

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**UNIVERSIDADE ESPECIAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL**  
**CENTRO PEDAGÓGICO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

JÚLIA BRAGA NASCIMENTO

**CONSTITUINDO SENSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO FÍSICA: UM PROJETO DE**  
**ENSINO COM OLHAR HUMANO**

BELO HORIZONTE

2025

JÚLIA BRAGA NASCIMENTO

**CONSTITUINDO SENSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO FÍSICA: UM PROJETO DE  
ENSINO COM OLHAR HUMANO**

VERSÃO FINAL

Monografia de especialização apresentada  
Trabalho de conclusão de curso apresentado à  
Universidade Especial de Educação Básica e  
Profissional, Centro Pedagógico, como  
requisito parcial a obtenção do título de  
Especialista em Educação Física Escolar.

Orientadora: Profa. Dra. Giovanna Camila da  
Silva

BELO HORIZONTE

2025

CIP – Catalogação na publicação

---

- N244c Nascimento, Júlia Braga  
Constituindo sensibilidade na educação física: um projeto de ensino com  
olhar humano / Júlia Braga Nascimento. - Belo Horizonte, 2025.  
70 f.
- Monografia (Especialização): Universidade Federal de Minas Gerais,  
Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, Belo  
Horizonte, 2025.
- Orientadora: Giovanna Camila da Silva
- Inclui bibliografia.
1. Educação física. 2. Pesquisa educacional. 3. Ensino - Metodologia. I.  
Título. II. Silva, Giovanna Camila da. III. Universidade Federal de Minas  
Gerais, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro  
Pedagógico.

CDD: 372.86  
CDU: 371.73:37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

UFMG

## FOLHA DE APROVAÇÃO

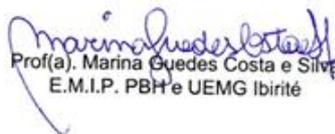
**CONSTITUINDO SENSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO FÍSICA: UM PROJETO DE ENSINO COM OLHAR HUMANO**

**JÚLIA BRAGA NASCIMENTO**

Monografia submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Curso de EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, como requisito para obtenção do certificado de Especialista em EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, área de concentração EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

Aprovada em 08 de fevereiro de 2025, pela banca constituída pelos membros:

  
Prof(a). Giovanna Camila da Silva - Orientador  
Centro Pedagógico UFMG

  
Prof(a). Marina Guedes Costa e Silva  
E.M.I.P. PBH e UEMG Ibirité

Belo Horizonte, 8 de fevereiro de 2025.

## **AGRADECIMENTOS**

A realização deste trabalho de pós-graduação representa não apenas uma etapa acadêmica concluída, mas também uma jornada de aprendizado, superação e amadurecimento. Por isso, gostaria de expressar minha profunda gratidão a todos que tornaram possível essa jornada.

Agradeço aos meus Orixás por serem meus guias e que me derem força ao longo deste percurso.

À minha família, pelo amor incondicional, pelo incentivo constante. Sua presença foi essencial para que eu pudesse chegar até aqui.

Aos meus professores e minha orientadora, que compartilharam seu conhecimento, experiência e dedicação, sendo pilares fundamentais no meu desenvolvimento acadêmico e profissional.

Aos meus colegas e amigas, por compartilharem essa jornada, pelos debates enriquecedores, pelo apoio nos momentos difíceis e pela parceria que tornou esse caminho mais leve e gratificante.

Por fim, dedico este trabalho a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a sua realização, oferecendo suporte, palavras de incentivo e inspiração ao longo de todo o processo.

Com imensa gratidão,  
Júlia Braga Nascimento

## **RESUMO**

O trabalho propõe uma Educação Física escolar que prioriza a sensibilidade como um elemento essencial na formação de alunos e no ambiente educacional. Com base em experiências pessoais da autora e a partir de uma revisão teórica, o estudo destaca a necessidade de se romper com práticas autoritárias e disciplinadoras que inibem emoções e relações humanas no espaço escolar. Para tanto, foi realizada uma pesquisa-ensino qualitativa através de um projeto de ensino, intitulado “Sinto, logo sou”, com três turmas do 1º ano. Dividido em três eixos – “Jogo Limpo”, “Eu e as Diferenças” e “Emoções” –, o projeto teve o objetivo de realizar reflexões e construir relações mais sensíveis e humanas. Este estudo aponta que atividades colaborativas e um olhar cuidadoso para as diferenças e emoções dos alunos podem transformar conflitos em oportunidades de aprendizagem e fomentar um ambiente escolar mais inclusivo. Além disso, reforça a relevância de práticas pedagógicas que valorizem a sensibilidade como pilares para uma educação transformadora. Este trabalho contribui, ainda, para o campo da Educação Física, ao propor um projeto pedagógico que prioriza a humanização, a valorização das diversidades e a construção de relações significativas no contexto escolar.

