uma característica predominante do problema da ausência de interesse dos(as) alunos(as) nas aulas de EF é sua visibilidade e possibilidade de controle, pois estas aulas são geralmente abordadas do ponto de vista pedagógico como atividades de fruição e vivência corporal, diferentemente de outras disciplinas nas quais os(as) estudantes desinteressados(as), muitas vezes, conseguem passar sem serem notados(as), na EF eles(as) são facilmente identificáveis.

Considerando que estas aulas possuem um papel importante na vida dos(as) alunos(as), por propiciar experiências que podem ser vivenciadas ao longo da vida, Bellúcio e cols. (2021), sugerem que a prática da EF escolar comece na pré-escola, para que as crianças sejam

estimuladas desde a infância a entenderem os benefícios dessas atividades para sua qualidade de vida e desenvolvimento físico, social e psicológico.

Darido (2004), sugere que durante o período de transição da infância para a juventude e, consequentemente, para a vida adulta, é necessário que se procure entender o que causa o declínio da atividade física no decorrer desta trajetória.

> O que observamos nas aulas de Educação Física é que apenas uma parcela dos(as) alunos(as), em geral, os mais habilidosos, estão efetivamente engajados nas atividades propostas pelos(as) professores(as). Esses, por seu lado, ainda influenciados pela perspectiva esportivista, continuam a valorizar apenas os(as) alunos(as) que apresentam maior nível de habilidade, o que acaba afastando os que mais necessitam de estímulos para a atividade física (Darido, 2004, p. 62).

Investigando os motivos pelos quais os(as) alunos(as) não participam das aulas de EF na escola, Nascimento e *cols.* (2007), destacam que a recusa na participação não é uma questão que se limita apenas ao gênero, sendo também influenciada pelas habilidades esportivas dos(as) estudantes. Segundo o estudo, muitas meninas escolhem não participar dessas aulas devido à percepção de que são consideradas menos habilidosas ou mais fracas nesse contexto. No entanto, o desafio também se estende aos meninos que são percebidos como tecnicamente fracos, resultando em sentimentos de inibição em relação à sua participação nestas mesmas atividades.

Essa situação é potencializada em um modelo de EF escolar que adota uma abordagem tecnicista, valorizando exclusivamente a performance e o rendimento esportivo. Nessas circunstâncias, os(as) alunos(as) com menos habilidades e aptidões para as práticas esportivas tendem a se auto excluírem gradativamente das aulas. Provavelmente devido à pressão e ao julgamento negativo que recebem por não atingirem os padrões esperados, (Nascimento e *cols.*, 2007).

Buscando analisar as barreiras do desinteresse dos(as) alunos(as) que os(as) professores(as), supostamente, enfrentam em seu cotidiano escolar, os dados de estudos realizados por Aquino (2005) revelam que a falta de interesse está relacionada ao grau de aptidão física alcançado anteriormente. Experiências negativas relacionadas ao medo de errar, mesmo que causadas por fatores externos à escola, são decisivas e contribuem com o processo de desinteresse por parte dos(as) educandos(as).

Para que as aulas sejam prazerosas para os(as) alunos(as), elas devem ser desenvolvidas adequadamente, levando em consideração o conhecimento e a experiência dos(das) alunos(as) e buscando métodos que os estimulem a se tornarem independentes (Bellúcio e *cols*., 2021).

Segundo as contribuições de Jaco (2012), a participação ativa nas aulas e nas atividades propostas, propicia aos(as) alunos(as) não somente a possibilidade de adquirir conhecimentos teóricos, mas também de experienciar vivências práticas dos conteúdos abordados em em aula. A experimentação do movimento se apresenta como um estímulo desafiador, porém por si só não garante o aprendizado dos conteúdos que compõem a EF escolar. Logo, cabe aos(as) professores elaborarem estratégias e situações de aprendizagem significativas, que possam se apresentar como estímulo a reflexão, autonomia e participação dos(as) estudantes e, também, se atentar ao fato de que existem diferentes formas de se aprender e de ensinar. A autora ainda afirna que:

> Quando um/a aluno/a deixa de participar das atividades de aula, não as vivenciando com seu corpo e movimento, não ocorrem situações de aprendizado eficazes daquele conteúdo, ou seja, um aprendizado que possibilite que esses alunos e alunas apropriem-se dos conteúdos 42 específicos da educação física (o Jogo, a Ginástica, a Luta, o Esporte, a Dança) e sejam capazes de ter autonomia em suas práticas, tendo compreensão sobre estas (Jaco, 2012, p. 41).

De acordo com Araújo e cols. (2019), um dos motivos pelos quais os(as) alunos(as) podem se autoexcluir das aulas de EF escolar é a falta de diversidade nos conteúdos oferecidos. Isso ocorre porque os(as) professores(as) podem não ter prática ou experiência em certas temáticas da cultura corporal de movimento, resultando na repetição de conteúdos em suas práticas pedagógicas. Para combater esse problema e reduzir a evasão nas aulas, os(as) autores(as) sugerem que os(as) docentes deste componente curricular se proponham a conhecer seus(suas) alunos(as) e os interesses que estes(as) possuem, integrando-os em um ambiente que promova experiências corporais saudáveis e diversificadas. A limitação na exploração das temáticas da EF escolar além de empobrecer as aulas, pode contribuir para a desmotivação dos(as) alunos(as), culminando no fenômeno da evasão presencial, por outro lado, a tematização de atividades corporais diversificadas, com possibilidade de adaptações que ampliem a participação e enriqueçam as experiências e vivências dos(as) estudantes poderá servir de estímulo para que se sintam incluídos e capazes de participar destas aulas.

3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Este estudo é de natureza qualitativa, pois, segundo González (2020), a pesquisa qualitativa tem o objetivo de descrever, interpretar, compreender, compreender questões sociais ou educacionais. Devemos enfatizar o papel do(a) pesquisador(a), que é extremamente importante e deve incluir o comprometimento de um sujeito ativo que pensa, percebe, sente, apresenta uma visão sistemática da realidade, ou seja, produz conhecimento e informação**.**

Minayo e cols. (2007) argumentam que a pesquisa qualitativa é caracterizada pela busca de respostas para questões específicas dentro do campo acadêmico. Nas ciências sociais, essa abordagem concentra-se em estudar uma esfera da realidade que não pode, ou não deve ser quantificada. Essa forma de investigação aprofunda o mundo dos sentidos, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes. Esses acontecimentos são considerados parte intrínseca da realidade social, porque a singularidade das pessoas não está apenas em sua capacidade de agir, mas também em sua habilidade de refletir e interpretar suas ações dentro do contexto que as vivenciam e compartilham com outros indivíduos semelhantes.

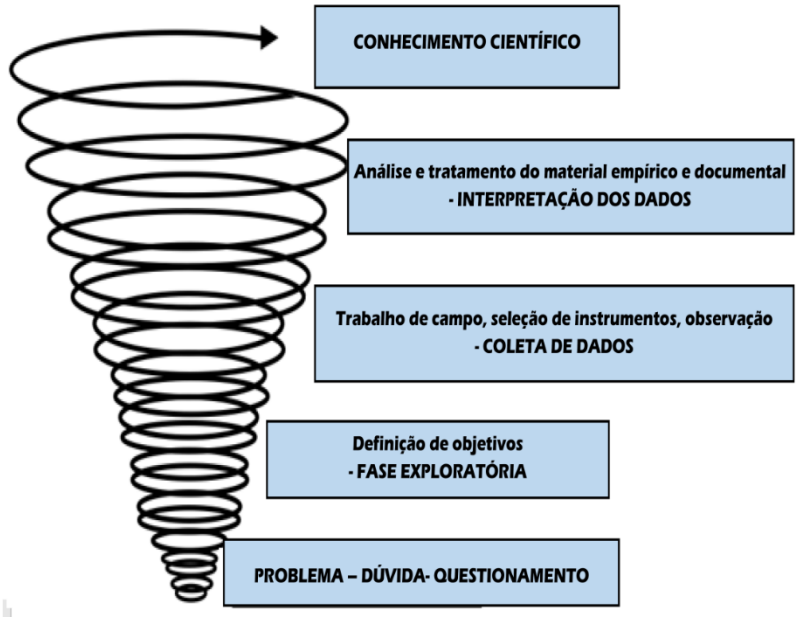
> [...] a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados. Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisados (Minayo, 2007, p. 22).

Portanto, ao utilizar a abordagem qualitativa para estudar as experiências, atitudes, percepções e motivações dos(as) alunos(as) relacionadas à evasão presencial nas aulas de EF escolar, espera-se ter acesso a aspectos que não podem ser observados e/ou mensurados, mas que ao serem expressos pelos(as) participantes da pesquisa se tornam essenciais para o entendimento de alguns dos múltiplos fatores que levam a este fenômeno.

Segundo Minayo (2014), a pesquisa qualitativa proporciona a construção e/ou transformação de novas abordagens, conceitos e categorias que se relacionam com o fenômeno social em estudo e respeita a diversidade existente.

Para Minayo e cols. (2007), a pesquisa se assemelha a um trabalho artesanal, sendo determinada como uma atividade sistemática e meticulosa, que se utiliza de linguagem específica com conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas. O processo de pesquisa segue um ritmo singular conhecido como ciclo de pesquisa, que é contínuo e espiralado. Que se inicia por meio da formulação de uma pergunta de pesquisa e, em seguida, segue todo um fluxo de trabalho até que possa chegar a uma resposta ou produto final. Baseada nesta conclusão, surgem novas perguntas e indagações, determinando um ciclo autossustentável de contínuo desenvolvimento da pesquisa.

Figura 2. Espiral de Pesquisa.



FONTE: Rodrigues e cols. (2021).

Segundo Triviños (1987), a pesquisa qualitativa é conhecida por diferentes nomes:

> A pesquisa qualitativa é conhecida também como "estudo de campo", "estudo qualitativo", "interacionismo simbólico", "perspectiva interna", "interpretativa", "etnometodologia", "ecológica", "descritiva", "observação participante", "entrevista qualitativa", "abordagem de estudo de caso", "pesquisa participante", "pesquisa fenomenológica", "pesquisa-ação", "pesquisa naturalista", "entrevista em profundidade", "pesquisa qualitativa e fenomenológica", e outras […] (p. 124).

Para Bogdan e Biklen (1994), na investigação qualitativa o(a) investigador(a) é o(a) principal agente na recolha dos dados e o caráter descritivo é de suma importância. Desse modo, considerando as especificidades da temática evasão presencial e o objetivo da pesquisa em estar analisando a percepção dos(as) estudantes sobre as aulas de EF através do relato de suas lembranças, optou-se por utilizar a entrevista como método para a coleta de dados, pois de acordo com Gil (2008), esta é uma:

> [...] técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (Gil, 2008, p. 109).

A entrevista pode ser definida como uma técnica em que um(a) pesquisador(a) conhece o(s) assunto(s) em estudo e realiza questionamentos ao(s) sujeito(s) alvo da pesquisa, visando obter informações relevantes ao estudo científico em questão. É um dos procedimentos

mais utilizados no trabalho de campo como recurso para coleta de dados, possibilitando que o encontro entre seus interlocutores – entrevistador(a) e entrevistado(a) – seja uma possibilidade de interação social que poderá auxiliar no diagnóstico, prevenção e tratamento de problemas sociais (Marconi; Lakatos, 2003; Gil, 2008; Minayo, 2014).

Este mecanismo de coleta de dados fornece um método adequado para obter informações sobre o conhecimento, crenças, expectativas, sentimentos, desejos, intenções, ações e experiências passadas de um indivíduo. Também pode fornecer uma compreensão mais significativa das explicações e razões dos(as) entrevistados(as) para os eventos ou incidentes que lhes aconteceram, (Selltiz e cols., 1967, p. 273, citado por Gil, 2008).

São capazes de ser vistas como diálogos que possuem um propósito, representando-se pela forma com a qual se estruturam, sendo consideradas como: sondagem de opinião, entrevista semiestruturada, entrevista aberta ou em profundidade, entrevista focalizada e entrevista projetiva (Minayo, 2014).

Nos estudos de Jovchelovich e Bauer (2002), sobre o emprego de narrativas na análise social, as entrevistas narrativas são determinadas como métodos não estruturados que têm por objetivo aprofundar a investigação de aspectos específicos, que poderão resultar em histórias de vida tanto do(a) entrevistado(a) quanto das histórias que se cruzam no ambiente. Neste mesmo estudo os(as) autores(as) apresentam o que chamam de *técnica de eliciar informações,* baseada na proposta de Schütze e resumida no quadro a seguir, que apresentam o conceito e as regras de métodos da entrevista narrativa, que se divide em quatro fases: iniciação, narração, questionamento e fala conclusiva.

Quadro 1: Fases principais da entrevista narrativa.

Fases da Entrevista Narrativa	Regras para a entrevista
Preparação	Exploração do campo. Formulação de questões *exmanentes.*
Iniciação	Formulação do tópico inicial para narração. Emprego de auxílios visuais (opcional).
Narração central	Não interromper. Somente encorajamento não verbal ou paralingüístico para continuar a Narração. Esperar para sinais de finalização (“coda”).
Fase de perguntas	Somente “Que aconteceu então?”. Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes. Não discutir sobre contradições. Não fazer perguntas do tipo “por quê?”. Ir de perguntas *exmanentes* para Imanentes.
Fala conclusiva	Parar de gravar. São permitidas perguntas do tipo “por quê”? Fazer anotações imediatamente depois da entrevista.

Fonte: Jovchelovich; Bauer (2002, p. 97).

Cada fase possui regras específicas que servem como guia ao entrevistador para garantir uma narração detalhada sobre um tópico de interesse, evitando a abordagem pergunta-resposta da entrevista. Seguir essas regras assegurará que a entrevista ocorra de forma confortável, permitindo que o(a) entrevistado(a) conte uma história sobre eventos importantes sem constrangimentos (Jovchelovich; Bauer, 2002).

As perguntas são fundamentais no trabalho do(a) pesquisador(a), pois permitem que o(a) entrevistado(a) forneça respostas autênticas e relevantes, enriquecendo o estudo. Segundo Jovchelovich e Bauer (2002), na técnica de entrevista narrativa na pesquisa qualitativa, existem dois tipos de questões: as "exmanentes", elaboradas previamente pelo(a) pesquisador(a) para abordar temas relevantes, e as “imanentes”, que surgem durante a narrativa do(a) entrevistado(a), refletindo seus pontos de vista e acontecimentos importantes. Ambos os tipos de questões contribuem de forma distinta para a pesquisa. A combinação dessas questões assegura que a entrevista seja direcionada pelo(a) pesquisador(a), ao mesmo tempo, em que captura as experiências autênticas do(a) informante, resultando em uma compreensão rica e contextualizada dos dados coletados. Porém, o mais importante é que o entrevistador tenha a habilidade de transformar as questões exmanentes em imanentes (Jovchelovich; Bauer, 2002, p. 97-99).

> […] deseja-se que a linguagem do roteiro provoque as várias narrativas possíveis das vivências que o entrevistador vai avaliar; as interpretações que o entrevistado emite sobre elas e sua visão sobre as relações sociais envolvidas nessa ação (Minayo, 2014, p. 191).

As autoras Pachá e Moreira (2022), apresentam o conceito de entrevista narrativa como uma abordagem metodológica para a coleta de dados em pesquisas qualitativas. A entrevista narrativa difere das entrevistas tradicionais, pois se concentra na narrativa do indivíduo, buscando compreender a sua história de vida, experiências, significados e construção de identidade. Trata-se, portanto, de uma abordagem que valoriza a subjetividade do(a) entrevistado(a), permitindo que ele conte sua história de forma única e individual.

De acordo com Ravagnoli (2018), neste tipo de entrevista, o propósito do(a) pesquisador(a) é suscitar uma questão geradora ao(a) entrevistado(a), sem o(a) influenciar em direção a respostas pré-determinadas. A intenção é incentivar uma narração espontânea e improvisada, sem simulações que visem “maquiar” a veracidade dos fatos narrados.

A entrevista narrativa é uma abordagem de pesquisa social que procura obter informações na forma de narrativas. Durante a interação com o(a) entrevistado(a), o significado é construído à medida que as histórias são contadas, revelando percepções antes ocultas e permitindo uma compreensão mais profunda do objeto de interesse. Essa abordagem parte do pressuposto de que as pessoas constroem suas realidades por meio de narrativas e que as histórias

contadas durante a entrevista podem fornecer informações valiosas sobre as experiências, perspectivas e posições do(a) entrevistado(a) (Pachá; Moreira, 2022). Além disso, a entrevista narrativa leva em consideração o contexto em que a narrativa é construída e dá espaço para o(a) entrevistado(a) apresentar suas próprias interpretações e significados.

De acordo com Jovchelovich e Bauer (2002), é por meio da narrativa que as pessoas conseguem recordar eventos passados, ordenar suas experiências em uma sequência lógica, buscar explicações para essas vivências e compreender a transformação da vida individual e social por meio da cadeia de acontecimentos.

Em um estudo sobre entrevista como técnica de pesquisa, Pachá e Moreira (2022), afirmam que:

> Ao se trabalhar com narrativas dos sujeitos das pesquisas, o(a) pesquisador(a) tem acesso não só à experiência vivida e narrada, como também à ressignificação da história a partir da sua narrativa, constituindo um trabalho de reconstrução daqueles momentos e experiências (p. 159).

Nessa perspectiva, a socióloga alemã Gabriele Rosenthal (2014), preconiza em sua teoria da reconstrução narrativa que as histórias e narrativas das pessoas estão sempre mudando, o que significa que a vida não é estática, mas sim uma narrativa em constante movimento. Através da reconstrução de histórias, é possível reinterpretar e recontar experiências de vida, criando assim novos significados e entendimentos.

Na abordagem do princípio da abertura, conceito que implica em o(a) pesquisador(a) abandonar preconceitos, estereótipos e julgamentos pré-concebidos (Rosenthal, 2014), destaca a importância de levar em consideração contexto e perspectiva em constante mudança ao investigar histórias de vida e experiências individuais. Em relação ao princípio da abertura, Sangalli e Rinaldi (2018), enfatizam a importância do(a) investigador(a) não partir para o campo de estudo com hipóteses pré-definidas, mas sim formular perguntas de pesquisa abertas e flexíveis. É aconselhável que o(a) pesquisador(a) adote uma postura mais aberta, permitindo que os dados coletados no campo orientem a pesquisa de forma natural e participativa, evitando, assim, a imposição de suas próprias suposições, de modo a promover uma compreensão mais abrangente e reflexiva dos fenômenos estudados.

Ainda, segundo os(as) autores(as), a abordagem aberta permite uma maior proximidade com a realidade, levando a descobertas e *insights* que contribuem para o avanço do conhecimento. Essa abordagem requer uma postura reflexiva, crítica e humilde por parte do(a) pesquisador(a), pronta para revisar e adaptar as perguntas de pesquisa durante o processo investigativo.

No caso específico deste estudo, a pesquisadora, que também é professora de EF na escola em que a pesquisa foi desenvolvida, observou a dificuldade e resistência por parte dos(as) estudantes no processo de coleta de dados nos moldes da entrevista narrativa relatados anteriormente. O que a levou a optar por mudar a metodologia: em vez de entrevistas narrativas, solicitou que os(as) alunos(as) compartilhassem suas memórias por escrito, ou seja, relatos escritos. Essa mudança facilitou o acesso às vivências de cada participante, que se mostraram mais receptivos(as) e seguros(as) ao compartilhar suas experiências. Portanto, a coleta dos relatos escritos foi realizada com estudantes regularmente matriculados(a) no 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública pertencente à rede municipal de ensino da cidade de São Paulo sobre o tema da evasão presencial nas aulas de EF, ao longo do 2º semestre letivo de 2023.

Nesta pesquisa, foi utilizado o relato escrito como método para coletar informações relevantes sobre as experiências individuais dos(as) alunos(as). O principal objetivo foi identificar os fatores que contribuem para a evasão presencial nas aulas de EF escolar. Por meio desta abordagem, buscou-se compreender as experiências pessoais dos(as) estudantes em relação a essa disciplina e como essas experiências influenciam suas decisões de continuar frequentando ou abandonar as atividades propostas nestas aulas.

Para tanto, as questões geradoras, utilizadas no início deste estudo, foram:

1. Quais lembranças, positivas e/ou negativas, você, possui das aulas de EF?
2. Quais mudanças nas aulas de EF foram marcantes para você, durante o período de transição entre os anos iniciais e os anos finais do Ensino Fundamental?
3. Existe relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los?
4. Quais as propostas que vocês, estudantes, indicam para que os problemas elencados possam ser resolvidos ou amenizados?

A possibilidade dos(as) estudantes poderem descrever suas próprias memórias apresenta-se como uma oportunidade única para que possam expressar suas percepções, sentimentos e opiniões de maneira mais ampla e detalhada. Ao terem a chance de refletir sobre suas experiências passadas ao narrar suas vivências durante as aulas de EF, têm a possibilidade de relembrar a interação com colegas e professores(as), bem como compreender o impacto dessas experiências em seu desenvolvimento físico e emocional. Essa abordagem permite que os(a) estudantes adquiram uma compreensão mais profunda e significativa de si, além de promover a construção de uma identidade pessoal e social mais fortalecida.

A coleta de dados foi realizada pela professora-pesquisadora, durante o período de aula, em um espaço pertencente ao ambiente escolar da já referida Unidade de Ensino (UE). Desta forma, os(as) participantes da pesquisa não tiveram nenhum tipo de gasto, nem com transporte e/ou alimentação. Nesta etapa da pesquisa, os relatos foram escritos em papel apropriado, que continha um enunciado com as perguntas geradoras do estudo compiladas no mesmo. Para a coleta dos dados, cada participante da pesquisa reuniu-se individualmente com a professora-pesquisadora, onde os dados coletados foram posteriormente transcritos na íntegra para serem explorados no estudo em questão, também havendo o cuidado de se garantir o anonimato dos(as) alunos(as) entrevistados(as).

3.1 Os/As participantes da pesquisa e os cuidados éticos

Esta pesquisa foi realizada com alunos(as) do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública da rede municipal da cidade de São Paulo/SP, situada em uma região periférica. Ao todo, 18 estudantes cumpriram com os critérios pré-estabelecidos para a participação no estudo, porém, no decorrer do processo tivemos duas desistências, sendo a primeira ocasionada pela transferência de uma das discentes para outra unidade escolar e a segunda motivada pelo acúmulo de atividades escolares e extraescolares da estudante. Portanto, ao todo, 16 alunos(as) participaram efetivamente da pesquisa.

No quadro abaixo segue alguns dados dos(as) participantes que poderão auxiliar na compreensão dos achados que resultaram deste estudo.

Quadro 2: Caracterização dos(as) participantes da pesquisa:

PARTICIPANTES	GÊNERO	IDADE	SÉRIE	INGRESSO NA U.E.
Anne	Feminino	14 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Bebecito	Masculino	14 anos	9º Ano	8º ano Ens. Fund. II
Bella	Feminino	15 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Karzola	Feminino	14 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Kroonos	Masculino	15 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Lily	Feminino	15 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Lua	Feminino	14 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Mantis	Feminino	14 anos	9º Ano	7º ano Ens. Fund. II
Matheus	Masculino	14 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Raphael	Masculino	15 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
RZN	Masculino	14 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Shizoka	Masculino	15 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Sobrevivente	Feminino	15 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Victor	Feminino	14 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Yuri	Masculino	14 anos	9º Ano	1º ano Ens. Fund. I
Yuri 2	Feminino	14 anos	9º Ano	4º ano Ens. Fund. I

Fonte: a Autora.

É importante ressaltar que esta pesquisa contou com o apoio da equipe gestora da unidade escolar e das famílias, ambas dando consentimento mediante assinatura de autorização

paro o estudo (Apêndice A) e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B), respectivamente.

Os/As discentes da turma do 9º ano foram previamente convidados(as) a participar da pesquisa e os(as) que concordaram leram, preencheram e assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice C) e seus respectivos responsáveis leram, preencheram e assinaram o TCLE, como forma de aceitação voluntária e consentimento para a participação na pesquisa a ser realizada.

A professora-pesquisadora explanou sobre o estudo para todos(as) os(as) estudantes da turma do 9º ano, os(as) convidando a participarem da pesquisa. Feito isto, o critério de inclusão, recrutamento e seleção dos(as) estudantes na pesquisa se deu pelo aceite em responder às questões da entrevista e contribuir com suas narrativas escritas, com a condicionante aprovação dos pais e/ou responsáveis pelo(a) menor. O critério de exclusão dos(as) estudantes para a realização da entrevista se deu pelo não aceite em participar do estudo.

Cabe destacar que a recusa em participar da pesquisa não impediu a participação nas aulas de EF e, também, não prejudicou a avaliação de desempenho escolar de nenhum(a) dos(as) estudantes. E, desta forma, não foram registradas e/ou analisadas nenhuma informação relacionada aos(as) discentes que se recusaram a participar da pesquisa.