Palavras-chave: sensibilidade; projeto de ensino; educação física.

## **ABSTRACT**

The work proposes a school Physical Education that prioritizes sensitivity as an essential element in the training of students and in the educational environment. Based on the author's personal experiences and starting from a theoretical review, this study highlights the need to break up with authoritative and disciplinary practices that inhibit emotions and human relationships in the school environment. To this end, a qualitative research-teaching project entitled "Sinto, logo sou" (I feel, therefore I am) was carried out with three 1st grade classes. Divided into three strands – "Fair Play", "Me and Differences" and "Emotions" - the project aimed to encourage reflection in order to build more sensitive and humane relationships. This study points out that collaborative activities and a careful eye for students' differences and emotions can turn conflicts into learning opportunities and foster a more inclusive school environment. It also reinforces the importance of pedagogical practices that value the sensitivity as a pillar for a transformative education. This work also contributes to the field of Physical Education by proposing a pedagogical model that prioritizes humanization, valuing diversity and building meaningful relationships in the school context.

Key-words: sensibility; researching-teaching project; physical education.

## Lista de Figuras

1. Figura 1: Caderno docente da sala da Jujuba e da Shirlei
2. Figura 2: Caderno docente da sala Divertia
3. Figura 3: Caderno docente sala do Clube
4. Figura 4: Planilha de Organização das aulas do Projeto
5. Figura 5: Crianças disputando o espaço na corrida dos bambolês.
6. Figura 6: Crianças se ajudando na corrida de bambolês.
7. Figura 7: Meninas disputando pela bola de basquete.
8. Figura 8: Meninos e meninas brincando de casinha.
9. Figura 9: Reinventando o carrinho das bonecas.
10. Figura 10: Meninas que não quiseram brincar de carrinho.
11. Figura 11: Cuidado com as meninas.
12. Figura 12: Cuidado com os meninos.
13. Figura 13: Regras de comportamento criadas pelos alunos.
14. Figura 14: Desenhos dos alunos sobre as regras.
15. Figura 15: Respeito aos colegas.
16. Figura 16: Desenho feito pelo Bento.
17. Figura 17: Bento dando início ao Futebol Engatinhando.
18. Figura 18: Alunos jogando o Futebol Engatinhando.
19. Figura 19: Alunos assistindo e julgando o vídeo de Boi Bumbá.
20. Figura 20: Alunos dançando junto ao vídeo da coreografia do Boi Bumbá.
21. Figura 21: Ana quase jogando a garrafa para cima e todos preparados protegendo a cabeça.
22. Figura 22: Ana jogou a garrafa para cima e não acertou ninguém.
23. Figura 23: Aluna correndo durante a aula de Acrobacias.
24. Figura 24: Apresentação do Livro de Memorial para turma da Shirlei e da Jujuba