O projeto da pesquisa em questão foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), tendo o parecer o número 6.068.097 (Anexo A).

3.2 Caracterização do grupo participante da pesquisa

Encerrados os trâmites de adesão ao projeto de pesquisa, o grupo de participantes ficou composto por 16 integrantes, com idade entre 14 e 15 anos, sendo 7 do sexo feminino e 9 do sexo masculino. A grande maioria se encontrava matriculado(a) no CEU desde o período da educação infantil e apenas um número reduzido iniciou a educação básica em outras unidades escolares ou estabelecimentos de ensino. Entre os(as) participantes, haviam duas alunas do Atendimento Educacional Especializado (AEE), também conhecido como “educação especial”, uma apresentando o quadro de paralisia cerebral com grau leve e a outra com quadro de xeroderma pigmentoso e neoplasia maligna.

No geral, todos(as) os(as) 16 estudantes eram de turmas do 9º ano, sendo 13 participantes oriundos(as) de uma mesma turma e os(as) demais de outras duas, que se juntaram ao grupo após manifestarem interesse próprio em participar da pesquisa. Vale ressaltar que, como professora, lecionava aulas regulares de EF apenas para a turma que compunha o maior número

de estudantes. Turma esta que apresentava desde o início do ano letivo um considerável déficit de presença e dificuldade acentuada de entrosamento entre os(as) pares, o que por vezes influenciou diretamente no andamento da pesquisa.

3.3 O ambiente da pesquisa

Para descrever a caracterização do ambiente onde esta pesquisa se desenvolveu, foram utilizadas informações retiradas do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar (UE). A referida Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) se localiza em um equipamento CEU, situado na região sudoeste da cidade de São Paulo, Distrito de Campo Limpo – São Paulo/SP. Tendo como vizinhos os municípios de Embu das Artes e Taboão da Serra.

Além do bloco didático, o CEU possui prédio administrativo (gestão), prédio do refeitório principal, biblioteca, telecentro, três piscinas (semiolímpica, recreativa e infantil), duas quadras poliesportivas (sendo uma coberta) e um teatro com 180 lugares. No bloco didático onde EMEF está inserida há também um Centro de Educação Infantil (CEI) e uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI).

No local onde hoje está localizado, antes havia um campo de futebol, que servia como ponto de encontro para os membros da comunidade local e das redondezas. Por meio de mobilização da comunidade e de seu líder comunitário, foi construído nos anos 1990 um Centro. Poliesportivo, que em 2004 foi reconhecido como Centro Desportivo Municipal pela Secretaria de Esporte. Através da colaboração de membros da comunidade, foi implantado um projeto de incentivo à prática esportiva que oferecia opções de lazer às crianças e jovens da região, e apresentava o intuito de promover a formação de cidadãos conscientes e participativos.

Foto 1: Antigas Instalações.

Fonte: Acervo Particular da UE.

Imagem 2: Bloco Didático.

Fonte: https://www.flickr.com/

Esses objetivos vieram ao encontro dos princípios do Projeto dos CEUs, que se encontravam em elaboração à época, pois dialogavam com o conceito de espaço educador que

estava sendo organizado e que seria reconhecido como centro de estruturação urbana, capaz de induzir políticas de transformação nos territórios por meio da ampliação dos espaços educativos e formativos que possibilitariam novas oportunidades de aprendizagem e de formação para crianças, jovens e adultos com práticas educativas, de cultura e da educação formal que culminaram na construção do CEU do qual fazemos parte.

Atualmente, a UE conta com um total de 1.204 vagas, distribuídas entre séries do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Deste montante, até meados de maio de 2023, 554 vagas atenderam aos(as) alunos(as) matriculados(as) no período da manhã (5°, 6°, 7°, 8° e 9° anos do Ensino Fundamental - Anos Finais) e 583 alunos(as) atendidos(as) no período da tarde (1°, 2°, 3°, 4° e 5° anos do Ensino Fundamental- Anos Iniciais). Também à época haviam 19 alunos(as) matriculados(as) na modalidade de atendimento especializado em função de variadas deficiências na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), por atenderem a todos os critérios necessários para frequentar regularmente este ambiente educacional. Dentre os(as) estudantes matriculados(as) há 56 que apresentam algum tipo de deficiência e que já possuem laudo ou se encontram em processo médico de definição de deficiências, que apresentam algum tipo de deficiência. Há também um total de 83 estudantes matriculados(as) no Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) que foram indicados a participar pelo grupo docente após realização de Conselho de Classe e análise do desempenho escolar obtido no ano letivo de 2022.

3.4 Construindo os caminhos do projeto

Começamos a desenvolver o projeto junto aos(as) alunos(as) no dia 31/05/2023, em duas aulas que tiveram duração de 90 minutos. Nesta data apresentei-lhes o vídeo de animação "Conhecimento", disponível em https://www.youtube.com/watch?v=znChVbaQUgM, de autoria do produtor e diretor Luciano Lagares, que aborda a importância do conhecimento e a necessidade de torná-lo acessível a todos(as).

O trabalho áudio-visual destaca que os caminhos para a aquisição do conhecimento têm o seu início ainda na infância e segue na vida adulta, seja por meio da educação formal ou em sua continuidade na fase profissional e pretende demonstrar ao(a) expectador(a) a diversidade de caminhos que as pessoas podem seguir em sua jornada educacional e profissional, ressaltando que o conhecimento, independentemente da área de estudo, nunca é inútil, porém demanda tempo, esforço e dedicação. Também alerta para que seja provocado um impulso que leve a mudanças e busca por uma educação inclusiva, no sentido de abarcar a todos(as), surgindo da percepção sobre incoerências, injustiças e inconsistências dentro de setores e sistemas estabelecidos em órgãos educacionais. Enfim, o curta tem como mensagem a promoção de uma cultura que questione narrativas obscurantistas e que, também, valorize e torne o conhecimento acessível a todos(as).

> Os como, os quando, os onde, os porquês, os quem, os quais. As respostas quando relevantes surgem pesadas, pois resultam de uma somatória de conflitos do passado, com as contradições do presente e as expectativas do futuro, de forma a sustentar o conhecimento como método fundamental no percurso da evolução humana (Lagares, 2021).

Ao optar por utilizar uma animação como estratégia inicial para introduzir a abordagem sobre a pesquisa, considerei que este meio audiovisual, por ser altamente atrativo e de linguagem acessível aos(as) estudantes, poderia facilitar o primeiro contato e diálogo. O objetivo foi demonstrar a importância que estudos, pesquisas e descobertas possuem para a humanidade, ao mesmo tempo, em que se buscava chamar a atenção dos(as) alunos(as) para a possibilidade de se engajarem em um estudo científico, vindo a contribuir com o mesmo através de suas vivências e experiências.

Após a exibição do curta metragem, todos(as) receberam um questionário com quatro perguntas sobre a participação ou não deles(as) e/ou seus(suas) familiares/responsáveis em algum tipo de pesquisa; qual a importância da pesquisa; quais temáticas seriam importantes para serem pesquisadas.

Em seguida à coleta das respostas, foi realizada uma roda de conversa, onde houve a possibilidade de verificar o conhecimento prévio deles(as) sobre o que é uma pesquisa. Uns/Umas associaram a pesquisa apenas a experimentos científicos em laboratórios; outros/outras demonstraram não se perceber como prováveis entrevistados(as) ou até mesmo participantes de uma pesquisa. No entanto, mencionaram já haver participado de entrevistas para pesquisas de satisfação, sobre jogos eletrônicos. Ficaram surpresos(as) quando lhes disse que direta e/ou indiretamente todos(as) em algum momento já haviam participado de uma pesquisa (científica), seja através do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do ENEM, da Prova São Paulo, entre outras. Porém, que estes instrumentos eram utilizados para coleta de dados demográficos, socioeconômicos, etc., e que os governos os utilizavam na implementação de políticas públicas, como, por exemplo, investimentos na Educação.

Na sequência, formalizei o convite para que participassem da pesquisa, onde li para todos(as) os(as) presentes, o resumo e o objetivo do estudo em questão. Também fiz a leitura do TCLE, explicando o porquê dos(as) responsáveis precisarem autorizar e respondendo às questões que foram surgindo. Cada um(a) dos(as) alunos(as) presentes recebeu o documento ciente de que só poderiam participar após a entrega do mesmo, datado e assinado. O encontro foi encerrado com o combinando, entre professora-pesquisadora e turma, de que as aulas das terças-feiras, ficariam reservadas para o desenvolvimento da pesquisa, porém, em nada afetaria aqueles(as) que não fossem participar da mesma.

É importante ressaltar que nesta rede de ensino as turmas que se encontram matriculadas nos anos finais do ensino fundamental são contempladas com 3 aulas semanais do componente curricular de EF escolar. No caso específico da turma participante deste estudo, estas aulas eram ministradas da seguinte forma: 1 aula às terças-feiras e 2 aulas às quartas-feiras. Ficando previamente combinado com a turma que as aulas de terça seriam reservadas para conteúdos teóricos, fruição de vídeos, avaliações bimestrais, apresentações de trabalhos e demais atividades relacionadas a cultura corporal de movimento possíveis de serem realizadas em sala de aula e as de quarta para a parte prática das vivências, experimentações, criação e recriação das atividades propostas e tematizadas nestas aulas.

Nas semanas que se seguiram, os(as) alunos(as) que foram autorizados(as) a participar da pesquisa começaram a entregar os termos de consentimento. A princípio a adesão foi muito baixa, a escola se encontrava em um momento de preparação de uma festa junina, com ensaios diários programados entre os dias 02 e 22/06/2023. Consequentemente, muitos(as) alunos(as) se ausentavam das aulas para ensaiar. Após a festa, iniciou-se o encerramento do bimestre, com provas, fechamento e reuniões de conselho. Contudo, antes do início do período de férias, dez estudantes entregaram o TCLE e assinaram o TALE, o que me deixou confiante no andamento do projeto.

Em 01/07/2023, o projeto foi apresentado na Pré-Qualificação na UFSCar, até então por ainda não ter de fato iniciado com a coleta de dados, apresentei a proposta de ao final da pesquisa apresentar uma unidade temática sobre esportes de invasão utilizando a metodologia TGfU, porém fui orientada pelo Profº Dr. Osmar que, diante das especificidades que apresentei em relação à problemática de evasão presencial e as dificuldades enfrentadas em minha prática docente, que realizasse uma pesquisa biográfica, onde eu entrevistasse e registrasse os relatos dos(as) alunos(as) participantes. Iniciou-se, então, uma nova etapa no projeto. A partir das leituras e estudos que fiz sobre pesquisa biográfica, percebi a necessidade de ter que reestruturar e readequar meu projeto para esta nova realidade.

Ainda sem ter me apropriado de forma específica de como, quando e onde faria as entrevistas, no dia 05/07/2023, aproveitando que boa parte dos(as) discentes não compareceram à escola, por ser uma semana que antecedia o início das férias escolares, reuni-me com cinco alunos(as) que já haviam entregue os TALE e TCLE. Este encontro resultou em uma conversa muito agradável e produtiva.

Porém, quando lhes expliquei as mudanças na forma da coleta de dados da pesquisa e os aspectos gerais que envolviam uma entrevista narrativa, havendo, a partir daquelas alterações, a necessidade de que contribuíssem com o estudo não apenas falando sobre sua participação, mas

uscando rememorar acontecimentos que vivenciaram, lembranças marcantes (boas e/ou ruins) das aulas de EF escolar ao longo de sua vida escolar até chegar ao 9º Ano e se estas vivências influenciaram seus comportamentos diante desta disciplina, a maioria dos(as) presentes demonstrou desconforto em estar falando para um gravador estas experiências, alegando que não se sentiriam à vontade, mesmo eu já lhes tendo esclarecido que as entrevistas seriam individuais.

Foi então que lhes propus que escrevessem no papel, que narrassem suas lembranças da forma mais real possível, sem se preocuparem com o que seria dito, pois estavam amparados(as) pelo compromisso de privacidade do estudo. Deste modo, combinamos que eles(as) escreveriam suas narrativas, ou melhor, seus relatos escritos. Dentro do contexto em que me encontrava, me pareceu sensato tentar deixá-los(as) o mais à vontade possível para não interferir na qualidade dos relatos que poderiam acontecer.

À medida que fui me aprofundando nas características da pesquisa de entrevista narrativa, comecei a elaboração de novas adequações ao meu projeto. Percebi que haveria a necessidade de um tempo maior para que estes relatos acontecessem. Compilei as questões geradoras do projeto todas em uma mesma folha, onde os(as) alunos(as) registraram suas lembranças.

O início da coleta de dados da pesquisa estava marcado para a primeira semana após as férias do meio do ano, porém, imprevistos como um campeonato interclasses e uma reforma no interior da escola, que normalmente já é muito "viva", acabaram por interferir no que havia sido programado. Em um acordo com a gestão da escola, fui autorizada a realizar as entrevistas fora do meu horário de trabalho e dentro do horário de estudos dos(as) alunos(as). Como os espaços disponíveis são escassos, devido à dinâmica da rotina escolar, decidi realizar as entrevistas na escada de incêndio, um local amplo, arejado, discreto e com menos interferências sonoras possíveis, e que passamos a chamar de "Cantinho das Narrativas" (foto 02).

Foto 2: Cantinho das Narrativas

FONTE: a Autora

Com estes cuidados, busquei permitir que os(as) alunos(as), mesmo que individualmente, pudessem se ausentar das salas de aula, ainda que temporariamente, sem o receio de perder os conteúdos das disciplinas ou serem prejudicados(as). Esta estratégia se mostrou muito eficaz, pois, ao mesmo tempo que evitou possíveis interferências durante o processo de coleta dos dados, garantiu que os(as) professores(as) que colaboraram autorizando a saída dos(as) estudantes de suas respectivas aulas, não considerassem suas práticas pedagógicas como menos importantes em relação ao estudo em andamento.

No decorrer deste processo, a notícia acerca da pesquisa alcançou alunos(as) de outras turmas, os quais buscaram participar do estudo. Infelizmente, não foi viável atender a todos(as) os(as) interessados(as), uma vez que o foco da pesquisa estava direcionado a estudantes do 9º ano, enquanto muitos ainda faziam parte das turmas de 7º e 8º anos. Contudo, aos(as) do 9º ano que manifestaram interesse foram entregues os TCLE e TALE, repetindo-se assim, o mesmo processo outrora realizado com os(as) demais integrantes. Dos/Das que preencheram os requisitos, três passaram a integrar efetivamente o grupo participante da pesquisa. Vale ressaltar que ocorreram duas desistências, como já citado anteriormente.

Concomitante ao interesse demonstrado pelos(as) discentes, algo que aconteceu durante este processo e que julgo interessante ser aqui registrado, mesmo não apresentando relação direta com o objetivo da pesquisa, foi que a dinâmica do estudo em curso também despertou o interesse de alguns(mas) professores(as) que integravam o corpo docente da escola e que, ao tomarem conhecimento da temática apresentada no estudo, aproveitavam momentos de conversas informais durante os intervalos na sala dos(as) professores(as) ou em alguma “janela” de aula, para se inteirarem sobre o andamento mesma. De certa forma, todos(as) os(as) envolvidos(as) nestas conversas, muitas vezes, narravam suas vivências pessoais nas aulas de EFE. Neste processo de trocas, surpreendi-me ao constatar que as histórias narradas pelos(as) professores(as) de diferentes disciplinas, por vezes, se assemelhavam aos que até então haviam sido fornecidos pelos(as) alunos(as).

Estas experiências enriquecedoras, motivam reflexões sobre a importância de proporcionar tais oportunidades no ambiente escolar, enfatizando não apenas a escuta dos(as) alunos(as), mas também dos adultos que, por sua vez, já foram alunos(as) na disciplina de EF e, portanto, revelam a persistência de marcas, tanto positivas quanto negativas, carregadas ao longo do tempo e que continuam a influenciar as percepções que possuem na vida adulta sobre a disciplina em questão. Quem sabe, em outro momento, eu possa estudar os(as) docentes da escola sobre as suas aulas de EF na escola...

3.5 Análise de dados:

A entrevista narrativa é uma técnica que foi desenvolvida com o intuito de produzir as mais autênticas e ricas histórias, visto que possui uma abordagem totalmente aberta e flexível em relação aos procedimentos analíticos que ocorrem no pós-coleta de dados. Logo, um dos procedimentos utilizados na análise de narrativas é a transcrição das entrevistas. O nível de detalhe das transcrições varia conforme os objetivos do estudo. Além das palavras empregadas, também são transcritos elementos paralinguísticos, como tom de voz e pausas, para analisar não apenas o conteúdo, mas também a forma retórica das histórias.

Portanto, para viabilizar a maior fidedignidade possível ao estudo em questão, serão realizadas transcrição das entrevistas, leitura e releitura dos relatos escritos, categorização e elaboração de registros das mesmas.

Para isso, será utilizada a técnica de Análise Temática proposta por Minayo (2014, p. 316), pois:

> Fazer uma análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação, cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objeto analítico visado. [...] Para uma análise de significados, a presença de determinados temas denota estruturas de relevância, valores de referência e modelos de comportamento presentes ou subjacentes no discurso.

Segundo Minayo (2014), a análise temática se desdobra em três etapas distintas, cada uma com suas especificidades, como podemos observar a seguir:

3.5.1 1ª Etapa - Pré-Análise:

Isto consiste em limitar cuidadosamente os documentos apresentados para análise e em examinar as hipóteses e objetivos definidos no início da investigação. Para isso, o pesquisador deve questionar as relações dos passos percorridos e desenvolver indicadores que facilitem a compreensão do material e contribuam para a interpretação final dos resultados. As seguintes ações podem ser tomadas nesta fase:

- *Leitura Flutuante:* A pesquisa é marcada por um processo em que o pesquisador se conecta intensamente com o material de estudo, absorvendo seu conteúdo. Durante esse processo, as suposições iniciais, as suposições que surgem e as teorias relevantes ao tema permitem que a interpretação se torne mais sugestiva e capaz de superar a sensação inicial de desordem.
- *Constituição do Corpus:* Se refere ao universo de estudo e deve seguir normas de validade qualitativa. Para ser considerado válido, deve ser exaustivo, abrangendo todos os aspectos levantados no roteiro de pesquisa. Além disso, deve ser

representativo, ou seja, conter as características essenciais do universo pretendido. A homogeneidade também é importante, com critérios precisos de escolha em relação aos temas tratados, técnicas empregadas e atributos dos interlocutores. Por fim, a pertinência é fundamental, ou seja, os documentos analisados devem ser adequados para responder aos objetivos do trabalho.

- *Formulação e Reformulação de Hipóteses e Objetivos:* Na elaboração e revisão de hipóteses e objetivos, é imprescindível retomar a fase inicial de exploração, utilizando as perguntas iniciais como guia para uma análise minuciosa do material. Esse estágio enfatiza os métodos exploratórios, com o propósito de evitar que a extensa quantidade de informações obtidas no campo seja obscurecida pelo uso excessivo de termos técnicos. Adicionalmente, a reformulação das hipóteses é essencial, pois possibilita a correção de interpretações errôneas e a abertura para novas questões de pesquisa.

Seguindo a linha de análise temática proposta por Minayo (2014), e já, amplamente, abordada nesta pesquisa, iniciei os trabalhos colocando em prática as seguintes etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Os primeiros passos foram dados por meio da pré-análise do material coletado, onde realizei a leitura exploratória e atenta de todos os relatos escritos pelos(as) alunos(as) participantes da pesquisa. Porém, para a melhor exploração e aproveitamento dos dados coletados, estes relatos foram digitados, transformando-se em arquivos que puderam ser manipulados de forma mais dinâmica, viabilizando a anotação de palavras-chave e resultando na extração de informações mais consistentes aos resultados do estudo. Na sequência, a análise foi então realizada para determinar as categorias, nas quais as respostas seriam analisadas.

3.5.1.1 - Definindo as palavras-chave da pesquisa:

Ao procurar elaborar uma lista de palavras-chave que desse início ao processo de categorização dos dados coletados, percebi que muitos dos termos e/ou assuntos encontrados nos relatos dos(as) estudantes, embora apresentando uma significativa importância para o universo da EFE, não contribuiriam com a temática proposta neste estudo. Contudo, optei por elaborar uma nuvem de palavras, que além de destacar os termos/temas mais abordados pelos(as) entrevistados(as), também contribuiria, de certa forma, para sinalizar a amplitude de temas geradores que uma pesquisa qualitativa pode fomentar.

É importante ressaltar que a utilização das ferramentas digitais nesta etapa da análise da pesquisa teve como objetivo apenas contribuir com o processamento das informações constantes nos relatos, não havendo nenhuma pretensão de que fossem empregadas como método de análise e interpretação dos dados coletados, função essa de total responsabilidade da professora-pesquisadora.

Durante o processo de elaboração da nuvem de palavras, constatei a presença de diversas palavras nos relatos que anteriormente foram digitados e que, embora se repetissem excessivamente, não ofereciam contribuições relevantes para o escopo do estudo. Nesse contexto, optei por empregar o método de remoção de palavras de parada, também conhecido como *stop words*, que pode ser definido como:

> [...] as stopwords são consideradas não informativas, uma vez que não resumem o conteúdo abordado pelo texto de forma satisfatória. Apesar de a seleção das stopwords se modificar dependendo do assunto do texto analisado, [...] uma listagem comum de stopwords para qualquer aplicação inclui artigos, conjunções, preposições, pronomes e alguns verbos, por serem, conforme dito anteriormente, comuns a textos de diversos assuntos (Berry; Kogan, 2010 citado por Oliveira, 2016).

Na continuidade, fiz o uso da ferramenta digital *Tools FromDev*[1], onde, a partir de uma listagem pré-elaborada pela professora-pesquisadora, determinadas palavras e números foram extraídos dos relatos, evitando, assim, que influenciassem indevidamente no propósito desta fase da análise.

Subsequentemente, a este processo, recorri à outra ferramenta digital, a *4DEVS*[2], para ordenar alfabeticamente as palavras e números que foram extraídos dos relatos. Esta mesma ferramenta também auxiliou na exclusão das palavras e/ou números que se repetiam. Dessa forma, tornou-se possível visualizá-las de maneira sistemática no quadro apresentado a seguir.

Tabela 1: *Stop Word.*

1, 2021, a, à, abaixo, abatido, aberto, abertura, abre, abrir, abriram, acaba, acabando, acabou, acha, acham, achando, achar, acharia, achávamos, achei, achem, acho, acima, acontece, aconteceriam, aconteceu, acontecia, adianta, adicionar, afim, agora, agrupado, agrupamento, aguentamos, aguentaria, aí, ainda, ajuda, ajudar, ajudaria, ajudou, além, algo, alguém, algum, alguma, algumas, alguns, altíssima, alto, amanhecer, ambos, amigo, ampla, ano, anos, anteriores, antes, antigamente, antigo, ao, aos, aparece, aparente, aparentemente, apenas, apesar, apoiado, apoio, apontado, apontando, apontar, aprender, aprendi, apresentado, apresentando, apresentar, aquela, aquele, aqueles, aqui, aquilo, ar, área, áreas, argumento, arrogância, as, às, assim, até, atenção, atingida, ativo, atrapalhou, atrás, atrasando, através, atualmente, ausente, avançar, b, baixa, baixos, básicas, básico, bastante, bem, bens, besteira, bimestre, bimestres, boa, boas, bolsa, bom, c, cá, cabana, cada, calça, caminho, caminhos, canto, cantos, casa, caso, casos, causa, causas, cedo, certa, certamente, certeza, certinho, certo, ceu, chamar, chegar, cheguei, cheio, claramente, claro, coisa, coisas, colchão, coloca, colocam, colocar, colocava, com, começa, começar, começaram, comecei, começo, começou, comeu, comigo, como, comparado, compartilhar, completamente, completo, concha, conforme, conhecer, conheci, conhecido, conseguimos, conseguir, conseguiram, conseguiria, conta, contar, continua, continuo, contra, contudo, coração, costas, cresce, crescem, criar, cujo, cumpria, curiosidades, d, da, dá, dadas, dado, dão, daquele, daqui, dar, das, de, debaixo, decide, decidem, decisão, decorrer, deixa, deixam, deixar, deixavam, deixei, dela, delas, dele, deles, deletar, demais, dentro, depende, depois, derrubada, derrubando, des, descia, desde, desejado, desencadeando, desligado, despedida, dessa, desse, desta, deste, destinadas, desviar, deu, deve, devemos, deveria, deveriam, devo, dia, dias, diferente, diferentemente, diferir, difícil, diminuiu, direção, direito, direto, disse, disso, distante, diversas, diversos, diz, dizer, do, doente, dois, dos, duas, durante, durar, e, é, ela, elas, ele, eles, elevado, em, embora, encomenda, encomendado, encomendas, encontra, encontrar, enfim, enquanto, ensino, entanto, então, entender, entendi, entendia, entendo, entra, entre, entrei, entro, entusiasmados, era, eram, éramos, escada, escolha, escolhe, escolher, escolhido, escrito, escutar, escutei, essa, essas, esse, esses, esta, está, estado, estados, estamos, estão, estar, estaremos, estas, estava, estavam, estávamos, este, esteja, estes, esteve, estive, estivemos, estiver, estivéramos, estivéssemos, estou, estufado, eu, eua, evitar, exemplo, existe, exposição, extremamente, f, faça, face, fácil, faço, facto, falando, falar, falaram, falou, falsas, faria, fato, fatos, faz, fazem, fazendo, fazer, fazerem, fazia, faziam, fazíamos, feito, feitos, fez, fica, ficam, ficando, ficar, ficaram, ficarem, ficava, ficavam, ficávamos, fico, fim, final, finalmente, fiquei, focado, foi, fomos, fora, foram, foramos, forma, formando, formar, formulários, fosse, fôssemos, frequentemente, frequentes, fui, funciona, g, ganhei, gente, geral, geralmente, girando, gostar, grande, grau, grupo, grupos, h, há, haja, hajaei, hajam, hão, haver, haverá, haveráão, haveria, haveríamos, havia, hoje, homem, homens, hora, houve, houvemos, houvéramos, houvéssemos, hum, ia, ideia, igualmente, importante, importar, impossível, incansável, inclusive, indo, inesgotável, inferno, inteira, interessado, interessante, interesse, interesses, ir, iria, isso, isto, j, já, jardim, jeito, jovem, juntam, junto, juntos, k, lá, lado, lados, largamente, legal, leva, levado, levar, leve, ligando, ligar, ligávamos, locais, longe, longo, lugar, lugares, luta, maio, maior, maioria, mais, majoritariamente, mal, maneiras, mantém, manter, mas, máxima, meados, médio, meio, melhor, melhorar, melhorei, membro, membros, mencionou, menor, menos, mercadorias, mesma, mesmo, mesmos, meu, meus, mim, minha, minhas, moda, modo, momento,

[1] *Tools FromDev*: ferramenta digital gratuita para extração de palavras repetidas, disponível em: https://tools.fromdev.com/unique-word-extractor.html

[2] *4DEVS*: ferramenta digital gratuita para contagem de caracteres, palavras e linhas, disponível em: https://www.4devs.com.br/analisar_textos

mostra, mostrando, mostrar, mostrou, mudar, mudei, mudou, muita, muitas, muito, muitos, mundo, n, na, nada, não, naquela, naquele, nas, nasce, nasceram, necessário, necessidades, nem, nenhum, nessa, nessas, nesse, nesses, nesta, neste, ninguém, no, normais, normal, normalizar, nos, nós, nossa, nosso, nossos, nova, novamente, novas, novo, novos, numa, número, números, nunca, o, ó, obteve, ocupado, onde, operacional, ordem, os, oscar, ótimo, ou, outra, outras, outro, outros, p, pai, papel, para, pára, parar, parece, parecem, parecer, pareceu, parecia, parou, parte, partes, particularmente, passa, passado, passam, passamos, passando, passar, passava, passei, passo, passou, pé, peças, pedia, pedidos, pegar, pegávamos, pegou, pegue, pela, pelas, pelo, pelos, pendência, pensamento, pensamentos, pensando, pensar, pequeno, pequenos, perca, percebi, perdi, pergunta, perguntado, perguntando, perguntar, pergunte, permanecer, pessoa, poços, pode, podem, podemos, poder, poderia, poderiam, poderíamos, podes, pois, ponto, pontos, por, porém, porque, porquê, portanto, possa, possam, possíveis, possível, possivelmente, posso, pouca, poucas, pouco, poucos, pra, praticamente, precisa, precisam, precisando, precisar, preciso, prender, presente, presentes, prezinho, primeiro, principal, principalmente, pro, problema, problemas, procurado, promove, promovendo, promoveu, propósito, própria, provável, próximo, pude, puderam, q, qua, quais, qual, qualquer, quando, quantidade, quanto, quarto, quartos, quase, quatro, que, quem, quente, quer, querem, querendo, querer, queria, quero, questão, quiser, r, rápido, razoável, realmente, recebe, recebendo, recente, recentes, recuperar, relação, relacionado, reparando, reparei, respira, respirar, rostos, roubando, rua, s, sabe, sabem, saber, sabia, sai, sair, sala, são, se, segunda, segundo, segundos, sei, seja, sejamos, sem, sempre, senão, sendo, senhor, sentia, sentido, separaram, ser, será, serão, serei, seremos, seres, seria, seríamos, série, serra, seu, seus, si, sim, simples, simplesmente, sinto, sistema, situação, só, sob, sobre, social, somente, somos, sou, sozinho, sra, sua, suas, subindo, substituir, suficiente, super, superior, t, tacavam, tal, tals, talves, talvez, também, tanta, tantas, tanto, tão, tarde, tava, te, tem, têm, temos, tempo, tendo, tenha, tenham, tenhamos, tenho, tentamos, tentando, tentar, ter, tera, terá, terceira, terceiro, terei, teremos, teria, teríamos, termina, terminar, terminou, teu, teus, teve, that, tinha, tinham, tínhamos, tipo, tipos, tive, tivemos, tiver, tiveram, tivéramos, tivesse, tivéssemos, tô, toda, todas, todo, todos, tomei, tópico, torna, tornar, tornarse, tornase, tornouse, totalmente, trabalhado, trabalhando, trabalhar, trabalho, trabalhos, transição, tratado, tratar, três, troca, tua, tuas, tudo, ue, ué, ui, ultimamente, último, um, uma, umas, única, uniformemente, usa, usado, usar, usava, utilizam, utilizando, v, vai, vamos, vão, várias, vários, vê, veio, vejam, vejo, velho, vêm, venha, venho, ver, vez, vezes, vida, vincule, vinha, vir, vira, virar, virou, vivia, você, vocês, volta, voltar, voltaram, voltas, voltei, vontade, vou

Fonte: a Autora.

Posteriormente, estes procedimentos realizados resultaram em uma lista de palavras consideradas, pela professora-pesquisadora, como relevantes ao objetivo em sinalizar a diversidade e possibilidade de temas oriundos dos relatos coletados. Nesta fase, outra ferramenta, também digital, a *WordClouds*[3], foi utilizada na elaboração de uma nuvem de palavras. Conforme é possível verificar na imagem abaixo, este processo proporcionou a exposição da frequência de palavras e números que foram utilizados pelos(as) discentes ao relatar suas vivências nas aulas de EF escolar.

Figura 3: Nuvem de Palavras.

Fonte: a Autora.

---

[3] WordClouds: ferramenta digital gratuita para gerar nuvem de palavras, disponível em: https://www.wordclouds.com/

É importante destacar que, todas as ferramentas digitais citadas acima e empregadas neste processo, são gratuitas, possuem código aberto (*open source*), podendo ser utilizadas por qualquer usuário(a) da internet, portanto, não gerando nenhum tipo de ônus financeiro para a professora-pesquisadora.

3.5.2 2ª Etapa – Exploração do Material:

Estudar o material consiste em classificar o texto para compreendê-lo. O/A pesquisador(a) identifica categorias que contêm palavras ou frases significativas para organizar o conteúdo. Esta categorização é uma etapa delicada, pois a pré-seleção das categorias não garante uma abordagem densa e rica. Na análise temática tradicional, um texto é dividido em unidades de armazenamento como palavras, frases, tópicos, personagens e eventos significativos. O/A pesquisador(a) seleciona regras numéricas e usa codificação e índices quantitativos para aumentar a compreensão. Por fim, há a classificação e agregação dos dados e a escolha de categorias teóricas ou empíricas para definir os assuntos relevantes, (Minayo, 2014, p. 317).

Logo, o próximo passo foi elaborar uma planilha classificatória com o intuito de categorizar as palavras relevantes que emergiram da análise da nuvem de palavras. Inicialmente, os inúmeros subtemas foram alocados de maneira genérica, evidenciando, à medida que os mesmos eram classificados, temas como: Esportes, Brincadeiras, Séries, Disciplina, Materiais, Emoções; Conhecimento; Conflitos; Docentes; Discentes; Atividades; Ginástica; Comunidade Escolar; Recordações; Protagonismo; Distúrbios e/ou Pessoas com Deficiência (PcD); Performance; Percepções; Dança

Quadro 3: Categorização de Temas

ESPORTES	Basquete; esporte; esportivas; futebol; futsal; gol; hand; misturinha; times; treinar; vôlei.
BRINCADEIRAS	Brincadeiras; brincava; corrida; colher; corda; corrida; ovo; gincanas; pega-pega; queimada; rouba bandeira
SÉRIE	1º; 2º; 3º; 4º; 5º; 6º; 7º; 8º; 9º; fundamental.
DISCIPLINA	educação; educação física; evasão; física.
EMOÇÕES	acolhida; afeta; amar; amizade; amo; complicado; confiança; confortável; confusa; culpa; desanimam, divertido; empatia, felizes; gostei; insegurança; medo; não gosto; odiaram; ofendida; rejeição; sentimentos, sofremos; timidez, vergonha
CONHECIMENTO	aprendemos; apresentação; aprofundar, arremesso; assunto; aula; aula-livre; aulas diferenciadas; aulas online; bibliografia; bloquear; boiar; capa; cartaz; chutes; conteúdos; executa; exercitar; fundamentos; gordura corporal; índice; introdução; lição; matéria; mirar; misto; modalidade; movimentos; olimpíada; pandemia. pesquisa; regras; sabem; saúde, slide, teóricas; toques
CONFLITOS	aberração; agressões; assédio; bixinha; bravas; briga; bullying; exclusão; excluída; excluído; horríveis; humilham; julgamentos; nojo; piada; preconceito; xingado; zoadas; taxada; rígido; odor.
DOCENTES	direção; ditas; ensinadas; ensinam; explicavam; falta; faltavam; módulos; professor; professora; professores.

DISCENTES	alunos; amigos; colegas; pessoas; utiliza; utilizamos.
ATIVIDADES	atividades; campeonatos; correr; jogar; joogos; prática, praticam; praticar;
COMUNIDADE ESCOLAR	familiares; feminino; garotas; garotos; gay, hétero; homossexual; LGBT; lgbtqiapn+; meninos; meninas; mulher; negros; pais; sociedade.
RECORDAÇÕES	lembro; maravilhoso; memórias; momentos; relembrar; trajetória; experiências; propostas.
PROTAGONISMO	conselho; conversa; convidar; dialogando; indico; investir; minimizar; participem; psicólogo; recomendação; resolver; solução; votação.
DISTÚRBIOS / PCD	asma; cólica; deficiências; doença; paralisia cerebral
PERFORMANCE	acertar; aguentar; altura; bons; competitividade; cansativo; corpo; desafio; desenvolvimento; diferentes; dificuldades; elite; equipe; erro; esforçam; favoritismo; físico; fôlego; ganhar; gordo; insuficiente; melhores; panelinha; perder; piores; potencial; pressão; sorte; superar; tentativa.
PERCEPÇÕES	Aceitamos, chato, criticar; desinteressante; diferença, incentico; incômodo; interesse; motivo; mudanças; não participam; não querem; participar, percebo; repetitiva; ruim; sentado; situações.
MATERIAIS	bola; escola espaços; piscina; quadra; tênis; TV.
GINÁSTICA	abdominais; alongamentos; equilíbrio; exercícios; flexão; força; pilates; polichi nelo; resistência muscular.
DANÇA	dança; grafites; hip-hop; letra de música; música; poesia

Fonte: a Autora.

3.5.3 3ª Etapa – Tratamento dos Resultados Obtidos e Interpretação:

Nesta etapa foi realizada a análise fatorial, que de acordo com Minayo (2014) é uma técnica mais complexa, pois com base nos resultados obtidos, o analista tenta tirar conclusões e interpretações relacionadas ao referencial teórico previamente estabelecido. Além disso, essas interpretações podem incluir a relação entre os resultados obtidos e as teorias por trás do estudo. O analista também pode explorar as novas dimensões teóricas e interpretativas oferecidas pelo material coletado, que abrem outros caminhos de análise que podem agregar valor à pesquisa e fomentar novos conhecimentos na área.

Após a categorização, os temas semelhantes foram reaagrupados, na sequência foram selecionadas as três temáticas mais relevantes para os objetivos da pesquisa. Estas serão apresentadas, analisadas e discutidas no próximo capítulo deste estudo.

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O processo de categorização destas temáticas passou pela identificação de padrões recorrentes nos relatos dos(as) estudantes, conforme indicado anteriormente. Dentre os inúmeras temas que apareceram nos relatos, três foram selecionados para análise:

1) *Tematização da EF escolar: entre o ideal e o real;*
2) *Bullying: um dos tipos de violência;*
3) *Opressões de gênero e sexualidade nas aulas de EF.*

Em seguida, foi realizado um diálogo em consonância com a literatura, onde se realizou a descrição detalhada de cada tema e a apresentação de depoimentos representativos, que evidenciaram de forma adequada cada assunto debatido.

Para dar prosseguimento a esta fase da pesquisa, como professora, acredito que antes de tudo temos que compreender minimamente o que é a escola e como a mesma se constitui. A escola não pode ser vista apenas como um espaço onde alguns(mas) vão trabalhar enquanto outros(as) vão aprender. Transformar o olhar do que ela é para o que ela significa, já é um passo... assim, talvez, seja possível nos aproximar da complexidade que é entender a sensação de nos sentirmos pertencentes ou não de uma "comunidade escolar", de estar ou não integrado(a) e/ou ser atuante dentro da mesma. Diante dessas inquietações, os estudos de Dayrell (1996) podem contribuir para a compreensão de que:

> A escola, como espaço socio-cultural, é entendida, portanto, como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo. Nessa perspectiva, a realidade escolar aparece mediada, no cotidiano, pela apropriação, elaboração, reelaboração ou repulsa expressas pelos sujeitos sociais (Ezpeleta; Rockwell,1986 citado por Dayrell, 1996, p.2).

4.1 – Tematização da EF escolar: entre o ideal e o real

No âmbito do contexto escolar, o componente curricular de EF, desempenha uma função essencial para o desenvolvimento integral dos(as) alunos(as), pela perspectiva em colaborar com a formação de cidadãos(ãs) ativos(as) e conscientes de sua corporeidade. Portanto, a multiplicidade de conteúdos e as inúmeras possibilidades de suas abordagens, faz com que se

destaque como uma das ferramentas com maiores chances de contribuir para o enriquecimento das experiências e vivências educacionais dos(as) estudantes.

Deste modo, no que se refere às aulas de EF destinadas aos(às) estudantes dos anos finais do ensino fundamental, à medida que estes(as) vão experienciando as aulas ofertadas, os(as) mesmos(as) vão construindo suas opiniões sobre este componente e através de um olhar crítico, característico desta fase da juventude, posicionam-se, de forma verbal ou atitudinal, em relação a sua participação ou não nos conteúdos e/ou atividades propostas.

As experiências marcadas por sucesso e prazer, podem levar os(as) alunos(as) a construírem um olhar positivo ao frequentarem as aulas de EF na escola, porém se ocorrer o contrário, levando-os(as) a experimentar o fracasso ou de alguma forma forem excluídos ou se autoexcluírem, certamente irão optar por se afastar ou manter uma atitude de inércia diante das atividades propostas (Costa, 1997 *apud* Darido, 2004).

Aquino (2005) corrobora com esta mesma linha de pensamento, ao argumentar que a percepção dos(as) alunos(as) em relação às aulas de EF escolar é fortemente influenciada por suas experiências e vivências ao longo dos anos. O autor ressalta que se o contato com essa disciplina proporcionar satisfação e prazer, é provável que os(as) estudantes mantenham uma opinião favorável e demonstrem engajamento em suas atividades. Por outro lado, se as experiências forem negativas, gerando sentimentos de insucesso e/ou exclusão, é natural que os(as) alunos(as) optem por se afastar das aulas ou adotem uma atitude passiva e de indiferença em relação às mesmas.

A seguir, Shizoka[4], um dos participantes da pesquisa, contribui para explicitar a contraposição entre satisfação e insatisfação vivenciadas por ele nas aulas de EF escolar, pois segundo escreveu em seu relato:

> Na Educação Física, já praticamos diversos esportes que sempre era divertido, porém nós nunca nos aprofundamos muito em um certo esporte, no decorrer dos bimestres sempre praticamos vários, nas diversas vezes pegávamos a bola ou etc, e jogamos sem muito objetivo, como treinar passes, toques, chutes. Claro que já praticamos isso, mas se comparado com a quantidade de vezes que não fizemos, é muito pouca, tivemos aula no 6º ano, 7º e 8º, porém foram poucas, mas no 5º 9º e um pouco do 4º, tivemos mais essa profundidade em alguns, nunca foi muito, mas já cumpria (esportes) o sentido da educação física que é se exercitar praticando algo, mas não precisamos nos aprofundar demais em uma modalidade, conhecer o básico, regras, modo de jogar, já é o suficiente, mas sinto que sempre foi muito focado no futebol, [...] tem alunos que acham que só eles estão jogando, não utilizam o trabalho em equipe, com isso, não-gosto de jogar alguns esportes por essas razões (Shizoka).

[4] Shizoka: nome fictício escolhido por um dos alunos participantes da pesquisa.

O relato de Shizoka aponta para uma predominância excessiva de atividades de futebol em detrimento de outras modalidades esportivas e atividades corporais nas aulas de EF. Ele observa que, mesmo tendo sido ofertado outros esportes, não houve um aprofundamento no desenvolvimento dos fundamentos destas modalidades, as atividades eram desenvolvidas sem objetivo, o fazer pelo fazer, ressaltando que, na sua visão, não é necessário um extenso aprofundamento em uma modalidade específica, porém, destaca a importância de conhecer apenas o básico, como as regras e o modo de jogar, referindo-se a parte teórica das aulas. Para Darido (2020), os(as) profissionais da área de EF escolar, os(as) estudantes e a sociedade em geral, ainda apresentam dificuldades em compreender que a oferta dos conteúdos desta matéria não se restringe apenas a atividades práticas e jogos, sendo estes apenas uma fração, e não o todo, do potencial desta disciplina. A autora menciona a importância de que elementos envolvendo conhecimentos explicativos, leitura e compreensão de conceitos e discussão de valores, entre outros, necessitam fazer parte do cenário escolar.

> Aprender e ensinar sobre as práticas da cultura corporal de movimento significa expandir o conhecimento sobre estes temas a partir de diferentes eixos, tornando o processo de aprendizagem ainda mais significativo e diversificado aos(as) estudantes (Brasil, 2016ab; Darido, 2003 citado por Darido, 2020, p. 33).

Millen Neto *e cols.* (2010) propõem que a EF escolar seja pautada pelas dimensões dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais propostos por Zabala (1998), ampliando, assim, a sua abordagem para além do simples ensino de habilidades físicas. Desta maneira, os conteúdos: conceituais (o que deve saber) são aqueles que se referem a conhecimentos teóricos que deveriam ser adquiridos pelos(as) estudantes; procedimentais (o que deve saber fazer) são referentes às habilidades práticas que estes devem desenvolver; e os atitudinais (como deve ser), estão relacionados ao desenvolvimento de valores e atitudes que os(as) educandos(as) deveriam ter em relação às práticas da atividade física.

O entrevistado, também observa que muitos(as) alunos(as) não querem participar das atividades esportivas oferecidas, o que sugere uma possível desconexão entre as práticas corporais propostas e os interesses dos(as) estudantes. Ao serem expostos(as) a práticas que não despertam o seu interesse, por serem predominantemente esportivizadas, muitos(as) estudantes ao não se sentirem contemplados(as) devido à falta de variedade nas modalidades propostas e por não conseguirem experimentar outras vivências motoras, demonstram sua insatisfação e saturação ao se evadirem das aulas de EF escolar. Shizoka também questiona por que outras práticas corporais não são abordadas nas aulas de EF, indicando o desejo por uma maior diversidade de atividades. Ademais, Shizoka expressa que sua não preferência pelo futebol também se estende a

outras modalidades esportivas, porém relaciona o seu não gostar deste esporte à percepção de que alguns colegas de turma não praticam o jogo numa perspectiva de trabalho em equipe durante as atividades. Darido e *cols.* (1999) afirmam que em estudos realizados na década de 1990, por De Ávila (1995) e Melo (1997), onde foram propostos programas de atividades físicas, incluindo atividades expressivas e práticas corporais diferenciadas das esportivas, foi verificada uma significativa aceitação por parte dos(as) alunos(as), aprovando a inclusão destas práticas diversificadas nas aulas, mesmo que para eles(as) EF escolar continuasse a ser associada principalmente aos esportes.

> Teve momentos que não-gostava das aulas por causa que os outros alunos pediam por futebol e eu não-gosto de futebol e o que gostava os (as) professores não passava vôlei e basquete. Tinha alunos(as) que não fazia também as aulas por causa do esporte que os professores passavam nas aulas com futebol e quando era outros esportes algumas pessoas iam jogar eu não ia por eu não saber as regras e etc. (Raphael[5]).

Raphael relata que o seu não gostar das aulas de EF escolar estava relacionado a influência de colegas que solicitavam o futebol como conteúdo. Expressando sua preferência pessoal por esportes diferentes do futebol, como o voleibol e o basquetebol, ele menciona que frequentemente os(as) professores(as) concentravam as aulas em atividades relacionadas ao futebol, o que não despertava o seu interesse. Também aponta a falta de diversidade nas atividades propostas pelos(as) docentes, o que levava à exclusão dos(as) alunos(as) que não se identificavam com o futebol.

> Os conteúdos relacionados ao universo esportivo predominam na cultura da Educação Física, sendo a criança condicionada desde as primeiras séries do ensino fundamental a associarem aulas de educação física com jogos de futebol, vôlei e queimada (Santos; Kocian, 2006, p.1, citados por Tenório; Silva, 2013).

Outro aspecto que destaca é sua falta de conhecimento das regras sobre os esportes propostos, o que, de acordo com ele, dificultava sua participação nas aulas. A falta de orientação adequada para todos(as) os(as) alunos(as) também é mencionada como um fator limitante, pois impede que todos(as) tenham a mesma oportunidade de aprender e se desenvolver em diferentes modalidades esportivas, o que pode criar uma lacuna no processo de aprendizagem e, consequentemente, podendo vir a excluir os(as) alunos(as) que não se interessam pelos conteúdos propostos.

Enquanto a maioria das disciplinas curriculares se concentra na dimensão conceitual dos conteúdos, a EF escolar demonstra uma tendência em dar ênfase à dimensão

---

[5] Raphael: nome fictício escolhido por um dos alunos participantes da pesquisa.

procedimental. Em um estudo que observou a prática pedagógica de professores(as) de EF escolar que lecionavam para turmas do Ensino Fundamental e Médio, Darido (2003), relata que apesar de considerar que a autonomia dos(as) alunos(as) fosse um dos objetivos da EF esses(as) professores(as) negligenciavam os aspectos conceituais fundamentais para desenvolver esta autonomia (Barroso; Darido, 2009, p.283).

> [...] 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, 2012, p.55).

Historicamente a trajetória da EF na escola foi marcada pela priorização quase que exclusiva do domínio de habilidades práticas corporais em detrimento aos conhecimentos teóricos sobre essas mesmas práticas. Considerando a especial atenção dada aos conteúdos esportivos, evidenciando, assim, na abordagem das práticas pedagógicas a hegemonia de modalidades mais tradicionais como é o caso do quarteto fantástico, futsal/futebol, voleibol, basquetebol e handebol (Darido, 2020).

Por se transformar em uma potência global, o esporte de rendimento assumiu culturalmente uma posição de domínio da cultura de movimento dentro da sociedade, a ponto de se tornar o principal conteúdo da EF escolar. Como consequência, esta disciplina incorporou quase que totalmente a identidade esportiva, por vezes abandonando os objetivos educacionais em benefício da subserviência aos interesses da indústria esportiva. A ausência de autonomia da EF escolar para ensinar o esporte considerando aspectos e critérios meramente pedagógicos resulta na reprodução de padrões hegemônicos do esporte de rendimento, limitando a criação de um "esporte da escola" com suas próprias regras e valores e, concomitantemente, massificando a presença do “esporte na escola” (Vago, 1996, p. 8-9).

Enquanto o "esporte na escola" apresenta uma considerável redução de suas características lúdicas, devido à sistematização e regulamentação excessivas e à repetição exagerada de gestos técnicos e mecanizados, o "esporte da escola" valoriza o movimento humano, contribuindo para a formação integral dos(as) alunos(as). Este último destaca a espontaneidade, criatividade e expressividade dos indivíduos, procurando preservar as características lúdicas do esporte educativo (Cagigal, 1979; Huizinga, 1980 citados por Bracht, 1997, p. 81-82).