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2. CONSTITUINDO O QUE É SER SENSÍVEL .....</b>	<b>11</b>
<b>2.1. O QUE É SENSIBILIDADE E COMO ELA É ABORDADA NA EDUCAÇÃO ? .....</b>	<b>11</b>
<b>2.2. A DIMENSÃO SENSÍVEL NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E ALUNO-ALUNO .....</b>	<b>13</b>
<b>2.3. PRODUÇÃO DE SENSIBILIDADES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA .....</b>	<b>14</b>
<b>3. COMO CONSTITUIR RELAÇÕES SENSÍVEIS COM AS MINHAS TURMAS? .....</b>	<b>18</b>
<b>4. NARRANDO AS RELAÇÕES SENSÍVEIS DA MENINADA .....</b>	<b>24</b>
<b>4.1. EU QUERO SER O MAIS RÁPIDO! MAS E O MEU COLEGA? .....</b>	<b>24</b>
<b>4.2. COISA DE MENINO E COISA DE MENINA? .....</b>	<b>29</b>
<b>4.3. ELE É QUEM COMEÇOU! E EU BATO PORQUE ME IRRITAM! .....</b>	<b>33</b>
<b>4.4. EU ME INDIGNO COM OS COLEGAS QUE NÃO RESPEITAM AS REGRAS .....</b>	<b>36</b>
<b>4.5. EU E AS DIFERENÇAS .....</b>	<b>39</b>
<b>4.6. MEU? SEU? NOSSO? .....</b>	<b>43</b>
<b>4.7. OUTRAS DIMENSÕES: SENTIDOS E SENSIBILIDADES CONSTRUÍDOS .....</b>	<b>44</b>
<b>5. VAI ACABAR? NÃO, AINDA TEMOS MAIS ALGUNS MINUTOS.....</b>	<b>50</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>53</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>57</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O meu fazer docente hoje diz muito sobre a minha identidade e se entrelaça com a temática escolhida para a pesquisa. Nas escolas em que lecionei e leciono, sou vista como a professora “boazinha”, além de ser aquela que não consegue impor limites aos seus alunos. Isso também se reflete no ambiente familiar, em que duvidavam da minha capacidade de lecionar e diziam que eu teria que me impor para conquistar o respeito dos meus alunos. Acredito que meus familiares ainda tenham a concepção de uma educação tradicional, em que aqueles professores rígidos eram os verdadeiramente respeitados pelos alunos.

No entanto, mesmo assim, eu ainda sim busco ser a professora boazinha, que para mim é ser uma profissional que busca usar uma linguagem não violenta com os alunos, realiza o diálogo sensível, respeita os seus próprios limites e os dos seus alunos, que consegue ser carinhosa e receber carinho. Acredito que vai além dos alunos também, é manter uma relação de afeto e consideração com todos do corpo escolar.

A partir da compreensão do meu fazer docente, comecei a refletir sobre as aulas de danças brasileiras que lecionava no “Programa Escola Integrada” da Escola Municipal Professora Alice Nacif, em parceria com o projeto “Sarandeiros”<sup>1</sup> e a empresa Movimenta Brasil, em 2023. Percebi, no contexto escolar em que estava inserida, que nós, os oficinairos<sup>2</sup>, ao nos depararmos com momentos de conflito entre os alunos, recorriamos ao uso de uma linguagem violenta para que estes obedecessem: gritávamos e éramos agressivos na resolução dos problemas apresentados. Parecia que, diante de relações de tensão entre alunos e de demandas discentes, faltava o diálogo para compreendê-los e ajudá-los.

Essas intervenções em relação ao comportamento dos alunos podem ser um meio de disciplinar os corpos. Segundo Soares (2006):

O corpo é um lugar que revela o mais íntimo, o mais profundo no humano e é uma possibilidade única de estar no mundo. E essas talvez possam ser as razões pelas quais uma educação dos corpos foi sempre presente, porque parece ter

---

<sup>1</sup> Grupo de Danças Brasileiras da Universidade Federal de Minas Gerais que além de fazer apresentações nacionais e internacionais estimula o ensino, pesquisa e extensão dessa prática corporal.

<sup>2</sup> Oficinairos é a nomenclatura utilizada para referir aos professores do “Programa Escola Integrada”, que não precisam ser formados e atuam a partir do notório saber, das experiências de vida.

sido sempre consciente a leitura de que é possível formar e reformar disposições íntimas dos seres humanos, regulando e regulamentando corporalmente as múltiplas manifestações do corpo (REVEL, *apud* SOARES, 2006, p. 11-12).

A disciplinarização dos corpos pode também estar relacionada com a postura autoritária adotada por professores, como sugerem Prodócimo (2002), possivelmente como um recurso para não perder a autoridade. No entanto, uma postura que molda comportamentos, age sobre os modos e costumes e influencia diretamente na individualidade dos alunos pode ensinar que expressar emoções, sentir e demonstrar afeto são inadequados e incompatíveis com a realidade escolar. Ou seja, tal postura reprime as diversas sensibilidades produzidas que circulam no ambiente escolar.

Com isso, comecei a refletir sobre o porquê do esquecimento de uma comunicação não violenta, que, segundo Lima e Nascimento (2019), se faz a partir de uma abertura à sensibilidade humana, trabalhando também o que não é positivo, como irritação, ódio e desrespeito. A partir disso, questionei se a falta de um diálogo afetivo na relação monitor-alunos poderia ser causada pela rotina, pelos estresses do dia a dia ou pelo contexto de ensino em que professores e alunos estavam inseridos. Assim, iniciei um movimento de observação sobre como o afeto poderia ser um canal para atravessar primeiramente as aulas de dança e, posteriormente, como isso se expandiria no ambiente escolar como um todo (aluno-aluno, professor-aluno, professores-coordenação, coordenação-aluno).