Contudo, é importante que se considere que o problema não é a presença dos esportes nas aulas e sim a utilização exacerbada dos mesmos sem uma finalidade pedagógica, ofertando apenas a prática pela prática, negligenciando a importância histórica, política, social e

cultural que estas modalidades representam para a humanidade. Neste sentido, Castellani Filho (1995), colabora argumentando sobre a importância dos(as) profissionais da área não limitarem seu conhecimento sobre como jogar e ensinar a jogar, mas expandi-lo para a compreensão do seu contexto social, cultural e histórico, pois segundo o autor:

> Não se trata - e é bom que não paire dúvidas - de negar o conhecimento circunscrito ao saber jogar e ao saber ensinar a jogar na composição do acervo daquilo que deve ser conhecido pelos profissionais da área. O que defendemos é a ampliação desse acervo, motivados pelo entendimento da imperiosa necessidade e importância de nos instrumentalizarmos para podermos vir a tratar o Esporte (e, no caso que nos serviu de exemplo, o Futebol) enquanto prática social, redimensionando, assim, o universo daquilo que compreendemos deva ser reconhecido na área como passível de ser conhecido por seus especialistas (Castellani Filho, 1995, p. 14).

Vejamos o excerto de uma das entrevistas, no sentido de corroborar o que a própria literatura nos tem apresentado há muito tempo:

> Hoje em dia, os professores dão mais atenção aos meninos na quadra, do que as meninas, deixam mais tempo com eles, não ensinam muito bem pra elas, e principalmente fazem e jogam esportes que eles querem, como o futebol, e isso acaba ficando chato (Yuri[6]).

Yuri demonstra ter identificado desigualdades em relação à atenção dispensada pelos(as) docentes aos meninos, tratando-os com prioridade ao dedicarem um maior tempo do período de aula a estes, o que, consequentemente, reduz o tempo que as meninas poderiam estar desfrutando das aulas. O aluno também destaca a escolha tendenciosa dos(as) docentes ao priorizarem modalidades tradicionalmente associadas aos meninos, exemplificando o futebol, em detrimento de outras modalidades que poderiam atrair mais a atenção e a participação das meninas. A percepção desta preferência, pode criar nas alunas uma sensação de exclusão e desvalorização, podendo fazer com que se sintam à margem do processo educativo e privadas do direito de desfrutar das práticas corporais oferecidas em aula.

> [...] não-gostei muito de apresentações e não-gostei de tentar criar uma letra de música e de dança (Bella[7]).

> [...] não só em questão de esportes, mas outras coisas que as pessoas se interessem. Por exemplo, eu me interesso por desenhos, dança, músicas, grafites, poesia. E acharia super legal se tivesse algo a isso na escola ou relacionado com isso (Yuri 2[8]).

---

[6] Yuri: nome fictício escolhido por um dos alunos participantes da pesquisa.
[7] Bella: nome fictício escolhido por uma das alunas participantes da pesquisa.
[8] Yuri 2: nome fictício escolhido por uma das alunas participantes da pesquisa.

Os dois relatos acima retratam os pontos de vista distintos de duas integrantes da pesquisa em relação a conteúdos abordados em aula. De um lado, a aluna Bella expressa sua insatisfação com as atividades consideradas teóricas, como apresentações de trabalhos, criação de uma letra de música e coreografia, ambas relacionadas à temática dança, demonstrando, assim, a falta de interesse em atividades que envolvam expressões artísticas baseadas no movimento corporal e, também, o desconforto com as mesmas. Por outro lado, a estudante Yuri 2, defende que a oferta de conteúdos não seja restrita apenas aos esportes, mas que atenda, também, abordagens que envolvam expressões artísticas/corporais, como é o caso do Hip-Hop, presente no currículo de EF escolar, inserido no eixo temático de Danças Urbanas (São Paulo, 2019).

Segundo Junior e *cols.* (2020), uma vez que a dança não se resume apenas aos passos e coreografias, a sua tematização nas aulas de EF escolar precisa englobar elementos que contribuam para o desenvolvimento de habilidades que proporcionem aos(as) alunos(as) a possibilidade de poder se expressar, criar e se comunicar. Propiciando uma formação integral, capaz de levar a uma melhor compreensão, intervenção, sensibilização, questionamento e transformação do mundo em que os(as) jovens se encontram inseridos(as).

> As piores coisas que eu lembro são quando eu era praticamente excluído da atividade por eu não ser bom, sempre os melhores ficarem em um grupo e os alunos que não faziam parte dessa elite ficavam de fora e não aprendiam a jogar, acho que um dos motivos de alunos não-quererem jogar é por não saber jogar e ficar no time que está em desvantagem (Matheus[9]).

No relato de Matheus, ele expressa a sensação de exclusão durante as atividades esportivas devido à sua falta de habilidade em se destacar entre aqueles(as) que eram considerados os(as) “melhores alunos(as)”, por estes formarem uma equipe considerada mais “elitizada” dentro de sua turma. O estudante afirma que aqueles(as) que não se encaixavam neste “padrão” ficavam fora da atividade e, consequentemente, não aprendiam a jogar. Isso revela uma dinâmica predominantemente competitiva nessas aulas, na qual o desempenho esportivo é valorizado em detrimento da inclusão de todos os(as) alunos(as). Matheus percebe que sua falta de habilidade para jogar e participar dos times com melhores desempenhos acaba sendo um obstáculo para sua participação, já que ele se vê impossibilitado de integrar grupos mais competitivos.

Neste caso, a seleção embasada na aptidão física claramente se tornou uma ferramenta seletiva e excludente ao ser utilizada para incluir os(as) que apresentavam um maior grau de habilidade e de excluir aqueles(as) que não se encontravam no mesmo nível, contrapondo-se com os princípios pedagógicos da EF. Cruz de Oliveira (2006), afirma que ao se eleger ou

[9] Matheus: nome fictício escolhido por um dos alunos participantes da pesquisa.

padronizar uma única forma de jogar, seja em ambientes escolares ou não, gera-se uma problemática que resulta em desvalorizar e inferiorizar certos repertórios corporais, contribuindo para o surgimento de preconceitos e desigualdades. É importante que a diversidade de corpos e formas de jogar sejam reconhecidas e respeitadas para que se promova igualdade e inclusão.

> Antes também a gente participava todo mundo junto, não meninas de lado e meninos do outro, fazia um time misto e não uma panela com é hoje. Por causa disso também muitos desanimam porque sabe que é bem difícil de ganhar, e desse jeito não tem competitividade (RZN[10]).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a abordagem educacional precisa ir além da mera transmissão de conhecimentos, de maneira que haja a integração entre os interesses pessoais dos(as) alunos(as) com os aspectos socioculturais da realidade na qual os(as) mesmo(as) se encontram inserido(as), resultando num processo de aprendizagem significativa, tornando-os(as) conscientes da responsabilidade de se desenvolver interrelações pautadas pela ética (Brasil, 1998).

> Bom a minha vida na educação física sempre foi boa só que há uma coisa que já aconteceu e às vezes acontece que é a amizade de favoritismo e a exclusão muitas vezes tem uma pessoa que joga muito bem e é excluída por conta do time panelinha, e quando essa pessoa entra em um time que é panelinha as pessoas do time não passam para ela (Kroonus[11]).

Kroonus relata a existência do favoritismo entre os(as) alunos(as) mais habilidosos(as) e a exclusão dos considerados menos habilidosos nas aulas de EF. Mencionando as "panelinhas", grupos formados por pessoas que compartilham dos mesmos ideais e/ou objetivos, comuns nessas aulas, onde aqueles(as) que não se encaixam ou não tem nenhum “contato” acabam sendo excluídos(as). Além disso, ele observa que mesmo quando alguém de fora deste círculo de amizades passa a integrar estes times é frequentemente ignorado pelos colegas, não recebendo a bola, por exemplo, durante o desenvolvimento da atividade. O relato evidencia uma prática excludente imposta pelos(as) colegas da própria turma, que tem por objetivo formar grupos exclusivos, comprometendo a participação plena de todos(as) os(as) alunos(as), independentemente grau de suas habilidades.

Os PCNs já preconizavam a possibilidade de renovação na abordagem das aulas de EF escolar que se paute pelos princípios da inclusão, compreendendo-se por estes a inserção de todos(as), indistintamente, rompendo, assim, com o velho histórico de seleção por nível de aptidão

---

[10] RZN: nome fictício escolhido por um dos alunos participantes da pesquisa.
[11] Kroonus: nome fictício escolhido por um dos alunos participantes da pesquisa.

física e, simultaneamente, estimulando os(as) estudantes a interagir com seus(as) adversários(as) com respeito e reciprocidade, incentivando a participação nas práticas da cultura corporal de maneira leal e não violenta (Brasil, 1997 citado por Bomfim *e cols*., 2013).

No atual Currículo da Cidade de São Paulo (São Paulo, 2019), documento orientador das escolas públicas da referida rede de ensino e da qual a UE deste estudo faz parte, a ideia de uma educação inclusiva se embasa no ideal de uma escola que seja capaz de acolher a todos(as), indistintamente, sem nenhum tipo de discriminação e com vistas à valorização da diversidade humana. Com isso, entende que: a garantia de matrícula, permanência, aprendizagem e sucesso escolar devem ser ofertados a todos(as) os(as) estudantes, sem qualquer exceção. Considera que para que estes objetivos possam se materializar é fundamental que os conteúdos educacionais sejam ofertados de maneira inclusiva e acessível a todos(as) os(as) escolares, respeitando as diferenças individuais e os diferentes estilos de aprendizagem de cada um(a). Ainda de acordo com o currículo, a prática educacional não deve se limitar a tarefas padronizadas, pois assim ocorrendo, os princípios da inclusão e do respeito a diversidade serão contrariados (São Paulo, 2019).

No que se refere ao componente de EF escolar, o Currículo da Cidade de São Paulo (São Paulo, 2019), recomenda que:

> A Educação Física na perspectiva cultural compreende em sua prática pedagógica que o corpo traz as marcas históricas dos sujeitos e da cultura. Cabe a essa perspectiva proporcionar aos diferentes estudantes a oportunidade de conhecer, ampliar e compreender em profundidade seu próprio repertório cultural e dos outros e perceber o patrimônio cultural elaborado ao longo do tempo, seja ele do universo particular dos sujeitos, seja de universos distantes, de modo que possam contribuir para a ampliação da experiência pedagógica e da aprendizagem. A Educação Física escolar abre espaço, por meio da linguagem, para as ressignificações, para novas elaborações de representação com conteúdos mais democráticos, uma vez que equilibram as práticas corporais presentes, incluindo as que outrora foram ignoradas e excluídas do currículo na escola (São Paulo, 2019, p. 67).

Embora a EF escolar desempenhe um importante papel no desenvolvimento integral dos(as) alunos(as), contribuindo para a formação de cidadãos(ãs) ativos e conscientes de sua corporeidade, muitas vezes as aulas acabam se concentrando em modalidades esportivas, socialmente consideradas como de alto rendimento, como é o caso do quarteto fantástico, o que, inevitavelmente, pode incorrer na exclusão de alunos(as) que não se identificam com essas práticas. A falta de diversidade nas atividades propostas, a seleção de alunos(as) com base em habilidades físicas e a formação de "panelinhas" entre os(as) estudantes, tornam as aulas excludentes e desestimulantes para alguns(mas). A literatura desta área de conhecimento aponta para a importância de abordagens inclusivas, que valorizem a diversidade de corpos e

experiências, visando promover uma aprendizagem significativa e respeitosa para todos(as) os(as) alunos(as).

Outro fator que vem contribuindo com o processo de evasão presencial, e que tem ganhado notoriedade nos ambientes escolares, inclusive nas aulas de EF escolar, por sua forma de opressão muitas vezes silenciosa é o bullying, o qual será abordado nas páginas seguintes deste estudo.

4.2 – Bullying: uma das formas de violência

Esta categoria aborda um fenômeno que há muito tempo tem se tornado uma realidade em diversas culturas e contextos sociais, principalmente em ambientes escolares. Para dar início a esta discussão, recorro a Botelho e Souza (2017), quando questionam o seguinte: "[...] quem já não foi vítima de apelidos pejorativos constantes, de brincadeiras agressivas na época escolar e de ser perseguido por alguns colegas, aparentemente sem justificativa nenhuma?" (p. 59).

> Nas distintas idades da humanidade, a violência pode ser caracterizada como um problema crônico e recorrente. [...] um mal a ser entendido sob uma óptica multifatorial e, nesta perspectiva, deve ser analisada por diferentes profissionais, como filósofos, sociólogos, biólogos, psicólogos, cientistas políticos, juristas, psiquiatras e professores(as) (Botelho; Souza, 2017, p. 59).

Ao longo do tempo, a violência tem sido tema de diversos estudos, que por sua vez tem verificado uma extensa variedade na forma e significado deste problema. No entanto, no decorrer da história, a definição do que é violência dependerá não somente do contexto em que a mesma se manifesta, mas, também, da influência dos conceitos éticos, morais e culturais de cada sociedade (Laterman, 2000; Kaminski; El Tassa, 2010 citados por Weimer; Moreira, 2014).

A violência no âmbito escolar é um problema de muita complexidade e multiplicidade, onde não apenas professores(as), gestores(as) e colaboradores(as) são afetados(as), mas também os(as) próprios(as) alunos(as). Neste contexto, uma das formas mais veladas de violência é o *bullying*, que geralmente pode se manifestar através de apelidos depreciativos, brincadeiras agressivas e perseguições injustificadas. Infelizmente, o *bullying* é um fenômeno global, presente em todas as instituições educacionais, sejam elas públicas ou privadas, rurais ou urbanas, indepentendemente da natureza ou seguimento religioso (Botelho; Souza, 2017).

> No entanto, existem comportamentos agressivos que não podem ser classificados como bullying, pois diferentemente de confusões esporádicas, brigas ou agressões que só acontecem de tempos em tempos, o bullying apresenta suas próprias características como

> intencionalidade do comportamento com objetivo de provocar mal estar e ganhar controle sobre a outra pessoa. Essa prática se estende por um longo e ininterrupto período de tempo, pois o agressor, identificando um desequilíbrio de forças, identifica suas vítimas como alvo fácil (Fante, 2005; Carvalho; Lima; Matos, 2001 citados por Weimer; Moreira, 2014).

De acordo com a Lei nº. 13.185/2015 que instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying), em todo território nacional, em seu 2º Artigo, este tipo de violência é definida da seguinte maneira:

> Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (bullying) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda: ataques físicos; insultos pessoais; comentários sistemáticos e apelidos pejorativos; ameaças por quaisquer meios; grafites depreciativos; expressões preconceituosas; isolamento social consciente e premeditado; pilherias (Brasil, 2015).

De acordo com Fante (2005) citada por Weimer e Moreira (2014), a palavra *bullying* é originária da língua inglesa e é utilizada para caracterizar ações intencionalmente agressivas e sistemáticas, com o intuito de prejudicar ou causar desconforto a uma pessoa, sendo utilizada também para definir condutas antissociais e agressivas. Segundo Weimer e Moreira (2014), não há na língua portuguesa uma palavra que traduza exatamente a amplitude deste modo de agir. Porém, por ser conhecido como um fenômeno mundial, várias culturas criaram suas próprias expressões para conceituá-lo, como descrito abaixo:

> Quanto à sua raiz verbal, bully quer dizer “tiranizar”, “brutalizar”, “amedrontar”; já como adjetivo a palavra transforma-se em termos como “valentão”, “tirano”; porém, outros países utilizam expressões que materializam, com mesma significância, o fenômeno bullying. Noruega e Dinamarca utilizam a expressão mobbing, na França denomina-se harcèlement quotidièn, na Itália tem-se prepotenza ou bullismo, no Japão é conhecido como yjime ou ijime, na Alemanha como agressionen unter shülern, na Espanha como acoso y amenaza entre escolares e em Portugal como maus tratos entre pares (Fante, 2005; Botelho; Souza, 2007 citados por Weimer; Moreira, 2014, p. 259).

Uma das características das aulas de EF escolar é a interação social que ocorre entre os(as) alunos(as) durante a realização das práticas corporais. Tais vivências exigem que os(as) educandos(as) mobilizem suas capacidades psíquicas, motoras e cognitivas na realização das mesmas, expondo suas habilidades corporais. Consequentemente, aqueles(as), identificados(as) como menos habilidosos(as) se tornam alvos suscetíveis a situações vexatórias como: hostilidades, ataques físicos ou verbais, ameaças, tratamento discriminatório, isolamento nas atividades e comentários maliciosos, por parte de colegas da turma (Bomfim e *cols*., 2013).

Em seus estudos, Carvalho (2013) ao pesquisar como os(as) docentes lidavam e/ou enfrentavam situações configuradas como *bullying* nas aulas de EF escolar, o autor concluiu que

um número considerável dos(as) docentes entrevistados(as) revelaram dificuldades e desconforto ao se depararem com as situações de bullying, porém, mesmo assim, demonstraram o interesse em aprofundar seus conhecimentos nessa problemática. Os/As professores(as) também relataram o interesse dos(as) alunos(as) sobre conteúdos relacionados ao *bullying*.

Entretanto, o autor acredita que para que a discussão sobre o *bullying* chegue na sala de aula antes é necessário que professores(as), direção, pais, colaboradores(as) e integrantes da comunidade escolar possam se mobilizar para que intervenções sejam realizadas em reuniões pedagógicas e reuniões de pais, por exemplo. Para que juntos(as) possam não apenas debater, mas implementar medidas que venham a colaborar para a conscientização dos efeitos nocivos que a prática do bullying impõe a toda a comunidade escolar.

> Das memórias que eu não gosto de lembrar começa no meu 1º ano que eu era excluída pelos meus colegas das atividades de educação física por causa do bullying que eu sofria e por causa disso não me sentia bem nas aulas e quase não fazia as atividades no 2º ano isso parou mas eu não gostava de muitas atividades por ainda ter medo de julgamento dos meus colegas (Bella).

Infelizmente, Bella relata uma realidade muitas vezes comum dentro dos ambientes escolares, sua experiência em ser excluída por seus colegas no 1º ano durante as atividades das aulas de EF, demonstrando claramente as marcas deixadas por estas vivências, que provavelmente impactaram na sua autoestima e bem-estar emocional. Ela, também, faz referência ao sofrimento que sentia, fazendo com que não se sentisse bem nestas aulas, resistindo em participar das mesmas no ano seguinte por ter medo da opinião dos(as) colegas de turma. Isso, expressa, as consequências danosas que o *bullying* causa e como estas se estendem para períodos muito além do tempo em que as situações ocorreram. De acordo com Botelho e Souza (2017), o *bullying* sofrido no período escolar, leva os(as) estudantes a guardarem lembranças ruins por terem sido expostos(as) à situações de perseguição, estereótipos e exclusão das atividades escolares como, por exemplo, brincadeiras, times de futebol, grupos de tarefas e turmas de amigos(as).

> [...] passei por vários preconceitos, agressões... Não me sinto bem nas aulas de educação física por conta da altura, por não saber os passos certos, não me sinto bem comigo mesmo, sei que o erro não está em mim, algumas pessoas querem me prejudicar tipo, " não vai fazer aula"," você vai passar vergonha " (Victor[12]).

A experiência relatada por Vitor evidencia a complexidade que são as questões relacionadas ao preconceito e autoimagem presentes no ambiente escolar e, consequentemente, nas aulas de EF. Ao se refererir a sua altura como motivo de desconforto, traz à tona a existência

[12] Victor: nome fictício escolhido por uma das alunas participantes da pesquisa.

de um ambiente hostil e, inconsequentemente, utilizado para ridicularização. Levando-o a um julgamento autodepreciativo ao se considerar, por exemplo, incapaz de realizar passes corretos, explicitando uma pressão desnecessária por parte de outros(as) alunos(as), ao tentarem desestimulá-lo a participar da aula, por meio de chacotas que colocam em dúvida sua capacidade de realizar as atividades propostas sem "passar vergonha".

Embora possam demonstrar um comportamento provocativo, geralmente, as vítimas de *bullying* não se mostram agressivas. Porém, ao apresentar sinais como ansiedade, insegurança e dificuldade de relacionamento acabam expondo suas vulnerabilidades e incapacidade de autodefesa a seus agressores (Weimer; Moreira, 2014).

> Mas não era só eu que sofria preconceito, tinha mais 2 garotos que tinham um corpo estufado que nem eu, e eu tive sorte porque esses dois garotos sofreram muito naquela escola até finalmente sair. Sobre a questão das pessoas não querer participar ou porque elas não gostam ou porque acham que vão ser zoadas por jogarem mal, um exemplo sou eu, não gosto de jogar vôlei porque eu sou muito ruim e as pessoas que na maioria das vezes são meninos ficam me xingando e falando mal de mim, então para eu evitar que eu seja zoado e xingado eu prefiro não jogar (Mantis[13]).

O relato de Mantis revela que ele(a) não era o(a) único(a) a sofrer preconceitos relacionados às suas formas físicas. Outros(as) dois(duas) estudantes, assim como ele(a), eram alvos de discriminações baseadas em um modelo de corpo socialmente estereotipado, marginalizando a quem não se enquadra em padrões pré-determinados. Ele(a) externa sua insatisfação com as práticas esportivas, neste caso o voleibol ao se declarar indadequado para tal prática, interrelacionando, assim, sua autopercepção, ao se definir como "ruim", com os xingamentos e depreciações realizados, principalmente, por parte dos meninos da turma. Optando por se abster de participar dos jogos como uma maneira de se proteger contra esses ataques.

Contudo, conforme os estudos de Weimer e Moreira (2014), no que se refere às práticas de agressão e *bullying*, existem diferenças entre os sexos masculino e feminino. Diferente dos meninos que frequentemente demonstram suas ações e atitudes publicamente quando se enfrentam, tiram satisfação ou zombam de alguém, geralmente as meninas se mostram mais discretas, utilizando-se de subterfúgios como fofocas, difamações, chantagens e exclusão social. Deste modo, a prática e o envolvimento em episódios de *bullying* e agressões praticados pelos garotos é do tipo físico, como bater ou ameaçar de bater, sejam eles os autores ou as vítimas, à medida que entre as garotas, mesmo havendo pouca participação em episódios como estes, quando praticam *bullying* ou agressão o fazem por meio da agressão relacional indireta (Goto, 2006 citado por Weimer; Moreira, 2014).

---

[13] Mantis: nome fictício escolhido por uma das alunas participantes da pesquisa.

> [...] sofri muito bullying até o 6º ano esses anos foi bem mais difícil para mim nunca fui de participar das aulas às vezes era algo que eu não gostava muito outras vezes era por medo de julgamentos por conta do bullying às vezes tinha vontade mas mesmo assim não ia, [...] algo que me marcou foi o bullying eu sentia a rejeição de algumas pessoas sim percebo a rejeição de alguns até de mim mesmo eu percebo pelas palavras ditas (Lua[14]).

Lua compartilha sua vivência com o *bullying* ao longo dos anos escolares, enfatizando o profundo impacto que esse tipo de intimidação teve em sua vida, afetando sua disposição para participar das aulas e sua autoimagem, assim como sua percepção dos(as) outros(as). Ela relata que mesmo quando as aulas lhe interessavam se sentia desconfortável em participar e acabava desistindo devido ao medo do julgamento dos(as) colegas, demonstrando a tentativa de se proteger contra possíveis constrangimentos. A aluna também relata como as palavras cruéis proferidas por seus pares a magoavam profundamente, influenciando negativamente a visão que tinha de si mesma, ao moldar sua autoimagem com base nas opiniões alheias.

> As conseqüências da conduta bullying afetam todos(as) os(as) envolvidos(as) e em todos os níveis, porém especialmente a vítima, que pode continuar a sofrer seus efeitos negativos muito além do período escola. Pode trazer prejuízos em suas relações de trabalho, em sua futura constituição familiar e criação de seus filhos, além de acarretar prejuízos para sua saúde física e mental (Fante, 2005, p.78-79).

Segundo Botelho e Souza (2017), os(as) estudantes envolvidos(as) no *bullying* podem ser divididos(as) em quatro categorias: alvos/vítimas, são aqueles estudantes inseguros(as), pouco sociáveis, com dificuldades de integração, e características físicas fora dos padrões (magro, gordo), geralmente possuem baixa autoestima, poucos(as) amigos(as), baixo rendimento em esportes, e passividade frente às agressões, sofrem *bullying* sem reagir ou conseguir cessar as ações danosos; alvos/autores e/ou vítimas/agressores(as), são alunos(as) que sofrem e praticam *bullying*, geralmente transferindo as agressões sofridas para outros(as) mais vulneráveis, alternam entre sofrer bullying e praticar atos de agressividade; autores(as) e/ou agressores(as), são os(as) estudantes que praticam *bullying*, com pouca empatia e força física superior, quase sempre vêm de famílias desestruturadas, com exposição a comportamentos violentos, tendendo, dessa maneira, a atitudes antissociais como roubo e vandalismo e praticam o *bullying* de forma consistente contra outros(as) alunos(as); testemunha e/ou expectadores(as), são os(as) alunos(as) que não sofrem e nem praticam *bullying*, porém convivem com a violência, são maioria no ambiente escolar e tem por hábito permanecerem calados por medo de se tornarem vítimas, e, também, podem ter o

[14] Lua: nome fictício escolhido por uma das alunas participantes da pesquisa.

rendimento escolar prejudicado pela insegurança, não intervindo ao presenciarem os casos de *bullying*, permanecendo apenas como espectadores(as) silenciosos(as).

A necessidade de se debater o *bullying* no ambiente escolar se justifica por este ser um tipo de violência, que assim como as demais, pode incorrer em distúrbios como depressão, transtornos de ansiedade e pânico, sintomas psicossomáticos, anorexia, bulimia, dentre outros, podendo desencadear casos extremos como esquizofrenia, suicídio e homicídio. Sem a rápida identificação e sem a implementação de estratégias adequadas o desenvolvimento de suas vítimas poderá ser prejudicado em áreas cognitiva, social e afetiva (Silva, 2010 *apud* Linhares e *cols*., 2013).

Segundo Teixeira (2010) citado por Carvalho (2013), os esportes, por exercerem um papel de grande relevância social, podem ser utilizados como uma ferramenta para tornar as aulas de EF na escola mais includentes. Nesse sentido, é importante a proposição de conceitos esportivos como disciplina, amizade, ética, respeito, confiança e equilíbrio emocional durante estas aulas, pois tais valores podem ser levados pelos(as) alunos(as) para toda a vida. No entanto, para que esses valores possam ser trabalhados é preciso que os(as) professores(as) que ministram estas aulas possuam uma formação capaz de lhes permitir trabalhar com as diferenças dos(as) educandos(as). O autor ainda destaca que os(as) professores(as) de EF escolar ao elaborarem suas aulas precisam considerar as especificidades de todos(as) os(as) alunos(as), sem distinção ou o oferecimento de práticas que privilegiam os(as) mais habilidosos(as). Garantindo, assim, a equidade nas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento. Portanto, nessa perspectiva, as aulas de EF na escola não podem ser utilizadas como momentos para treinos ou seleção de talentos esportivos e sim na propositura de práticas corporais inclusivas e reflexivas.

> Mas hoje em dia várias e várias pessoas não participam, por motivos de vergonha ou medo de ser "zoado" por outros colegas, amigos, enfim... Mas sempre algumas pessoas zoavam os outros em forma de como a pessoa corria, isso acaba com a pessoa querer fazer parte da aula (Karzola[15]).

Novamente, o medo de errar surge como uma das justificativas frequentemente citadas para a falta de participação nas aulas de EF escolar. Karzola, em seu relato, destaca como estudantes são alvos de "zoação" pelos(as) colegas(as) devido a aspectos como a forma de correr. Essa dinâmica evidencia a pressão que os(as) jovens enfrentam para se adequarem a padrões pré-estabelecidos a fim de serem aceitos(as), e o receio de não atender a essas expectativas os(as) leva a limitar suas experiências e vivências escolares.

[15] Karzola: nome fictício escolhido por uma das alunas participantes da pesquisa.

> [...] todos os anos que eu estive nessa escola eu já sofri bullying. A nossa sociedade precisa parar de tratar pessoas normais com pessoas estranhas. O bullying não é fácil de se parar mais com a ajuda de pessoas especializadas e principalmente com a ajuda dos pais de quem fazem bullying boa parte das pessoas que fazem bullying aprenderam isso com os pais ou convivendo com pessoas assim que praticam bullying isso só vai parar quando a sociedade aprender que não existe diferença entre negro branco gay somos todos iguais e cada um do seu jeito, (Sobrevivente[16]).

Neste relato a aluna compartilha sua experiência com o *bullying* sofrido ao longo de sua jornada escolar. Ele observa a tendência da sociedade em rotular as pessoas como "normais" ou "estranhas", o que resulta em situações de vitimização e sofrimento para aqueles(as) considerados(as) "estranhos(as)". Sobrevivente ressalta que esse comportamento muitas vezes surge e é incentivado no ambiente familiar, destacando o papel crucial que os(as) pais e/ou responsáveis desempenham, ou deveriam desempenhar, na educação de seus(suas) filhos(as), mas que também é resultante do convívio social.

Além disso, ele(a) chama a atenção para a necessidade de ajuda especializada para lidar com o *bullying* e enfatiza a necessidade urgente de uma mudança na mentalidade e comportamento da sociedade. Argumentando que todos(as) têm um papel significativo a desempenhar no reconhecimento e na aceitação da diversidade, independente de características como etnia ou orientação sexual. Destaca, ainda, que a promoção da igualdade de direitos para todas as pessoas é essencial para construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

Segundo Carvalho, (2013), uma das possibilidades para o enfrentamento ao *bullying* no ambiente escolar, seria o suporte das Secretarias de Educação por meio da oferta de palestras e rodas de conversa com profissionais especializados. Porém, para ele, nenhuma dessas ações deve ser realizada de forma isolada, todo o diálogo deve ser feito com os(as) principais interessados(as), considerando suas necessidades e seus questionamentos sobre a temática em questão. Ele ressalta que ao se trabalhar com o corpo nas aulas de EF escolar, é possível propiciar uma conscientização sobre a diversidade e a riqueza da existência de diferenças que um grupo, geralmente, possui (Carvalho, 2013, p. 16).

A análise da categoria sobre o *bullying* no ambiente escolar revelou a complexidade e multiplicidade deste fenômeno, que impacta não apenas os(as) alunos(as), mas também professores(as), gestores(as) e colaboradores(as). A influência negativa do bullying sobre as vítimas pode perdurar por longos períodos, afetando sua autoestima, bem-estar emocional e participação nas atividades escolares. Para lidar com esta questão, é essencial a mobilização de toda a comunidade escolar, incluindo pais, professores(as), gestores(as) e alunos(as), para implementar intervenções e conscientizar sobre os efeitos nocivos do *bullying*.

---

[16] Sobrevivente: nome fictício escolhido por uma das alunas participantes da pesquisa.

Na próxima categoria, serão abordadas as questões de gênero, com enfoque nas identidades femininas, ressaltando importância de se promover nas aulas de EF escolar a igualdade de gênero e o acesso às práticas da cultura corporal a todos(as), independentemente do gênero.

4.3 – Opressões de gênero e sexualidade nas aulas de EF:

Nesta categoria irei discorrer sobre as problemáticas que emergiram dos relatos dos(as) entrevistados(as) na perspectiva das identidades de gênero, e como os(as) mesmos(as) se comportam diante dos desafios que enfrentam para participar das aulas de EF escolar.

> Os/As estudantes são seres com uma bagagem prévia de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos fora da escola. A televisão, os quadrinhos, a fala e as atitudes cotidianas dos(as) adultos e dos grupos de amigos(as) estão cheios de estereótipos de gênero, de crenças sobre o que é ser homem ou mulher em nossa cultura (Sousa; Altmann, 1999, p. 64).

Ao nascermos passamos a fazer parte de um contexto social que possui suas próprias normas e valores, onde é esperado que nos comportemos de acordo com o sexo que nos é atribuido. Entretanto, para além de fatores meramente biológicos, a identidade de gênero, constitui-se de nossa objetividade, da capacidade que temos de nos ver ou de nos reconhecer diante dos padrões de gênero socialmente estabelecidos (Grossi, 1998 *citado por* Nascimento, 2016).

Seguindo esta mesma lógica, Goellner (2009) citado por Souza Júnior (2020), define gênero como sendo uma construção social e cultural das identidades masculinas e femininas, não podendo ser resumido apenas às características biológicas, que definem os homens e as mulheres. Ou seja, gênero é um produto resultante de processos sociais e culturais que vão sendo moldados ante as representações de masculinidade e feminilidade ao longo dos tempos, impactando significativamente na forma como os indivíduos se relacionam, se comportam e são percebidos pela sociedade.

Ao analisar como as questões de gênero, aceitação do corpo e relações interpessoais impactam na inclusão ou exclusão dos(as) alunos(as) nas aulas de EF escolar, a pesquisa de Giardin e *cols*. (2021), realizada com escolares na faixa etária entre 13 e 21 anos, indica que os(as) estudantes identificados como LGBTs (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Trangênero) quando comparados com os(as) não LGBTs, enfrentam inúmeros obstáculos nas aulas de EF na escola, entre eles as dificuldades relacionadas a capacidade em aceitar e valorizar o próprio corpo, a concepção e percepção que possuem de sua imagem corporal bem como os conflitos na interação e convivência social. O preconceito homofóbico e a ideologia heterossexista foram apontados como fatores determinantes na reprodução da discriminação e na segregação de grupos que não

se enquadram nos padrões normativos impostos pela sociedade. Outro fator que o estudo revela é o de que as aulas de EF não são neutras, já que nestes espaços e contextos, os(as) alunos(as) também estão sujeitos(as) a sofrerem preconceitos, logo, há a necessidade do posicionamento do(a) professor(a) de EF no sentido de se envolver em intervenções visando o enfrentamento e o combate a toda forma de preconceito, inclusive os de gênero, por meio de aulas inclusivas, que respeitem e valorizem a diversidade do público escolar.

> Antes também a gente participava todo mundo junto, não meninas de lado e meninos do outro, fazia um time misto e não uma panela como é hoje (RZN).

Ao recordar um período em que nas atividades propostas não havia a necessidade da divisão entre meninos e meninas, RZN aponta a mudança como negativa, pois além de resultar na segregação de gênero, cria oportunidades para formação de grupos que se consideram ou são considerados mais habilidosos. Limitar as oportunidades de interação entre os gêneros, pode resultar no reforço de esteriótipos usados como desculpa para rotular e inferiorizar um gênero em detrimento de outro. Nesse sentido, Souza Júnior (2020), argumenta que:

> A prática de separar meninos e meninas na transição entre o primeiro e o segundo ciclos do Ensino Fundamental tem como pano de fundo o paradigma biológico, que estabelece a transição entre infância e puberdade, como determinante para as transformações físicas que distanciam os corpos de meninos e meninas, acarretando em desnível de performances que coloca as meninas em situação de suposta debilidade em relação aos meninos (p. 155).

Para Nogueira e Rodrigues (2008) citado por Matos e *cols*. (2016), mesmo a EF escolar sendo um componente que contribui para o desenvolvimento motor, social e emocional dos(as) alunos(as), a forma como sua abordagem é conduzida durante as aulas, pode contribuir para a perpetuação de preconceitos e estereótipos de gênero à medida que meninos e meninas são separados(as) durante a realização das práticas corporais, reproduzindo, assim, desigualdades culturais e sociais.

> [...] e percebi que até hoje tem muitas atividades que parecem ser mais destinadas para os meninos e as meninas quase nunca participam e toda vez que tentamos nunca conseguimos e acho que isso é uma das causas de resistência nas atividades (Bella).

Em seu relato, Bella aponta que as atividades propostas em aula, predominantemente, tendem a atender aos garotos, limitando acesso e participação das garotas a determinados espaços e variedade de atividades. Ela também demonstra a frustração das meninas com o insucesso em tentar participar dessas práticas, o que, de acordo com ela, reforça a resistência

em realizar as aulas. Assim como a falta de variedade nas atividades propostas, a carência na oportunidade de práticas corporais que atendam às particularidades de ambos os gêneros, inevitavelmente, resultará na exclusão de um deles, aumentando as disparidades que colaboram para a não participação e o afastamento nestas aulas. Nesse sentido, as contribuições dos estudos de Duarte e Mourão (2007), sobre as representações de escolares do sexo feminino sobre os critérios de seleção utilizados para sua participação em aulas mistas, apontam que:

> [...] para construir um perfil de sucesso na educação física escolar, é preciso que alunos(as) executem e treinem a técnica dos movimentos, repetindo exercícios e realizando disputas e enfrentamentos. Talvez esta seja uma das razões para que muitas meninas acreditem que seu corpo, considerado mais frágil e menos apto que o dos meninos, não esteja preparado para a prática desta disciplina, sobretudo quando seu conteúdo é esporte. Entretanto, estamos cientes de que as diferenças de habilidades entre os sexos não significam desigualdade de condições para a construção das corporeidades entre alunos(as) (Duarte; Mourão, 2007, p. 38).

Segundo Tenório e Silva (2013), ao ignorar os desejos, modo de agir e comportamento dos(as) alunos(as), os(as) professores(as) podem estar transformando estes fatores em estímulos para o afastamento proposital dos(as) estudantes das aulas de EF. Logo, cabe aos(as) docentes estarem atentos(as) a estes aspectos, buscando ampliar a participação por meio de propostas pedagógicas includentes e, também, pela proposição de um ambiente democrático e respeitoso.

> [...] vai muito da pessoa do porque ela(e) não quer fazer atividade naquele dia, da roupa inadequada de alguma opinião que outra pessoa deu sobre o corpo, da maneira que o outro executa o esporte e etc..., [...] me sentia ofendida, duas meninas falsas falaram mal do corpo, uma delas, fiquei sem reação, isso me incomodou ninguém tem o direito de falar "mal" da vida das outras pessoas problema delas (Lily[17]).

Lilly relata sua percepção sobre as cobranças e expectativas sociais acerca do corpo feminino. Ela ressalta uma variedade de fatores que podem colaborar para a recusa na participação das aulas. Apontando que aspectos como vestimentas inadequadas, forma de execução dos fundamentos esportivos e até mesmo opiniões alheias sobre o corpo, motivam a não participação. Tais perspectivas, demonstram como determinadas situações e interações sociais relacionadas ao ideal de corpo feminino socialmente construído podem influenciar na subjetividade dos(as) estudantes, podendo levá-los(as) a interagir com as aulas de forma participativa ou não.

Os padrões de beleza estabelecidos pela sociedade contemporânea raramente refletem a diversidade e a individualidade dos sujeitos que a compõem. O corpo jovem, sem imperfeições, magro, branco e bonito é amplamente divulgado pelas mídias e pela indústria da

[17] Lily: nome fictício escolhido por uma das alunas participantes da pesquisa.

moda, impondo à sociedade um ideal dificilmente alcançável, fazendo com que pressões psicossociais, direcionadas aos(as) que não se ajustam a estes padrões, resulte em sentimentos de inadequação (Aranda e *cols.*, 2012, p. 737 citados por Campos; Santos, 2014).

Nos ambientes escolares, em especial nas aulas de EF, o corpo não é priorizado como um agente ativo na construção do conhecimento (Alexandrino e cols., 2013 citado por Campos; Santos, 2014). De acordo com Campos e Santos (2014), assim como em outros contextos, o corpo é negligenciado em prol de uma busca obsessiva pela imagem ideal, onde continuamente seus limites não são respeitados.

> [...] na maioria das vezes as meninas não querem fazer e não é nem pelo fato de cólica porque eu passo pela mesma coisa, mas às vezes só não estão bem ou até mesmo confusas com conteúdo eu sou assim até hoje. Em questão ao passar por coisas ruins em aulas, já passei por coisas desse tipo, um exemplo: em uma das aulas escutei falarem sobre meu corpo que já era algo que me afetava a um longo tempo e a questão da empatia seria interessante naquele momento, para mim foi a pior situação do mundo, (Anne[18]).

Anne relata que a resistência das meninas em participar das aulas não está relacionada à questões de saúde, mas também a dificuldades emocionais, chamando a atenção para a possibilidade de não se sentirem bem ou dispostas o tempo todo e, também, as barreiras na aprendizagem dos conteúdos tematizados, o que pode levá-las a se sentirem confusas. Definindo o que chama de "pior situação do mundo" como o fato de escutar comentários sobre o próprio corpo, pois a percepção pessoal que tinha sobre o mesmo há muito tempo a incomodava. Com isso ela aponta para os impactos emocionais, resultantes de cobranças direcionadas aos corpos que não se enquadram em padrões estereotipados.

De acordo com Darido e cols. (2018), a visão que os(as) professores(as) possuem dos(as) alunos(as) influencia não apenas a relação entre eles(as) mas também na autoimagem dos(as) aluno(as). Portanto, é muito importante que os(as) professores(as) saibam incentivar seus(suas) alunos(as), não apenas por palavras, mas também através de gestos e atitudes que demonstrem que acreditam no potencial de cada um(a). Mesmo que esse encorajamento não seja expresso verbalmente, a maneira como o(a) professor(a) age, suas expressões faciais e tom de voz, podem ser meios de comunicação para que os(as) estudantes se sintam capazes e confiantes. Além disso, ao planejar suas atividades, o(a) docente deve ser capaz de dialogar com os(as) alunos(as) sobre o conteúdo a ser ensinado, mantendo clareza sobre os objetivos a serem alcançados, (Darido; Oliveira, 2009 citados por Darido e cols., 2018, p. 111).

> Os olhares também são horríveis por parte dos meninos, e principalmente quando o corpo

[18] Anne: nome fictício escolhido por uma das alunas participantes da pesquisa.

> feminino está em desenvolvimento, ou já desenvolvido e isso novamente causa insegurança não a fazendo participar por causa de possíveis olhares, comentários de assédio ou alguma crítica. Eu entendo que é porque a maioria não se esforçam e nem participam, mas tem que levar em conta o padrão que a sociedade impõe sobre elas, onde não pode ficar desarrumada, não pode ter mal odor, senão é taxada e vira motivo de piada. Existem vários motivos para isso, porém esses acaba sendo o principal. E quando você vai crescendo acaba ligando para opinião social, se preocupa mais, e vai perdendo o interesse em esportes (Yuri).

Em seu relato Yuri expõe os complexos desafios encontrados pelas meninas em participar de práticas corporais. O estudante menciona o comportamento social dos garotos, provavelmente, influenciado por padrões de beleza impostos ao corpo do sexo feminino. Ao se referir aos olhares horríveis lançados pelos meninos quando passam a perceber as aparentes mudanças biológicas no corpo das meninas, Yuri relata que os mesmos fazem comentários desrespeitosos, causando insegurança e como consequência na desistência em participar da aula.

> A história revela que tal construção não se expressa apenas nos conteúdos de ensino, mas, é, também, assegurada, na escola, por usos, costumes, objetos, roupas, espaços físicos, organização curricular, rituais, normas, técnicas e, especialmente, por técnicas do corpo – suas maneiras de pensar, sentir e agir (SOUSA, 1994, p. 211 citado por Mezzetti, 2020).

Mesmo compreendendo que uma parcela significativa de meninas não se esforce para realizar as atividades e, também, não participe das aulas, Yuri reforça o peso da influência dos esteriótipos corporais estabelecidos pela sociedade na decisão das meninas de participar ou não destas práticas. Ela cita que fatores como não estar devidamente arrumada ou apresentar algum tipo de odor faz com que as garotas venham a ser rotuladas, tornando-se motivos de chacota. Em sua opinião, o desinteresse pelos esportes cresce à medida que as meninas vão se desenvolvendo corporalmente e tendem a dar mais importância para a opinião social.

De acordo com Mezzetti (2020), ao permitir que as estudantes expressem seus sentimentos e vivências, abre-se espaço para discussões importantes sobre autoestima, autoconhecimento, autoaceitação e diversos outros temas relevantes para o seu desenvolvimento pessoal e educacional. Logo, oportunizar espaços para a escuta e o diálogo se faz necessário, inclusive nas aulas de EF escolar.

> [...] eu sempre fui tratado como uma pessoa horrível em aulas de educação física não deixavam eu jogar bola porque eu era a aberração para todos os meninos. Em dias de queimada tacavam a bola em mim de propósito parece que as pessoas tem nojo de pessoas diferentes pelo simples fato de ser diferente...
> [...] muitas vezes em dia de educação física eu não era escolhido para muitas coisas só porque eu sou quem eu sou as pessoas acham que ser homossexual é uma escolha mas não é você nasce assim cresce assim não é nossa culpa ser diferente é culpa da sociedade achar que a gente é diferente [...]. Os lgbtqiap+ são extremamente fortes crescem sofrendo na escola achando que são inúteis só porque nasceram como nasceram nós

> somos muito fortes eu tenho certeza que muitos não aguentaria o que nós aguentamos sofremos em casa sofremos na rua sofremos na escola sofremos no trabalho é uma luta incansável pra parar de sofrer... (Sobrevivente).

Nas lembranças de Sobrevivente, são mencionadas experiências de exclusão, preconceito e discriminação que ele(a) vem sofrendo nas aulas de EF ao longo de sua trajetória escolar. Ele(a) desabafa que ser homossexual não é uma opção, as pessoas nascem assim, logo as pessoas não podem ser culpadas por terem um gênero diferente de seus corpos biológicos. Também aponta que a culpa é da sociedade por tachar homossexuais como alguém diferente, reforçando que a população de Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Pôli, Não-binárias e mais, aqui representados pela sigla LGBTQIAPN+, possuem uma força advinda do enfrentamento das adversidades que encontram no convívio social, seja de ordem familiar, escolar ou profissional.

Para Giardin *e cols*. (2021) o reconhecimento da necessidade de se combater a homofobia dentro dos ambientes escolares esbarra em dois desafios: primeiramente é fundamental que se rompa com o silêncio dos livros em relação à diversidade sexual, para que esse tema não seja deixado de lado, ignorado ou tratado superficialmente nos currículos escolares. Este "silêncio" contribui para a perpetuação de estigmas e preconceitos, tornando-se essencial que os livros didáticos e todo material curricular apresentem uma abordagem adequada sobre a diversidade sexual, com informações precisas e confiáveis sobre o assunto. O segundo desafio é encontrar e empregar estratégias e recursos que auxiliem na disseminação do conhecimento sobre a diversidade sexual, pautando no respeito à igualdade e à diversidade. Não devemos focar apenas na abordagem inclusiva, mas ressaltar a importância do respeito e valorização das diferenças, afinal a diversidade sexual não necessita apenas de tolerância, mas do entendimento da riqueza e complexidade que é as experiências e relções humanas.

Portanto, combater a negação da existência da diversidade sexual é uma estratégia que pode levar a sociedade a romper com o ciclo de violação de direitos e de marginalização dessas identidades. O reconhecimento e o respeito da pluralidade de gênero e sexo poderá contribuir para o enriquecimento da cultura social tornando, assim, a sociedade mais justa e inclusiva, (Fraser, 2008; Mackinnon, 1991 citados por Giardin e cols., 2021, p. 421).

Sobrevivente também relata que em sua opinião muitas pessoas não aguentariam passar o que os(as) integrantes da comunidade LGBTQIAPN+ passam. Através do seu relato o(a) estudante destaca um problema social que há muito tempo vem sendo ignorado, encontrando resistência em sua abordagem dentro e fora dos ambientes escolares. A representação do gênero feminino enfrenta inúmeros desafios devido a preconceitos arraigados na sociedade. Mulheres transgênero, não binárias e aquelas com expressões de feminilidade não convencionais,

constantemente, são alvo de discriminação, violência e exclusão social. A sociedade, por sua vez, insiste em se apegar a crenças e valores do passado, tentando silenciar qualquer voz ou movimento que questione esses padrões convencionais.

> No passado entre os 5º e 6º ano acontecia que o professor e alguns garotos nã gostavam da minha presença nas aulas de educação física pelo fato de que eu era muito "bixinha" [...]. Também tinham as garotas que eram impedidas pelo professor de fazer educação física, um argumento que ele usava era "vocês estão roubando o espaço deles". Desde aquele tempo quase nada mudou, preconceito, atividades etc... Mas uma vez eu acho que no 7º ou 8º ano as meninas ficaram bravas por não participar de algumas aulas e foram na direção reclamar e depois elas conseguiram a participar mais (Mantis).

Neste relato, Mantis expões a presença dos estereótipos de gênero dentro do ambiente escolar ao mencionar as atitudes preconceituosas que lhe eram dirigidas não somente por alguns dos meninos da turma, mas também pelo próprio professor de EF. Ele menciona que pelo fato de não aceitarem sua presença nestas aulas menosprezavam-no, definindo-o pejorativamente como sendo muito “bixinha”, manifestando, dessa maneira, o preconceito e a intolerância com sua suposta homosexualidade. Por não ser esta a postura esperada de um(a) profissional que atua em um ambiente onde não deveriam caber discursos de ódio, preconceitos, discriminações, entre outros. Desse modo, as contribuições de Giardin *e cols*. (2021), nos chama a refletir sobre qual papel estamos representando diante dos conflitos relacionados a questões de gênero no ambiente escolar, pois segundo as autoras:

> O/a professor/a de Educação Física contribui, muitas vezes, na disseminação do preconceito e da discriminação, reforçando estereótipos por meio de seu discurso, ou até mesmo impedindo pessoas percebidas como “desviantes das normas de gênero” de frequentar suas aulas. Existem também professores/as que, embora não tenham explicitamente tais comportamentos, não tomam nenhuma atitude efetiva no sentido de impedir as discriminações por parte dos outros alunos/as (Giardin e *cols*., 2021, p. 423).

Outra situação mencionada pela estudante é o machismo explicitado no comentário do docente ao negar as meninas a oportunidade de participarem das aulas com a justificativa de que estas estariam “roubando” o espaço dos meninos, provavelmente referindo-se ao uso da quadra pelas garotas.

A sociedade atual ainda insiste em manter a antiga crença da superioridade dos homens em relação às mulheres. É possível verificar tais pensamentos sendo reproduzidos nas práticas dos(as) professores(as) de EF, quando estes(as) propõem atividades distintas para meninos e meninas. Este comportamento, mesmo que de forma inconsciente, permite que ideias preconcebidas transpareçam no fazer pedagógico destes(as) docentes, influenciando diretamente na postura que os(as) estudantes poderão vir a ter diante da sociedade, tendo como consequências

o reforço de atitudes machistas por parte deles, ao passo que elas poderão apresentar atitudes de maior submissão (Cruz; Palmeira, 2009, p. 116 citado por Costa, 2017).

Embora mencione que os preconceitos demonstrados e as atividades ofertadas pouco mudaram com o passar dos anos, Mantis também relata um acontecimento que mudou a realidade das alunas quando as mesmas demonstrando indignação por não participarem efetivamente de todas as aulas, buscaram solucionar a situação através de um posicionamento junto a direção escolar, numa clara demonstração de que dialogar e lutar pelo direito ao acesso e ao uso de todos os equipamentos, materiais, espaços e estururas diponibilizadas dentro do ambiente escolar, além de colaborar com a aquisição do conhecimento discente, propicia o empoderamento de grupos ainda considerados socialmente como minoritários.

De acordo com Souza Júnior (2018), devido à resistência em mudar velhos hábitos que ainda se encontram enraizados em suas práticas pedagógicas, mesmo havendo uma sinalização de que os mesmos são excludentes, os(as) professores(as) de EF escolar ainda demonstram dificuldade em mudar sua forma de trabalhar e de propor os conteúdos que serão desenvolvidos em aula. Mobilizar meios de assegurar a participação de todos(as) os(as) alunos(as), respeitando suas individualidades, sem dúvidas, tem se mostrado como um dos maiores, se não o maior, desafio para estes(as) profissionais, sendo a proposição de experiências positivas e inclusivas uma das responsabilidade de maior importância nas aulas ministradas pelos(as) mesmos(as).

Encerrando a análise e discussão das questões que envolvem esta temática, é possível observar os desafios enfrentados por meninas e por estudantes LGBTQIAPN+ na participação das aulas de EF escolar. Dentre tantos obstáculos, destacam-se padrões de gênero e beleza impostos pela sociedade, que excluem, discriminam e causam insegurança aos(as) estudantes, afetando sua participação nas atividades corporais. A falta de inclusão e a reprodução de estereótipos nas aulas de EF, inclusive por docentes, contribuem para a propagação de preconceitos, discriminações e desigualdades de gênero no ambiente escolar.

4.4 – Produto Educacional

Como produto final, inicialmente tinha a intenção de compilar as histórias dos(as)alunos(as) que contribuíram com relatos sobre suas experiências nas aulas de EF escolar. Entretanto, ao me deparar com uma série de aspectos negativos e problemáticos relacionados às aulas, comecei a refletir sobre a importância de não ressaltar somente os aspectos negativos, mas também encontrar elementos positivos que pudessem contribuir de forma construtiva para a prática docente e as vivências discentes.

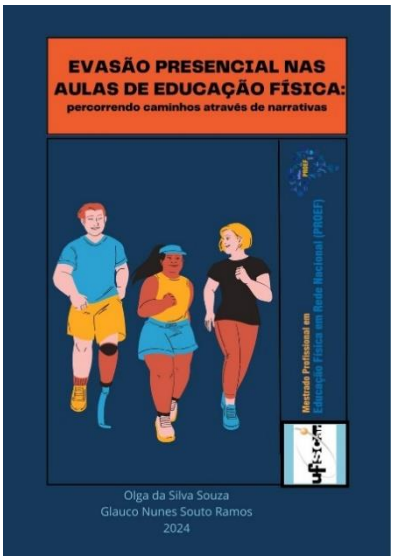
O aumento na ausência de estudantes nas aulas de EF, à medida que estes(as) avançam nas séries da educação básica, têm se mostrado uma incômoda realidade. A recusa em participar das atividades propostas e desenvolvidas nessas aulas tem fortalecido o fenômeno que denominei como "evasão presencial".

Esta é uma problemática multifatorial e tem atingido um considerável número de alunos(as), incluindo entre suas causas questões relacionadas gênero, ao bullying e à falta de diversificação na abordagem das temáticas nas aulas de EF escolar.

A partir das sugestões dos(as) alunos(as) para tornar as aulas de EF mais interessantes e satisfatórias, percebi que muitas dessas propostas já eram abordadas na literatura especializada. Dessa forma, surgiu a ideia de desenvolver um e-book que não apenas apresentasse as experiências positivas relatadas pelos(as) estudantes, mas também fizesse um embasamento teórico dessas propostas de forma acessível e jovial, de modo a sensibilizar tanto os(as) docentes quanto os(as) discentes para a importância de uma EF escolar inclusiva e com respeito à diversidade.

Através desta análise, ressalto a importância de renovar o idealismo e o entusiasmo no ensino da EF escolar, além de destacar a necessidade de enxergar os(as) alunos(as) como seres diversos(as), respeitando suas particularidades e propondo práticas pedagógicas plurais. Assim, o e-book proposto por mim se apresenta como uma ferramenta importante para promover uma reflexão positiva e transformadora no ambiente escolar, contribuindo para uma EF escolar mais inclusiva, tolerante, respeitosa e diversificada.

Figura 4: Capa do Ebook



Fonte: a Autora.

A seguir, são apresentadas as considerações finais do trabalho realizado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dos anos, minha experiência como professora de EF nas redes Municipal e Estadual do Estado de São Paulo me proporcionou vivenciar diferentes desafios e dificuldades no cotidiano escolar. Diante da reformulação no processo de atribuição de aulas no estado de São Paulo e na implementação do Programa de Ensino Integral (PEI), me vi diante de uma realidade onde tive que anualmente mudar de unidade escolar, o que me colocou em contato com diversas comunidades escolares e, consequentemente, com seus diferentes públicos. Com isso, pude observar que mesmo cada comunidade escolar tendo suas características próprias, em relação às aulas de EF a resistência na participação era a mesma, o que me levou a querer compreender a percepção dos(as) estudantes e os motivos que os(as) levam à evasão nestas aulas.

Penso que o processo de compreensão da problemática da evasão presencial perpassa pelo histórico do componente curricular, pois inicialmente a EF escolar esteve vinculada às instituições militares e à classe médica, tendo como principal objetivo promover a educação do corpo e construir um físico saudável e equilibrado organicamente. Sua consolidação como disciplina obrigatória nas escolas ocorreu apenas em 1937, durante o projeto de Constituição brasileira, e desde então, houve debates e investimentos na área visando o desenvolvimento integral dos(as) alunos(as).

Durante a pesquisa realizada, foi possível observar que nem sempre as coisas saem como esperamos. Muitas vezes, surgiram dúvidas se o material pesquisado era realmente o ideal e houve momentos interessantes em que os(as) alunos(as) compartilharam experiências particulares que não foram relatadas por escrito. Essas revelações surpreendentes nos fizeram repensar nossa prática educativa e a importância de oferecer um ambiente acolhedor para os(as) alunos(as) expressarem seus sentimentos e angústias.

Durante a etapa de exploração do material, analisei minuciosamente os relatos escritos pelos(as) alunos(as) participantes da pesquisa. Identificando categorias que continham palavras e frases significativas para a organização e compreensão do conteúdo. Diversos temas surgiram dos relatos como: esportes, brincadeiras, emoções, conhecimento, entre outros, os quais foram classificados de forma genérica para facilitar a compreensão e análise dos dados. Essa etapa foi crucial para compreender a diversidade de temas abordados pelos(as) estudantes em relação às aulas de EF e identificar tendências e padrões nas experiências e percepções dos(as) participantes, fornecendo dados importantes para compreender o fenômeno da evasão presencial nas aulas desse componente curricular.

A resistência dos(das) alunos(as) em participar ativamente das aulas revela que muitos(as) deles(as) estão machucados(as) emocionalmente, o que destaca a urgência em repensar o papel da escola como um espaço seguro para todos(as). O diálogo se mostra fundamental para ajudar e intervir de forma adequada, proporcionando um ambiente onde os(as) alunos(as) possam se expressar sem medo.

Como pesquisadora, identifiquei que as percepções dos(as) discentes em relação às aulas de EF são influenciadas pelas experiências vivenciadas, podendo gerar tanto um engajamento positivo dos(as) alunos(as) quanto uma atitude de afastamento ou indiferença. Além disso, pude observar a predominância do futebol em detrimento de outras modalidades esportivas, causando insatisfação em alguns(mas) alunos(as). A falta de aprofundamento nos fundamentos de diferentes esportes, a ênfase na prática, sem objetivos claros e a exclusão de alunos(as) menos habilidosos(as) também foram aspectos destacados nos relatos. A preferência por modalidades esportivas tradicionais e a formação de "panelinhas" nas aulas foram identificadas como práticas excludentes e desestimulantes para alguns(mas) estudantes.

Uma das temáticas que surgiram na pesquisa foi o bullying, fenômeno que conforme os achados de Botelho e Souza (2017) é extremamente complexo e prejudicial, que afeta não apenas as vítimas diretas, mas também toda a comunidade escolar. O mesmo manifesta-se de diversas formas, como apelidos pejorativos, brincadeiras agressivas e perseguições injustificadas, causando impactos profundos na autoestima, bem-estar emocional e participação dos(as) alunos(as) nas atividades escolares.

Para combater o bullying, é fundamental a colaboração de todos(as) os(as) envolvidos(as) na comunidade escolar, incluindo professores(as), gestores(as), colaboradores(as) e alunos(as). Intervenções devem ser realizadas de forma eficaz e a conscientização sobre os efeitos nocivos do bullying deve ser amplamente divulgada. Além disso, é importante destacar a necessidade de oferecer suporte especializado e promover a inclusão, respeito e valorização da diversidade, visando construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

Além disso, a dinâmica da escola e o ambiente de pesquisa também influenciaram na coleta de dados. O barulho e a falta de um espaço silencioso dificultaram a imersão dos(as) entrevistados(as) nas suas memórias. A época do ano e a limitação da pesquisa aos(às) alunos(as) do nono ano também foram fatores que impactaram no estudo.

No entanto, a participação corajosa dos(as) alunos(as) que compartilharam suas histórias e a criação de um e-book com os relatos positivos demonstram o potencial transformador da pesquisa. Com o mesmo título da pesquisa, o e-book reflete a importância de valorizar as

experiências dos(as) alunos(as) e fortalecer a EF escolar como um componente que pode promover o empoderamento e o bem-estar dos(as) estudantes.

A EF escolar, muitas vezes, se pauta em práticas esportivas, o que pode levar à exclusão e ao constrangimento de alguns(mas) alunos(as). Este excesso de abordagens esportivas pode contribuir, também, para o surgimento de problemas relacionados à evasão escolar, pois os(as) alunos(as) podem sentir dificuldade em participar das modalidades, por muitas vezes não entendendo o conteúdo que está sendo ministrado ou o que está acontecendo.

Além disso, a convivência prolongada de muitos(as) estudantes na mesma turma desde a educação infantil pode favorecer a manifestação de comportamentos preconceituosos, pois aqueles(as) que se comportam de forma abusiva têm mais liberdade para agir. As meninas, por exemplo, muitas vezes são deixadas de fora das práticas esportivas, o que dificulta sua participação e as coloca em uma posição de inferioridade.

A organização das salas de aula, estabelecida pela direção escolar, também pode contribuir para a exclusão de alguns(mas) alunos(as), favorecendo aqueles(as) que têm um comportamento social mais aceitável. Os/As alunos(as) que não se encaixam nos padrões sociais hegemônicos são frequentemente constrangidos(as) e isolados(as), ou até mesmo se isolando, o que gera um ambiente desigual e opressivo.

Também, evidencia a necessidade de reflexão sobre a forma de condução destas aulas, quais são seus objetivos e intencionalidades na proposta de tematização de seus inúmeros conteúdos. Portanto, é fundamental que as aulas de EF escolar sejam espaços seguros e inclusivos, onde todos(as) os(as) alunos(as) tenham a oportunidade de se envolver e participar plenamente, independentemente de habilidades físicas ou estereótipos de gênero.

O diálogo aberto, a propositura de conteúdos diversificados e a promoção de valores como ética, respeito às diferenças e igualdade de direitos são essenciais para oportunizar aulas inclusivas, onde cada estudante possa se sentir representado(a) em seus interesses, podendo usufruir de um ambiente de aula acolhedor, igualitário e equânime para todos(as) os(as) envolvidos no processo de aprendizagem da EF escolar. Contudo, a temática da evasão nas aulas de EF escolar não se encerra nos achados desta pesquisa, ao contrário, devido à multiplicidade de fatores que motivam este fenômeno, é importante que estes estudos possam ser ampliados em pesquisas futuras.

Dada a influência das aulas de Educação Física na vida escolar dos(as) estudantes, concordo com Darido et al. (2020) que devemos, como professores(as), ser conscientes da importância de nossas práticas pedagógicas. Precisamos acreditar que todos os(as) alunos(as), independentemente de seu nível de aptidão, devem ser incentivados e ouvir de nós: "Você pode!".

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. (org.). **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e metodológicas. São Paulo: Summus, 2005.

ARAÚJO, E. de A.M.; MELO, R.Z. de; RIZZO, D.T. de Araújo, Eveline & Zaim de Melo, Rogerio & Rizzo, Deyvid. (2019). A autoexclusão de alunos durante as aulas de Educação Física do 9º ano de duas escolas da rede municpal de ensino do município de Corumbá/MS. 1981-4313. S.; A autoexclusão de alunos durante as aulas de educação física do 9º ano em duas escolas da rede municipal de ensino do município de Corumbá/MS. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista

BARROSO, A. L. R. Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física escolar. In: ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. **Desafios da educação física escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 83-104.

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal - DOI: 10.4025/reveducfis.v20i2.3884. **Journal of Physical Education**, v. 20, n. 2, p. 281-289, 1 jul. 2009.

BELLÚCIO, V.; NASCIMENTO, D. S.; SILVA, W. A.; DEL PIEIRO, T. **Evasão dos Alunos nas Aulas de Educação Física: As Possíveis Explicações para Esse "Fenômeno"**. JNTFacit Business And Technology Journal - ISSN: 2526-4281 QUALIS B1. Fevereiro 2021 - Ed. Nº 23. Vol. 1. Págs. 195-207.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. (2002). **Educação Física escolar:** uma proposta de diretrizes pedagógicas. Revista Mackenzie de Educação Física E Esporte, 2002. p.75.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994.

BOMFIM, A. M.; ANJOS, M. B.; FLORIANO, M. D.; FIGUEIREDO, C. S. M.; SANTOS, D. A.; SILVA, C. L. C. (2013). Parâmetros Curriculares Nacionais: uma revisita aos temas transversais meio ambiente e saúde. **Trabalho Educação Saúde**, 11(1), 27–52. https://doi.org/10.1590/S1981-77462013000100003.

BOTELHO, R. G.; DE SOUZA, J. M. C. Bullying e Educação Física na Escola: características, casos, conseqüências e estratégias de intervenção. **Revista de Educação Física / Journal of Physical Education,** [S. l.], v. 76, n. 139, 2017. DOI: 10.37310/ref.v76i139.506. Disponível em: https://revistadeeducacaofisica.emnuvens.com.br/revista/article/view/506. Acesso em: 29 fev. 2024.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1997. 2ª. ed. 122 p.

BRASIL. Lei n° 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 27 dez. 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 1 mai. 2024.

BRASIL. Decreto-Lei nº 594, de 27 de maio de 1969. Intitui a Loteria Esportiva Federal e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 28 de mai. 1969. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0594.htm. Acessado em 2 mai. 2024.

BRASIL. Lei n° 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1971. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/ lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 4 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto 69.450, de 1 de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2 nov. 1971. Disponível em: http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm. Acesso em: 2 mai. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais : Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC / SEF, 1998. 114p.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, Seção 1, p. 1, 9 nov. 2015. Disponível em: https://bit.ly/2JTn2Gw. Acesso em: 30 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 1 fev. 2022. p. 213.

BRIOLI, P. L.; SILVA, I. N.; SOUZA, O. S. **Atletismo como ferramenta pedagógica para o quarteto fantástico no ensino fundamental I**. São Paulo, 2013.

CAMPOS, D. **Psicologia da adolescência**. 19ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CAMPOS, P. F.; SANTOS, M. D. C. S. Corporeidade e educação física: os corpos que queremos educar. **Fiep Bulletin - online**, *[S. l.]*, v. 84, n. 1, 2014. Disponível em: https://www.fiepbulletin.net/fiepbulletin/article/view/4379. Acesso em: 26 fevereiro. 2024.

CARVALHO, R. C. A intervenção do docente de Educação Física Escolar na prática do bullying. **Manancial Repositório Digital da UFSM**, [*s. l.*], 2014. Disponível em: http://repositorio.ufsm.br/handle/1/59. Acesso em: 17 jan. 2024.

CASTELLANI FILHO, L. Considerações acerca do conhecimento (re)conhecido pela Educação Física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 1, p.10-17, 1995.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. 18ª ed. Campinas, Papirus, 2010.

COSTA, N. S. A separação das aulas de educação física por gênero: representações sociais de meninos e meninas. 2017.

CRUZ DE OLIVEIRA, R. “O Futebol nas aulas de Educação Física: entre 'dribles', preconceitos e desigualdades”. **Motriz Revista de Educação Física** , 2006, p. 301–06. www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br. https://doi.org/10.5016/70.

CRUZ DE OLIVEIRA, R. **Na “periferia” da quadra - Educação Física, cultura e sociabilidade na escola**. 2010. 201 f. Tese (Doutorado em Educação Física). Curso de Educação Física, Departamento de Educação Física, Unicamp, Campinas, 2010.

CRUZ, K. R.; SANTANA, A. F.; SOUZA, O. S. **A relevância do treinamento resistido na prevenção ao processo da sarcopenia na população idosa**. São Paulo, 2015.

DARIDO, S. C.; GALVÃO, Z.; FERREIRA, L. A.; FIORIN, G. Educação Física no Ensino Médio: reflexões e ações. Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, v. 5, n. 2, p. 138-145, 1999. Disponível em: http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/05n2/5n202Darido.pdf. Acesso em: 6 jan. 2024.

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 18, n. 1, p. 61– 80, 2004.

DARIDO, S. C. 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, S.C.; GONZÁLES, F.J.; GINCIENE, G**. O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física Escolar**. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF – Disciplina: Problemáticas da Educação Física, 2018.

DARIDO, S. C. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. In: ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 28-45.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG**, v. 194, p. 136-162, 1996. Disponível em:https://ensinosociologia.milharal.org/files/2010/09/Dayrell-1996-Escolaespa%C3%A7o-socio-cultural.pdf. Acesso em: 17 fev. 2024.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. In: **Revista Brasileira de Educação**. n.24, p. 40-52, set/out/nov/dez, 2003.

DUARTE, C. P.; MOURÃO, L. **Representações de adolescentes femininas sobre os critérios de seleção utilizados para a participação em aulas mistas de educação física**. Movimento, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 37–56, 2007. DOI: 10.22456/1982-8918.2924. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2924. Acesso em: 08 fev. 2024.

EISENSTEIN, E. **Adolescência**: definições, conceitos e critérios. Adolesc. Saúde. 2005; 2(2):6-7.

EVASÃO. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/evasão/>. Acesso em: 01/02/2023.

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

FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: **como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz.** São Paulo: Verus, 2005.

GIARDIN, A. R.; ANZANELLO, J.; CHITOLINA SCHETTINGER, M. R. A VOZ CALA, O CORPO GRITA: AS DIFICULDADES DE ALUNOS LGBT's NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Contexto & Educação**, *[S. l.]*, v. 36, n. 114, p. 420–433, 2021. DOI: 10.21527/2179-1309.2021.114.420-433. Disponível em: https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/7818. Acesso em: 02 mar. 2024.

GONZÁLEZ, F. E. Reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa qualitativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, *[S. l.]*, v. 8, n. 17, p. 155–183, 2020. DOI: 10.33361/RPQ. 2020. v.8. n. 17.322. Disponível em: https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/322. Acesso em: 16 dez. 2022.

GRAMORELLI, L. C. **O impacto dos PCN na prática dos professores de educação física**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São

Paulo, São Paulo, 2007. doi:10.11606/D.48.2007.tde-29012008-164956. Acesso em: 2024-05-05.

GRANDO, D.; LABIAK, O.; MATTES, V. V; MADRID, S. C. O. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: PRESSUPOSTOS, AVANÇOS E RETROCESSOS. **9º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar – CONPEF 4º Congresso Nacional de Formação de Professores de Educação Física UEL** - Londrina – 21 a 24 de maio de 2019. Disponível em: https://www.uel.br/eventos/conpef/portal/pages/conpef-2019-anais/artigos-apresentados-em-comunicacao-oral-e-cartaz.php. Acessado em: 22 maio 2024.

HAUSER, S. D. R. **A transição da 4ª para a 5ª série do Ensino Fundamental: uma revisão bibliográfica**. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Disponível na Biblioteca Digital da PUC, São Paulo, 2007

IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. Educação Física como componente curricular da Educação Básica: aspectos legais. In: ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 14-27.

IMPOLCETTO, F. M.; MOREIRA, E. C. A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA BNCC: AVANÇOS E DESAFIOS. **Corpoconsciência**, *[S. l.]*, v. 27, p. e15228, 2023. DOI: 10.51283/rc.27.e15228. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/15228. Acesso em: 1 maio. 2024.

JACO, Juliana Fagundes. Educação física escolar e gênero: diferentes maneiras de participar das aulas. 2012. 120 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP. Disponível em: https://hdl.handle.net/20.500.12733/1617403. Acesso em: 22 abr. 2024.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M.W; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com Texto Imagem e Som**: Um Manual Prático. Petrópolis, RJ, 2002.

JUNIOR, J. F. S.; NETA, M. E. A. M.; OLIVEIRA, C. M. C.; RODRIGUES, A. K. S.; FERREIRA, J. S.; S. M. E. A. Dança na escola: uma experiência no Pibid. **Diversitas Journal**, *[S. l.]*, v. 7, n. 4, 2022. DOI: 10.48017/dj.v7i4.2192. Disponível em: https://www.diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/2192. Acesso em: 11 fev. 2024.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LINHARES, R. D.; FARIA, J. P. O.; LINS, R. G. O BULLYING NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SUA DIFERENÇA ENTRE MENINOS E MENINAS. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 2, 2013. DOI: 10.5216/rpp.v16i2.17355. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fef/article/view/17355. Acesso em: 22 fev. 2024.

MATOS, N. da R. et al. Discussão de Gênero nas aulas de Educação Física: uma revisão sistemática. **Motrivivência**, v.28, n.47, maio/2016, p. 261-277.

MEZZETTI, C. de F. R. **O fenômeno arquibancada**: análise do afastamento das meninas nas aulas de Educação Física do Ensino Médio em uma escola na rede estadual de Minas **Gerais**. 2020. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física Escolar) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

MILLEN NETO, A. R.; CRUZ, R. P.; SALGADO, S. S., CHRISPINO, R. F.; SOARES, A. J. G. **Evasão escolar e desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física**. Pensar a Prática, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 1-15, maio/ago. 2010

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. - 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINAYO, M. C.S. (Org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social Teoria, método e criatividade**. 26. ed. — Petrópolis, RJ : Vozes, 2007. ISBN 978-85-326-1145-1.

MOMMAD, M. L. A história da educação física escolar no Brasil: leis e decretos norteadores. **Horizontes - Revista de Educação ISSN 2318-1540**, *[S. l.]*, v. 9, n. 16, p. 1–11, 2020. DOI: 10.30612/hre.v9i16.13118. Disponível em: nascimentohttps://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/13118. Acesso em: 29 abril. 2024.

NASCIMENTO, J. V. et al. Fatores que geram a não participação dos alunos nas aulas de educação física. **Física**, v. 5, n. 1, p. 329-336, 2007.

NEIRA, M. G. Incoerências e Inconsistência da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.

OLIVEIRA, C. P. Text Mining: descrição do uso da técnica em estudo aplicado ao Facebook com utilização dos softwares Dell Statistica e R. 2016. **lume**.ufrgs.br. https://lume.ufrgs.br/handle/10183/149115. Acessado em 17 jan.2024.

PACHÁ, P.; MOREIRA, L. V. de C. . Entrevista narrativa como técnica de pesquisa. **Synesis (ISSN 1984-6754)**, *[S. l.]*, v. 14, n. 1, p. 157–168, 2022. Disponível em: https://seer.ucp.br/seer/index.php/synesis/article/view/2127. Acesso em: 08 ago. 2023

RAVAGNOLI, N. C. da S. R. (2018). **A entrevista narrativa como instrumento na investigação de fenômenos sociais na Linguística Aplicada.** *The ESPecialist*, *39*(3). https://doi.org/10.23925/2318-7115.2018v39i3a2

RODRIGUES, T. D. F. F.; OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, J. A. As Pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**, v. 2, n. 1, p. 154-174, 25 dez. 2021.

ROSENTHAL, G. **Pesquisa social interpretativa**: uma introdução. Tradução de Costa, T. 5 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

SANGALLI, L.; RINALDI, D. Pesquisa social interpretativa alemã: os métodos de entrevista narrativa biográfica e de reconstrução biográfica de caso. Em tese, **Revista do PPGSP da UFSC**, v. 15, n. 2, p. 107-136, julho, 2018.

SÃO PAULO. **Currículo da Cidade**: Ensino Fundamental. Componente curricular: Ciências Naturais. São Paulo: Secretaria Municipal da Educação, Coordenadoria Pedagógica, 2019. Disponível em https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/CC-Ed-Fisica.pdf Acesso em: 28 fev. 2024.

SIQUEIRA, N. M. S. **Representações sociais de alunos sobre a transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental e a Educação Física**. Dissertação (Mestrado) –Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2019.

SOUSA, E. S. de, & ALTMANN, H.. (1999). Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos CEDES**, *19*(48), 52–68. https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000100004

SOUZA, O. S. **Motivos da evasão dos alunos do ensino médio nas aulas de educação física**. São Paulo, 2016.

SOUZA, O. S. **Vida, o maior barato!** prevenção ao uso indevido de drogas na educação básica da rede estadual de São Paulo. São Paulo, 2020.

SOUZA JÚNIOR, O. M. Educação Física escolar e a questão de gênero. In: ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 149-161.

TENÓRIO, J. G.; SILVA, C. L. Educação Física Escolar e a não participação dos alunos nas aulas. **Ciência em Movimento**, Mato Grosso, v. 31, p.71-80, 2013.

TENÓRIO, J. G.; SILVA, C. L. O desinteresse dos estudante pelas aulas de educação física em uma escola de ensino público do estado de Mato Grosso. **SALUSVITA**, Bauru, v. 34, n. 1, p. 27-44, 2015.

TRIVINOS, A. N. S. Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo. In:_____. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. cap. 5, p. 124-125.

VALENTE, W. R.; METZ, L. I. Bastidores da elaboração dos PCN: os experts e a produção curricular. **Zetetike**, Campinas, SP, v. 30, n. 00, p. e022003, 2022. DOI: 10.20396/zet.v30i00.8667446. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8667446. Acesso em: 5 maio. 2024.

VAZ, A. C. De S.; RIBEIRO, J. J.; CEZAR, L. S. Transição escolar de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de escolas localizadas na Comunidade Remanescente de Quilombo da Rasa para o 1º ano de Ensino Médio no Centro da Cidade de Armação dos Búzios/RJ. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO, 5., 2018, Niterói. **Anais** [...]. Niterói: UFF, 2018. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO_EV111_MD1_SA8_ID14_03062018231557.pdf. Acesso em: 12 maio. 2024.

WEIMER, W. R.; MOREIRA, E. C.. Violência e *bullying*: manifestações e consequências nas aulas de Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 1, p. 257–274, jan. 2014.

APÊNDICES

A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Resolução 510/2016 do CNS)

Eu, Olga da Silva Souza, estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) venho por meio deste, convidar você a participar da pesquisa "Evasão Presencial nas Aulas de Educação Física: o percurso da invisibilidade de estudantes dos anos finais do ensino fundamental", orientada pelo Professor Doutor Glauco Nunes Souto Ramos. O objetivo do trabalho é analisar a percepção que os(as) estudantes possuem das aulas de Educação Física partindo da análise e reflexão de suas lembranças das atividades já experimentadas no ambiente escolar e as perspectivas que possuem em relação a estas aulas ao longo da educação básica.

Você foi selecionado(a) para participar desta pesquisa por ser um(a) estudante regularmente matriculado(a) no nono ano do Ensino Fundamental, que é o público que oferece condições de contribuir para a pesquisa. Você é convidado(a) a responder questões de uma entrevista semiestruturada para que nos relate suas impressões sobre a não participação de estudantes nas aulas de Educação Física ao longo da educação básica. A entrevista será realizada na escola EMEF CEU Cantos do Amanhecer, Av. Cantos do Amanhecer, S/N – Jardim Eledy – CEP: 05856-020 – São Paulo/SP, no local de desenvolvimento das aulas de Educação Física, durante o 1º semestre letivo de 2023 e serão registradas por meio de aplicativo de gravação de voz do celular da professora- pesquisadora, visando a transcrição das falas para posterior análise.

Informo que a pesquisa será apresentada aos(às) seus(suas) responsáveis e que, além do seu consentimento, eles(as) também manifestarão o aceite ou não na sua participação no estudo por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Havendo qualquer divergência entre tais manifestações você não participará do estudo.

As perguntas não serão invasivas à sua intimidade, entretanto, a participação na pesquisa pode gerar desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento como resultado da exposição de opiniões pessoais, caracterizando os riscos da pesquisa. Importante ressaltar que os(as) pesquisadores(as) estarão atentos a esses riscos, tomando os cuidados necessários e buscando acolher, fornecer suporte e apoio aos(as) participantes que se sentirem abalados(as) de alguma forma em decorrência direta ou indireta da participação na pesquisa, buscando eliminar ou minimizar quaisquer riscos inerentes à manutenção de sigilo e a confidencialidade durante a coleta e uso dos dados. Além disso, você terá direito a indenização por qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa. Mesmo com todos esses cuidados, caso você se sinta desconfortável com a situação, terá a liberdade de não participar da entrevista semiestruturada quando a considerar constrangedora, podendo interromper a participação a qualquer momento.

A sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que serão utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação Física de maneira específica, e de forma geral da educação e das ciências humanas, para a construção de novos conhecimentos sobre a invisibilidade discente nas aulas de EF escolar e, também, colaborar com o sentimento de pertencimento dos(as) estudantes alvo da pesquisa. A professora-pesquisadora e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos de uma entrevista durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça à normas éticas do país, portanto, os(as) participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados.

A participação do(a) estudante é voluntária e não haverá compensação em dinheiro. A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo, seja em sua relação com a pesquisadora, a Instituição em que estuda ou a Universidade Federal de São Carlos.

A professora-pesquisadora se compromete a manter a identidade do(a) estudante em sigilo. Caso haja menção a nomes de outros sujeitos, a eles(as) serão atribuídos nomes fictício

s, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação. Não vamos falar seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que você fizer ou falar durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pela professora-pesquisadora. A confidencialidade e o anonimato serão garantidos, realizando-se o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local com senha de acesso, apagando todo e qualquer registro em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

Solicito sua autorização para gravação em áudio, através de aparelho celular, da entrevista semiestruturada. As gravações realizadas serão transcritas pela professora-pesquisadora, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível.

Não haverá despesas com transporte e alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa, já que a mesma será realizada na escola e durante as aulas de Educação Física pela professora da turma que também é a pesquisadora do estudo. Você receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa.

A professora-pesquisadora se compromete a dar devolutiva por escrito com os principais resultados da pesquisa para todos(as) os(as) participantes ao término da mesma.

Você receberá uma via deste termo, assinada por você e pela professora-pesquisadora, onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento. Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá comunicar-se com a professora-pesquisadora Olga da Silva Souza, pessoalmente (Rua Perová, 114 – CS01 – JD. Castilho – Embu das Artes/SP) ou pelo telefone (11) 95451-5644 ou pelo e-mail: olga.souza@estudante.ufscar.br ou o professor Glauco Nunes Souto Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente ou pelo telefone (16) 3306-6757.

Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Resolução nº 510 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas.

Este termo será apresentado, lido e explicado pela professora-pesquisadora para todos(as) os(as) estudantes participantes da pesquisa com o intuito de esclarecer e sanar eventuais dúvidas.

A professora-pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, KM 235- Caixa Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br.

O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem- estar dos participantes de pesquisas. O CEP está vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):
Pesquisador Responsável: Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos
Departamento de Educação Física e Motricidade Humana (UFSCar)
Endereço: Rodovia Washington Luiz, Km 235

Contato telefônico: (16) 3306-6757 e-mail: glauco@ufscar.br

Pesquisadora: Profa. Olga da Silva Souza
Endereço: Rua Perová, 114 – CS01 – JD. Castilho – Embu das Artes/SP
Contato telefônico: (11) 95451-5644 e-mail: olga.souza@estudante.ufscar.br

São Paulo, _____de _____de 2023.

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

Em relação à divulgação da minha voz:
( ) sim, autorizo a divulgação da minha voz;
( ) não, não autorizo a divulgação da minha voz.

Prof. Dr. Glauco N. S. Ramos _____
Nome do Pesquisador Assinatura do Pesquisador

Profa. Olga da Silva Souza _____
Professora-Pesquisadora Assinatura da Professora-Pesquisadora

_____ _____
Nome do Participante Assinatura do Participante

B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Resolução 510/2016 do CNS)

Eu, Olga da Silva Souza, estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) venho por meio deste, convidar o(a) estudante menor de idade _____, sob sua responsabilidade, a participar da pesquisa "Evasão Presencial nas Aulas de Educação Física: o percurso da invisibilidade de estudantes dos anos finais do ensino fundamental", orientada pelo Professor Doutor Glauco Nunes Souto Ramos. O objetivo do trabalho é analisar a percepção que os(as) estudantes possuem das aulas de Educação Física partindo da análise e reflexão de suas lembranças das atividades já experimentadas no ambiente escolar e as perspectivas que possuem em relação a estas aulas ao longo da educação básica.

O(a) estudante menor de idade sob sua responsabilidade foi selecionado(a) para participar desta pesquisa por ser um(a) estudante regularmente matriculado(a) no nono ano do Ensino Fundamental, que é o público que oferece condições de contribuir para a pesquisa. Ele(a) é convidado(a) a responder questões de uma entrevista semiestruturada para que nos relate suas impressões sobre a não participação de estudantes nas aulas de Educação Física ao longo da educação básica. A entrevista será realizada na escola EMEF CEU Cantos do Amanhecer, Av. Cantos do Amanhecer, S/N – Jardim Eledy – CEP: 05856-020 – São Paulo/SP, no local de desenvolvimento das aulas de Educação Física, durante o 1º semestre letivo de 2023 e serão registradas por meio de aplicativo de gravação de voz do celular da professora-pesquisadora, visando a transcrição das falas para posterior análise.

Informo que a pesquisa será apresentada a todos(as) os(as) estudantes da turma do 9º ano e que, além do seu consentimento, o(a) menor sob sua responsabilidade também manifestará o aceite ou não em participar do estudo por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Havendo qualquer divergência entre tais manifestações o(a) mesmo(a) não participará do estudo.

As perguntas não serão invasivas à intimidade do(a) estudante, entretanto, a participação na pesquisa pode gerar desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento como resultado da exposição de opiniões pessoais, caracterizando os riscos da pesquisa. Importante ressaltar que os(as) pesquisadores(as) estarão atentos a esses riscos, tomando os cuidados necessários e buscando acolher, fornecer suporte e apoio aos(as) participantes que se sentirem abalados(as) de alguma forma em decorrência direta ou indireta da participação na pesquisa, buscando eliminar ou minimizar quaisquer riscos inerentes à manutenção de sigilo e a confidencialidade durante a coleta e uso dos dados. Além disso, ele(a) terá direito a indenização por qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa. Mesmo com todos esses cuidados, caso o(a) estudante se sinta desconfortável com a situação, terá a liberdade de não participar da entrevista semiestruturada quando a considerar constrangedora, podendo interromper a participação a qualquer momento.

A participação dele(a) nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que serão utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação Física de maneira específica, e de forma geral da educação e das ciências humanas, para a construção de novos conhecimentos sobre a invisibilidade discente nas aulas de EF escolar e, também, colaborar com o sentimento de pertencimento dos(as) estudantes alvo da pesquisa. A professora-pesquisadora e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos de uma entrevista durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça as normas éticas do país, portanto, os(as) participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados.

A participação dele(a) é voluntária e não haverá compensação em dinheiro. A qualquer momento ele(a) poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo, seja em sua relação com a pesquisadora, a Instituição em que estuda ou a Universidade Federal de São Carlos.

A professora-pesquisadora se compromete a manter a identidade dele(a) em sigilo. Caso haja menção a nomes de outros sujeitos, a eles(as) serão atribuídos nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação. Não vamos falar o nome dele(a) em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que ele(a) fizer ou falar durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pela professora- pesquisadora. A confidencialidade e o anonimato serão garantidos, realizando-se o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local com senha de acesso, apagando todo e qualquer registro em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

Solicito sua autorização para gravação em áudio, através de aparelho celular, da entrevista semiestruturada. As gravações realizadas serão transcritas pela professora-pesquisadora, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível.

Não haverá despesas com transporte e alimentação decorrentes da participação dele(a) na pesquisa, já que a mesma será realizada na escola e durante as aulas de Educação Física pela professora da turma que também é a pesquisadora do estudo. Ele(a) receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da participação dele(a) na pesquisa.

A professora-pesquisadora se compromete a dar devolutiva por escrito com os principais resultados da pesquisa para todos(as) os(as) participantes ao término da mesma.

Você receberá uma via deste termo, assinada por você e pela professora-pesquisadora, onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e participação dele(a) agora ou a qualquer momento. Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a participação dele(a) na pesquisa poderá comunicar-se com a professora-pesquisadora Olga da Silva Souza, pessoalmente (Rua Perová, 114 – CS01 – JD. Castilho – Embu das Artes/SP) ou pelo telefone (11) 95451-5644 ou pelo e-mail: olga.souza@estudante.ufscar.br ou com o professor Glauco Nunes Souto Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente ou pelo telefone (16) 3306- 6757.

Os direitos dele(a) como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Resolução nº 510 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas.

Este termo será apresentado, lido e explicado pela professora-pesquisadora para todos(as) os(as) estudantes participantes da pesquisa com o intuito de esclarecer e sanar eventuais dúvidas.

A professora-pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, KM 235- Caixa Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br.

O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem- estar dos participantes de pesquisas. O CEP está vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):
Pesquisador Responsável: Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos
Departamento de Educação Física e Motricidade Humana (UFSCar)
Endereço: Rodovia Washington Luiz, Km 235

Contato telefônico: (16) 3306-6757 e-mail: glauco@ufscar.br
Pesquisadora: Profa. Olga da Silva Souza
Endereço: Rua Perová, 114 – CS01 – JD. Castilho – Embu das Artes/SP
Contato telefônico: (11) 95451-5644 e-mail: olga.souza@estudante.ufscar.br

São Paulo, _____de _____de 2023.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do(a) estudante menor de idade sob minha responsabilidade na pesquisa e concordo que ele(a) participe.

Em relação à divulgação da voz do(a) estudante menor de idade sob minha responsabilidade: ( ) sim, autorizo a divulgação da voz dele(a);
( ) não, não autorizo a divulgação da voz dele(a).

Prof. Dr. Glauco N. S. Ramos
Nome do Pesquisador

_____
Assinatura do Pesquisador

Profa. Olga da Silva Souza
Professora-Pesquisadora

_____
Assinatura da Professor-Pesquisadora

Eu, _____, o/a autorizo a participar da pesquisa.

_____
Nome do(a) Responsável

_____
Assinatura do(a) Responsável

C – SOLICITAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

À
EMEF CEU CANTOS DO AMANHECER

SOLICITAÇÃO PARA COLETA DE DADOS NA ESCOLA

Eu, Olga da Silva Souza, professora-pesquisadora nesta Unidade Escolar, em colaboração com a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e, também, com meu orientador Profº. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos, venho, por meio deste, solicitar a autorização para a realização de coleta de dados por meio de entrevistas narrativas com os(as) alunos(as) que fazem parte da pesquisa científica de título: "EVASÃO PRESENCIAL" NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: percorrendo caminhos através de narrativas.

Também é objetivo deste informar resumidamente sobre os procedimentos e objetivos da pesquisa que está sendo realizada com os estudantes do 9º ano. Os/As estudantes foram convidados(as) a participar da pesquisa recebendo para preenchimento o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), juntamente com seus responsáveis que receberam para preencher o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A participação na pesquisa é voluntária e requer o consentimento dos pais ou responsáveis.

O convite foi feito para a participação de um estudo sobre a evasão nas aulas de Educação Física. A participação na pesquisa se dará de forma voluntária, mas aqueles(as) que não quiserem participar serão excluídos(as). Não haverá impacto nas aulas ou no desempenho escolar dos(as) estudantes que não participarem. A participação na pesquisa pode gerar desconforto ou constrangimento, mas a professora-pesquisadora oferecerá apoio aos(as) participantes que se sentirem abalados(as). Os benefícios da participação incluem a contribuição para a área da Educação Física e a possibilidade de os(as) estudantes sentirem-se mais pertencentes. A metodologia de análise de dados utilizará a entrevista narrativa e haverá um acompanhamento rigoroso durante a pesquisa. O objetivo principal é que o estudo sobre a evasão nas aulas de Educação Física leve os(as) estudantes a refletirem sobre a problemática e desperte o interesse e gosto pela participação nas aulas.

Os relatos escritos ocorrerão durante o período de aula e serão realizadas de forma individual, na presença da professora-pesquisadora, onde os(as) estudantes colaborarão com os relatos de suas vivências que serão transcritas e analisadas posteriormente. Logo haverá a necessidade de que se ausentem do ambiente de sala de aula, para garantir, assim, que a privacidade de seu relato seja garantida. A professora-pesquisadora ficará responsável por acompanhar a saída e retorno dos(as) estudantes da sala de aula, na tentativa de garantir o bom andamento da rotina escolar.

Segue abaixo a relação com os nomes dos(as) alunos(as) participantes da pesquisa:

01		10	
02		11	
03		12	
04		13	
05		14	
06		15	
07		16	
08		17	
09		18	

D – RELATOS DE NARRATIVAS

Relato 1 – 25/07/2023 – NOME: Yuri

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 1 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

Eu gosto das aulas de Ed. Física, elas são boas por que é diferente, a gente sai da sala um pouco, respira um ar, se alonga, e isso é bem legal já que passamos a maioria do tempo em sala de aula apenas sentados fazendo lição.

Acho bem legal dizer que quando a aula é formar Times, tipo um contra o outro, da uma ótima confiança, por que é um momento onde todos da sala se juntam e ficam unidos, gosto quando isso acontece, a maioria da sala são um contra si, então no momento onde aparece um desafio onde tem que ganhar, ou superar eles se juntam e fazem isso juntos.

Eu não tenho tantas lembranças das aulas de Ed. Física, tanto boas quanto ruins, porém as desse ano está sendo boa, a professora vai muito pela maior opinião da sala, porém não deixa de lado as outras, estamos fazendo coisas diferentes do que nos anos anteriores, e sendo bem participativa e comunicativa. Tem mais coisas que eu quero dizer porém não sou lembrar no momento.

O lado ruim que eu particularmente não gosto é quando dá muita briga, ou quando colocam muita pressão em você quando está

numa brincadeira ou em uma partida de algum esporte, e se errar, vão te xingar ou criticar, e isso acaba desencadeando uma certa insegurança na pessoa.

Os olhares também são horríveis, por parte dos meninos e principalmente quando o corpo feminino está em desenvolvimento, e isso novamente causa insegurança, não te fazendo participar por causa de possíveis olhares e comentários desagradáveis.

Hoje em dia, os professores dão mais atenção aos meninos na quadra do que as meninas, deixam mais tempo com eles, não liberam o esporte para gente e principalmente colocam esportes que favorecem eles, ou o que eles pedem e isso acaba ficando chato. Eu entendo que é porque a maioria das meninas não se esforçam e nem participam, não tem que levar em conta o padrão que a sociedade impõem, onde não pode desarrumar, e nem ter mal odor, se não é taxhada é criticada.

Entrevista: 1 Nome Fictício: Yuri Data: 25/07/23

Relato 2 – 01/08/2023 – NOME: Bella

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 2 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

Das memórias que eu gosto de lembrar sobre a Ed. Física começou no meu 2º ano, que foi quando meus colegas começaram a me chamar para participar das atividades e brincadeiras do professor e isso era algo que eu amava por finalmente ser acolhida tanto pelas meus colegas quanto pelo professor, e eu amava muitas bandeira porque me sentia acolhida na brincadeira e eu me divertia, já no 4º ano eu gostava de quando tinha atividade tanto no quadra quanto na piscina e tinha aula diferenciadas o que eu mais gostei e sinto falta era as atividades na piscina porque era algo que eu me diverti e também aprendi e uma coisa que lembro foi que nessas aulas eu aprendi a boia e a aguentar bem mais tempo debaixo da água, no meu 5º ano eu gostei de começo a aprender mais sobre os esportes e oque são e também gostei de todas as tentativas que tive de tento aprender a fazer as que foram ensinadas, já no 8º ano gostei muito de aprender sobre o basquete que virou o esporte que eu mais gosto de fazer e é oque mas me sinto confortavel em fazer e gostei de aprender vôlei também mais meu favorito é basquete e agora no 9º ano eu gostei de poder aprofundar um pouco mas de basquete e vôlei porque me ajudou a relembra algumas coisas que eu tinha esquecido e gostei de fazer pilates por causa dos movimentos que eu me disafiava a tento.

Das memórias que eu não gosto de lembrar começa no meu 1º ano que eu era excluida pelos meus colegas das atividades de Ed. Física por causa do bullying que eu sofria e por causa disso não me sentia bem nas aulas e quase não fazia as atividades no 2º ano isso parou mas eu não gostava de muitas atividades por ainda ter medo de julgamento dos meus colegas, no 5º ano eu não gostava muito de correr por causa da minha resistência e também me sentia insuficiente perto dos meus colegas, já no 6, 7 e 8º ano eu não gostei muito de como as aulas

eram dadas online porque não ficava claro para mim as atividades sobre as atividades de pratica e teorica e no 9º ano eu não gostei muito de apresentações e não gostei de tenta criar uma letra de musica e de dança e porque até hoje tem muitas atividades que parece ser mais destinado para as meninas e as meninas quase nunca participam e toda vez que tentamos nunca conseguimos e acho que isso é uma das causas de resistência nas atividades e acho que se tivesse mais iniciativa das meninas como no futebol que poderiamos adaptar para o gol só contar quando elas chutarem a bola no gol acho que já conseguiria minimizar muito isso.

Entrevista: 2 Nome Fictício: Bella Data: 01 / 08 / 2023

Relato 3 – 02/08/2023 – NOME: Lily

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 3 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

A maioria das aulas de Ed. física foram boas, algumas nem tanto, porque sou muito tímida e também sou PC (paralisia cerebral) meu grau é 1 (leve), Eu estou mais participativa nas aulas, quanto ao Ano passado, sinto que estou na "direção" certa, mais preciso melhorar o meu físico e minha saúde, acho que não, para mim não tem nada haver, vai muito da pessoa, do porque ela (e) não quer fazer atividade naquele dia, da roupa inadequada, de alguma opinião que outra pessoa deu sobre o corpo, da maneira que o outro executa o esporte e etc...
"Razoável", dialogando com os alunos, psicólogo, Resolver algumas situações com outros alunos, teve um dia que eu não queria fazer atividade porque estava passando problemas familiares, medicos, tem dias que me sinto mesmo, não tô afim, timidez, ansiedade, me sinto ofendida, duas meninas falaram falaram mal do corpo, uma delas, fiquei sem ação, ~~[illegible]~~ isso me incomodou ninguem tem o direito de falar "mal" da vida das outras pessoas, problema delas

Entrevista: 3 Nome Fictício: LILY Data: 02 / 08 / 23

Relato 4 – 09/08/2023 – NOME: Ray

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 4 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

Antigamente meados dos 2º a 5º ano a gente desejava bem mais vezes e não tinha tanta aula dentro da sala como tem hoje. antes tambem a gente participava todo mundo junto, não meninas de um lado e meninos do outro, fazia um time misto e não uma panela como é hoje. por causa disso tambem muitos desanimam porque sabe que é bem dificil de ganhar, e desse jeito não tem competividade. poderia fazer um futebol, queimada, volei, tudo com time misto sem minimi, mas poderia sim uma hora fazer só menina outra hora só menino. outra coisa tambem é querer criar muita moda, em vez de escolher um esporte que não seja dificil, mas tambem que seja divertido que todo mundo tache que o esporte escolhido é sim bom. uma coisa que seria bom é não ter tanta competividade ou levar pro coração. algumas vezes antes o prof ou profª deixava uma bolsa com varias coisas de muitos esportes bola de futebol, volei, frisby, varias coisas isso tambem é legal, a pessoa escolher o que ela quer fazer, se quer

Participar ou não, [redacted] mas ultimamente do 5º ano pra cá que tem trabalho, cartaz, slide essas coisas, sei que tem que ver isso pelo menos uma vez, mais direto é cansativo, faz a gente perder o gosto de praticar educação física. Parece que a ed. física acaba no fundamental 1 porque depois é a única coisa que motivava depois da lição era fazer ed. física mas estão acabando com ela nos bancos.
Uma coisa que eu fazia tipo assim, uma coisa que não é impossível de fazer era tipo

Entrevista: 4 Nome Fictício: [redacted] "Rezy" Data: 09/08/2023

Relato 5 – 14/08/2023 – NOME: Bebecito

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 5 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

nas aulas de educação física do ordem 1 ao 2 nossa educação física era futebol e vôlei, no 1º ano não teve muito mudança, tivemos futebol vôlei e Brincadeiras, no 2º ano a mesma coisa repetitiva futebol e vôlei. No 3º ano tivemos futebol vôlei e Basquete e Brincadeiras, no 4º ano tivemos mudanças como queimada, pega-pega, pega gelo, e tivemos futsal. no 5º ano foi um ano maravilhoso de educação física teve gincanas entre as turmas, uma Brincadeira onde a classe inteira colocava um laço no seu calçado e quem conseguisse pegar mais laço ganhava. no 6º ano tivemos a pandemia então nas aulas-online nos pegavamos em colocação e fazia nos exercícios físicos como abdominais, polichinelos, flexão alongamentos etc, em meio as aulas-online fazíamos trabalho com capa, introdução, indice, desenvolvimento, Bibliografia, fonte de pesquisa e meio que do 6º pro 8º eu perdi um pouco de interesse em educação física, eu não gostava de fazer mais as atividades e não me sentia bem com isso, no 8º antes de eu me mudar de escola aprendemos sobre os fundamentos do vôlei e aí quando me mudei para o cm lembro que com o professor oscar, aprendi sobre os fundamentos do Basquete. no 9º ano eu aprendi novamente sobre os fundamentos do vôlei e tive aula de dança,

aprendi sobre o hip-hop, e tem algo que eu gosti
bastante nas aulas como a mistura de outros
esportes formando um só, eu também tenho um
pouco de dificuldade nas aulas já que eu tenho asma
então prejudica quando eu corro fico cansado mais ocorre
que para amenizar isso é preciso treinar o fôlego e eu
reforcei uma mudança na educação física no começo
tínhamos aulas básicas como brincadeiras futebol e vôlei
e aí foi aprimorando para os alongamentos como os
exercícios físico e os campeonatos na escola.

Entrevista: 5 Nome Fictício: Beebeeto Data: 14 / 08 / 2023

Relato 6 – 23/08/2023 – NOME: Anne

Continuo fazendo as aulas pois sei que vou me fazer um tanto atualmente quanto daqui alguns anos.

Entrevista: 6 Nome Fictício: Anne Data: 23/08/23

Relato 7 – 01/08/2023 - NOME: Karzola

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 7 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

As minhas memorias, quase todas são boas pois eu não tive professores ruins e nem aulas ruins, todos os anos que eu tive de Educação física foram boas, pois sempre vinha atividades novas não só praticas mais teorico tambem, fatos e curiosidades novos, em pesquisas, trabalhos, atividades sempre era coisa nova. quando eramos pequenos ~~no~~ ligavamos mais do que hoje em dia, achavamos mais "gostoso" pois não era tão rigido as atividades práticas. mais hoje em dia varias e varias pessoas não participam, por motivos de ~~vergonha~~ vergonha ou medo de ser "zoado" por outros colegas, amigos. enfim, as mudanças que tive durante esses anos foi a questão de pegar no lé, no presinho era mais brincadeira aula livre, e no fundamental, já era mais atividades ~~trabalho~~ trabalho e tal, mais não tão inclusivel de fazer não, eu analiso de forma normal. Eu indico professores de ter mais conteudos de valor e mais interesse dos colegas com algumas pessoas

que tenho dificuldade a fazer ou
aprender. Minhas memórias negativas não
era muito frequentes pois sempre eram boas
só eram ruins quando os professores
faltavam. mas sempre algumas pessoas zoavam
os outros em forma de como a pessoa corria,
isso acabo com a pessoa querer fazer parte
~~do~~ da aula.

Entrevista: 7 Nome Fictício: ~~LUCIAN~~ KARZOLA. Data: 01 / 08 / 2023.

Relato 8 – 03/09/2023 – NOME: Sobrevivente

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 8 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

EU NUNCA GOSTEI MUITO DE EDUCAÇÃO FISICA NÃO ~~PARA~~ PELOS PROFESSORES MAIS PELOS ALUNOS. DESDE PRIMEIRO ANO EU SEMPRE FUI TRATADO COMO UMA PESSOA INFERIOR E EM AULAS DE EDUCAÇÃO FISICA NÃO DEIXAVAM EU JOGAR BOLA POR QUE EU ERA A ARBITRAGEM PARA TODOS OS MENINOS. EM DIAS DE QUEIMADA TACAVAM A BOLA EM MIM DE PROPOSITO PARECE QUE AS PESSOAS TEM NOJO DE PESSOAS DIFERENTES PELO SIMPLES FATO DE SER DIFERENTE, MUITAS VEZES EM DIA DE EDUCAÇÃO FISICA EU NÃO ERA O ESCOLHIDO PARA MUITAS COISAS SO POR QUE EU SOU GORDO EU SOU AS PESSOAS ACHAM QUE SER HOMOSSEXUAL E UMA ESCOLHA MAIS NÃO É VOCE NASCE ASSIM CRESCE ASSIM NÃO É NOSSA CULPA SER DIFERENTE É CULPA DA SOCIEDADE ACHAR QUE A GENTE É DIFERENTE TODOS OS ANOS QUE EU ESTIVE NESSA ESCOLA EU JÁ SOFRI BULLYING OS GAROTOS ESTÃO ESTRANHANDO POREM CRESCE SOFRENDO NA ESCOLA ACHANDO QUE ESTÃO ERRADOS SO POR QUE ~~DEU~~ MAS QUANDO NASCERAM NÃO SOMOS MUITO FORTES EU TENHO CERTEZA QUE MUITOS NÃO AGUENTARIA—

NA ONDE NOS ACUMULAMOS SOFREMOS EM
CASA SOFREMOS NA RUA SOFREMOS NA
ESCOLA SOFREMOS NO TRABALHO E UMA LUTA
INCANSAVEL PRA DIZER ~~QUE~~ SOFRER
PESSOAS LGBT SE QUEREM SE QUEREM AMAR
QUEM QUISER AMAR MAIS EM UMA SOCIEDADE
COMO A NOSSA ISSO É BEM DIFICIL MAIS
NOS CONSEGUIMOS E SEMPRE CONSEGUIREMOS POIS
DENTRO DA GENTE EXISTE UMA FORÇA INSPIRADORA
DESSA FORÇA A FORÇA MAXIMA SE PODE SER
ATINGIDA QUANDO NOS ACEITAMOS COMO SOMOS.
NA VIDA EXISTE TRES TIPOS DE ESCADA
A PRIMEIRA ESCADA É A DO HOMEM MAIS
BRANCO A SEGUNDA É A DA MULHER O
PORQUANTO QUE A ESCADA DA MULHER E DIFERENTE
DA DO HOMEM A ESCADA DELA É MAIOR A
TERCEIRA ESCADA É DOS LGBT A ESCADA DELES
PARECEM NÃO TER FIM MAIS JUNTO COM OS
LGBT VEM OS NEGROS QUE TAMBEM VEM EM
PASSAR A VIDA TODA SUBINDO UMA ESCADA
PRA CONSEGUIR AQUILO QUER. A NOSSA SOCIEDADE
PRECISA PARA DE TRATAR PESSOAS NORMAIS COM
PESSOAS ESTRANHAS. O BULLYING NÃO É
FACIL DE SE ~~PARA~~ PARAR MAIS COM AJUDA
DE PESSOAS ESPECIALIZADAS E PRINCIPALMENTE COM
A AJUDA DOS PAIS DE QUEM FAZEM BULLYING
DA PARTE DAS PESSOAS QUE SOFREM BULLYING
APRENDAM ISSO COM OS PAIS OU CONVIVENDO
COM PESSOAS ASSIM QUE PARTICIPAM BULLYING ISSO
SO VAI PARAR QUANDO A SOCIEDADE APRENDER
QUE NÃO EXISTE DIFERENÇA ENTRE ~~O~~ NEGRO BRANCO
GAY SOMOS TODOS IGUAIS E CADA UM DO SEU JEITO

Entrevista: 8 Nome Fictício: SOBREVIVENTE Data: 3 / 08 / 2023

Relato 09 – 28/08/2023 – NOME Yuri 2

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 9 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

As aulas de Educação física para mim sempre foram normais de praticar e não tive nenhum problema com tal atividade. Sempre gostei de atividades esportivas, porém sempre me cansso rapido, em questão que tenho doença crônica (Asma alergica e bronquiectasia), então com isso me afeta um pouco.

Em 2021 joguei um pouco de basquete nas aulas, e foi um dos esportes que mais gostei de fazer nas aulas, eu gostava de jogar futebol tambem, mas hoje em dia não me interesso tanto. No passado joguei volei e achei bem interessante, mas não sou tão bom no volei, então deixei de lado.

As aulas que tive todos esses anos foram otimas pra mim, mas não sei se foi para alguns alunos, porque sempre tem alguns que não participam ou que já não podem participar. Na minha sala, por exemplo tem 2 alunos que não participavam, ou se participavam não iam tão afundo nas atividades. Acho que de algum jeito, poderiam fazer alguma coisa ou achar uma solução para que todos possam participar. E do

mesmo jeito alguns alunos que não quisessem participar, não perderiam pontos na materia por isso.

Acho que a escola poderia investir mais em compeonatos, e em varios esportes tambem. Ou ver quais alunos tem um potencial para tal coisa e investir. Mas tambem, não só em questão de esportes, mas outras coisas que as pessoas se interessem. Por exemplo, eu me interesso por desenhos, danças, musicas, grafites, poesias. E acharia super legal se tivesse algo a isso na escola ou relacionado com isso.

Poderiam investir em pessoas que gostam de esportes e que, por estar participando de um compeonato 'priorizar' os jogos e os treinos. Mas que não se 'perca' dos estudos, em achar que não precisa mais ligar para a escola e so se importar com o que gosta.

Os professores tambem pode achar algum esporte que pessoas com deficiencias participem.

Entrevista: 9 Nome Fictício: Yuri Z Data: 28/08/2023

Relato 10 – 31/08/2023 – NOME: Lua

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 10 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

Eu entrei na escola com muitas
na bagagem e foi muito
bullying até o resto ano
mas foi uma das mais difícil pra
mim menos por eu participar das
aulas as vezes era algo que eu
não gostava muito outras vezes
era por medo de julgamento por
conta do bullying as vezes tinha
vontade mas mesma ocasião
da mas ainda tenho momentos bom
sim com meus amigos as vezes
fazia rodei eu gosto de rodei
de alguma as vezes quando
a gente decide para quadra de dentro
participava das aulas ou buscava
de outras coisas.
depois disso não o pandemia
passou passou dois anos contando
as normalizou as coisas e as
se abriram de novo e até agora
não chegou aos outros mais não
de mim depois que as brigas voltaram

mudou sim e muito como aprendi
a lidar melhor com o bullying pelo
menos eu acho isso pois aconteceu
de pessoas da minha idade
em Elmond conheci uma pessoa
incrível meu amigo agora estou no
nono ano eu acho que melhorei
estou tentando participar mais das
atividades da EM coação física
alguém que me ameaçou por o bullying
eu sentia a rejeição de algumas pessoas
sim parecia a rejeição ou alguma
até eu mesmo eu parecia.
pelas palavras e fotos.
não sei muito aqui dizer porque
acho que como estou agora estou bem.

Entrevista: 10 Nome Fictício: Ivo Data: 31/08/2023

Relato 11 – 31/08/2023 – NOME: Raphael

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 11 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

Ao longo das aulas de educação física que tive tive experiências alunos aprendi muitos esportes que eu não conhecia foi pouco da vezes que eu não fazia a aula um deles era por eu não era bom para fazer. sobre a minha transição dos anos foi complicado eu me adaptuma tava por causa que tinha mais professores pra mim que tambem tive professores de modulo eu não entendia. tive momentos que não gostava das aulas por causa que os outros alunos perdia por futebol e eu não gosto de futebol e oque gostava o(a) professor não passava vôl e basquete, tinha alunos(a) que não vazia tambem as aulas por causa do esporte que os professores passava nas aulas com futebol e quando era outros esportes ~~futebol~~ como futebol ~~os~~ algumas pessoas ia fazer eu não ia por eu não sabia as regras e etc, os professores que explicavam tudo ~~os~~ sobre os esportes tinha alunos que não entendia e eu era um deles sabia a minha analise sobre os esportes e as aulas tive momentos maravilhosos como momentos nas aulas de educação física que as pessoas amavam e odiavam como perde

e ganhar nas aulas a minha opinião os professores poderiam fazer um rotação pelo bairro que os alunos gostam, e os alunos que não gostam de esportes passava uma atividade bairro outros alunos que gostaram das aulas bom um entrevista e bairro as minhas dificuldade em por eu não bater carros arrumar a bola e mira pra acertar outro aluno nas aulas de queimada que fazia quando eu fazia e bloquear a bola

Entrevista: 11 Nome Fictício: Raphael ~~silva~~ Data: 05/09/2023

Relato 12 – 12/09/2023 – NOME: Matheus

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 12 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

Os piores anos que eu lembro não quando eu era praticamente excluído da atividade por eu não ser bom, sempre os melhores ficavam em um grupo e os alunos que não faziam parte dessa elite ficavam de fora e não aprendiam a jogar; acho que um dos motivos de alunos não quererem jogar é por não saber jogar e ficar no time que está em desvantagem, uma forma de solucionar esse problema seria colocar os alunos que não sabem jogar contra outros que não sabem jogar, e os que sabem jogar contra outros que sabem. ~~Tempo foi~~ Chegando perto ~~dos anos~~ do fundamental 1 para o 2 foi muito diferente, pois ouve troca de professores e muito mais trabalho, por um lado eu aprendi mais conhecimento por conta das pesquisas mas o tempo em quadra que é a parte mais divertida diminuiu.

Ter esportes novos foi algo legal pois, alunos que não faziam parte da elite puderam participar igualmente da atividade. Apenas a arrogância de achar que você sempre está certo e acabar atrasando as aulas, e antes quando eu era mais novo, por conta ele um ou um grupo de alunos fazerem alguma bagunça todos ficavam sem aula; acho que esses alunos deveriam ficar sem a aula, mas não todos. Algo que também atrapalhou um pouco foram os espaços para jogar, já que várias vezes ficávamos sem quadra por alguém já estar utilizando,

Mas utilizamos outra área para ~~isso~~ jogar, que foi algo que ajudou a recuperar o que perdemos.

Acho que deveriam adicionar esportes que fortalecem o corpo, só que ajudaria a substituir a gordura por mais músculos; caso achem que não é uma boa ideia, seria melhor uma votação para decidir.

Entrevista: 12 Nome Fictício: Matheus Data: 12 / 09 / 2023

Relato 13– 14/09/2023 – NOME: Shizoka

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 13 *Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?* Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

na Educação Física, já praticamos diversos esportes que sempre era divertido, porém, nós nunca nos aprofundamos muito em um certo esporte, no decorrer dos trimestres sempre praticamos vários, mas diversas vezes pegavamos a bola ou etc, e jogamos, sem muito objetivo, como treinar passes, toques, chutes. Claro que já praticamos isso, mas se comparado com a quantidade de vezes que não fizemos, é muito pouco, ~~[illegible]~~ tivemos aula no 6º ano, 7º e 8º, porém foram ~~[illegible]~~ poucas, mas no 5º 9º e um pouco do 4º, tivemos mais essa profundidade em alguns, nunca foi muito, mas já cumpria/ajudava/o sentido da Educação Física, que é se exercitar praticando algo, mas não precisamos nos aprofundar demais em uma modalidade, conhecer o básico, regras, modo de jogar, já é o suficiente, mas sinto que sempre foi muito focado no futebol. com isso, entra no tópico dos alunos não querer participar das atividades, não só no futebol, mas em diversos outros.

Eu acho que os alunos não participam tanto das atividades porque tem vergonha, não gostam da modalidade ou simplesmente não querem, eu mesmo não gosto de futebol, porque tem alunos que acham que só eles estão jogando, não utilizam o trabalho em equipe, com isso, não gosto de jogar alguns esportes por essas razões, eu acho que o professor tem que dar algum conselho para quem não quer jogar e para quem não faz, incentivar o trabalho em equipe, para que mais pessoas possam jogar em conjunto.

Minha recomendação é que os professores vejam qual é a modalidade que os alunos mais querem praticar, não só futebol, mas diversas outras, e incentivar os alunos que não querem participar.

Entrevista: 13 Nome Fictício: SHIZOKA Data: 14/09/2023

Relato 14– 19/09/2023 – NOME: Mantis

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 14 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

No período entre o 5º e 6º acontecia que o professor e alguns garotos não gostavam da minha presença nas aulas de educação física pelo fato de que eu era muito "bixinha" e também muito gordo. Eles eram piores comigo por causa da minha física [redacted] Também tinham as garotas que eram amedrontadas pelo professor de fazer educação física, um pavoroso que ele usava para "vocês estão ruins o espaço deles". Mas não era só eu que sofria, provavelmente tinha mais 2 garotos que tinham um corpo estranho que nem eu, e eu tive sorte por que esses 2 garotos sofreram muito naquela escola até finalmente sair.

A parte boa é que o professor passava muitas atividades divertidas de se fazer, um exemplo era corda bamba, a gente praticava o equilíbrio e etc.

Após aquele tempo ruim não mais, procurei atividades etc. Mas uma vez eu acho que no 7º ou 8º as meninas ficaram [redacted] brabas por não participarem [redacted] em alguns anos e foram na direção melhorar e depois elas começaram a participar mais.

Sobre a questão das pessoas não querem participar ou porque elas não gostam ou porque acham que vão ser zoadas por jogarem mal, um exemplo sou eu, não gosto de jogar vôlei porque eu sou muito ruim e as pessoas que na maioria das vezes são melhores ficam me xingando e falando mal de mim, então para eu evitar que eu seja zoado e xingado eu prefiro não jogar.

Pra resolver essa questão da evasão dos pessoas na educação física seria interessante a pessoa ter acesso a SE tornar melhor, e também a cobrar para os alunos que hurtiva a pessoa não vai ajudar em nada no todo, doque adianta cortar? a pessoa vai ficar mais incentivada a melhorar e procurar mais.

Entrevista: 14 Nome Fictício: MANTIS Data: 19 / 09 / 2023

Relato 15– 21/09/2023 – NOME: Victor

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 15 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

Sobre a minha trajetoria do Ensino fundamental, do 1º ano até o 9º ano nada foi facil, Mais ninguém falou que seria facil, Porque Por varios preconceitos, agressões, sempre gostei de Praticar Esporte, futebol, Vôlei, basquete Etc..., agora ve Meu, Ser não é a Educação fisica que é Chata, são pessoas que Praticam que deixam você não gostar da aula, sempre me deixam de Contra na aula ou não me Escolhe e si Eu acho Chato isso, Cada Vez mais Eu fui me desenteressante das aulas sempre ficava sentado no quanto da quadra, Esse ano no 3º trimestre Comecei a fazer as aulas e foi legal, teve umas mudanças de Começo até agora Cada Serie era um Esporte diferente alguns eram Complicados outros eram faceis, a relação Entre os Conteúdos é que todos são feitos Para se divertir e ter um fisico bom, não tem muita o que fazer Preciso antes de fazer a aula tem que aprender a ter respeito ao Proximo

não me sinto bem nas aulas de educação física por conta da altura, por não saber as posições certas, não me sinto bem comigo mesmo, sei que o erro não está em mim, algumas pessoas querem me prejudicar tipo, "não vai fazer aula", "você vai passar vergonha", mais eu não escuto, eu gosto de fazer as aulas tanto as práticas como as teóricas a trajetória do 1º ano até o 9º não é fácil e não acabou porque ainda vai ter o Ensino Médio, tomei aprendendo de passo a passo

Entrevista: 15 Nome Fictício: Victor Data: 21 / 09 / 2023

Relato 15– 27/09/2023 – NOME: Kroonus

EVASÃO PRESENCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Construindo caminhos através de narrativas

ENTREVISTA: 16 ***Olá Estudante! Vamos falar um pouco sobre suas experiências com as aulas de Educação Física?*** Ao refletir sobre as suas experiências pessoais, quais memórias, tanto positivas quanto negativas, você guarda das aulas de Educação Física ao longo da sua trajetória escolar? Durante a transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, quais foram as mudanças nestas aulas que mais marcaram você e por quê? Você percebe alguma relação entre os conteúdos propostos nas aulas práticas de Educação Física e a resistência dos(as) estudantes em realizá-los? Se sim, como você analisa essa relação? Enquanto estudante, quais propostas você indicaria para resolver ou amenizar essas dificuldades?

Bom a minha vida na Educação Física sempre foi boa só que a uma coisa que só aconteceu e as vezes acontece que é a amizade de favoritismo e a exclusão muitas vezes tem uma pessoa que joga muito bem e é excluído por conta do time panelinha, e quando essa pessoa entra em um time que é panelinha os pessoas do time não passam para ela. Mas de memorias boas eu tenho bastante, como as olimpíadas escolar que me ensinou várias brincadeiras como corrida do saco e corrida ~~com~~ do ovo na colher e mais outros. Uma das mudanças que eu venho reparando é que antigamente agente fazia mais o básico do esporte mais hoje em dia agente vai tentando chegar nas regras e no esporte certinho, uma das aulas que mais me marcou foi a do Basquete porque ele conseguiu desviar meu olhar ~~do~~ que era só para o futebol. Eu percebo que a maioria das aulas práticas foi pensando nas pessoas que não gostam de praticar e para ajudar as pessoas que não ~~se~~ conseguem praticar. Eu indico que para esses tipos de pessoas o professor ~~ou professora~~ passa uma aula com um esporte que seja divertido para as pessoas e mais leve para que todo mundo possa jogar.

Entrevista: 16 Nome Fictício: Kronus Data: 27 / 09 / 2023

ANEXOS

Anexo A – Aprovação do Comitê de Ética da UFSCar

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCAR

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ¿Evasão presencial¿ nas aulas de Educação Física: o percurso da invisibilidade de estudantes dos anos finais do ensino fundamental

Pesquisador: GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 67140123.8.0000.5504

Instituição Proponente: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.985.340

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos “Apresentação do Projeto”, “Objetivo da Pesquisa”, e “Avaliação dos Riscos e Benefícios” foram copiadas do arquivo “Informações Básicas da Pesquisa”.

“Ao longo de minha prática profissional como professora de Educação Física da rede pública, tenho percebido que vários alunos se ausentam das aulas a medida que a educação básica avança, ou seja, os estudantes estão matriculados, às vezes estão no espaço das aulas de Educação Física, mas muitos não participam das aulas. Tenho chamado tal situação de “evasão presencial". Diante do exposto, o objetivo deste estudo é analisar a percepção que os(as) estudantes possuem das aulas de Educação Física partindo da análise e reflexão de suas lembranças das atividades já experimentadas no ambiente escolar e as perspectivas que possuem em relação a estas aulas ao longo da educação básica. A pesquisa qualitativa, será realizada com estudantes de uma turma do nono ano do ensino fundamental em uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo/SP. O instrumento de coleta de dados será a entrevista semiestruturada com os estudantes regularmente matriculados no último ano do ensino fundamental. Os dados serão analisados qualitativamente e categorias serão criadas a partir da coleta das informações, mantendo-se diálogo com a literatura consultada. A expectativa deste estudo é que com a discussão sobre a evasão presencial, sejam promovidas reflexões que permitam pensar em intervenções para modificar este cenário.”

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-905
UF: SP **Município:** SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9685 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCAR

Continuação do Parecer: 5.985.340

Anexar todos os documentos em formato PDF com recurso permitir copiar e colar

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2085161.pdf	06/02/2023 21:36:22		Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_Assinada_OLGA.pdf	06/02/2023 21:35:51	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
Outros	Carta_Autoriza_OLGA.pdf	04/02/2023 17:46:55	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
Orçamento	Orcamento_OLGA.pdf	04/02/2023 17:45:28	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
Cronograma	Cronograma_OLGA.pdf	04/02/2023 17:45:17	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_OLGA.pdf	04/02/2023 17:45:05	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_OLGA.pdf	04/02/2023 17:44:46	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_OLGA.pdf	04/02/2023 17:44:19	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito

Situação do Parecer:
Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SAO CARLOS, 05 de Abril de 2023

Assinado por:
Adriana Sanches Garcia de Araújo
(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-905
UF: SP **Município:** SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9685 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br