O projeto de danças brasileiras terminou em março de 2024. Antes disso, em fevereiro daquele ano, tornei-me professora do 1º ciclo em uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte. Nessa nova instituição, observei um maior cuidado com as crianças, inicialmente compreendido como atenção, mas ao longo da minha presença no cotidiano escolar percebi que poderia ser também um modo de controle. Assim, o conjunto das minhas experiências docentes nas duas escolas me mobilizou a realizar um movimento de leitura e reflexão sobre as relações construídas no ambiente escolar.

A partir dos tensionamentos vivenciados com os alunos e do processo de estudos, entendi que o afeto, inicialmente o objeto de minha investigação, poderia se desdobrar em outros aspectos. Nesse sentido, o problema deste estudo é indagar sobre a constituição das sensibilidades na escola. Como professora, nas aulas de Educação Física, intencionei constituir relações sensíveis com e entre os estudantes, não de modo a romantizá-las, mas encarando-as como dimensões do humano. Também como propósito do estudo, procurei construir com as

crianças momentos de cuidado durante as aulas e um álbum que desse visibilidade às sensibilidades que circularam no projeto de ensino “Sinto, logo sou”, que foi desenvolvido nas aulas de Educação Física com as turmas do primeiro ano.

A escolha da dimensão do sensível se deu pelo fato de ela ser essencial para a formação dos indivíduos, pois “(...) emerge de um contato direto e íntimo com o corpo, é capaz de gerar uma nova maneira de se relacionar consigo mesmo, com os outros e com o mundo” (BOIS; AUSTRY, *apud* NASCIMENTO; KRUG, 2015, p. 13). Essa dimensão pode influenciar a relação entre os alunos, permitindo-lhes compreender melhor seus colegas, reconhecer a importância dos tensionamentos nas relações e aprender a dialogar para construir comunicações menos violentas, visto que esse tipo de comunicação, segundo Lima e Nascimento, (*apud* Rosenberg, 2006), fortalece a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas. Para ele, é preciso que o outro saiba como nos sentimos e o que esperamos dele, bem como também saber como o outro se sente.

Em relação aos professores, a pesquisa pode também contribuir para reflexões que questionem a disciplinarização dos corpos como recurso educativo privilegiado, promovendo a consideração de outras possibilidades e incentivando a produção de múltiplas sensibilidades na escola. Dessa forma, este estudo é relevante por abordar uma temática que pode impactar a comunidade escolar ao considerar as sensibilidades presentes no ambiente educacional.

Assim defendendo uma docência sensível, ao compreender a escola como um espaço sociocultural onde diversas culturas – dos professores, alunos, coordenadores, funcionários e familiares – coexistem e merecem ser reconhecidas e respeitadas. É principalmente sendo uma professora que aposta no potencial formativo das relações professor-aluno e aluno-aluno que acredito que as sensibilidades podem ser construídas e compartilhadas na comunidade escolar, pois são as relações humanas que fundam a escola.

## **2 CONSTITUINDO O QUE É SER SENSÍVEL**

O referencial teórico está organizado em três sessões que fundamentam o trabalho e que ajudarão a compreender o que é a sensibilidade e como a educação a aborda, a dimensão sensível na relação professor-aluno e aluno-aluno, e uma outra sessão que é uma apresentação sobre as possibilidades do ensino da Educação Física no diálogo com uma educação sensível.

### **2.1 O que é sensibilidade e como ela é abordada na educação?**

O conceito de sensibilidade, apresentado por Araújo (2009, *apud* Abbagnano 1962) e ao qual o estudo também vai de encontro, é o de que ela está na “esfera de operações sensíveis do homem”, ou seja, revela a capacidade de receber sensações e de reagir aos estímulos, de participar das emoções alheias ou de simpatizar. Além disso, para o autor, o cuidado com a sensibilidade pode nos conduzir à percepção e à compreensão de nossos limites e possibilidades existenciais, de nossas fragilidades e forças, de nossas incompletudes; levando-nos a identificar nossas próprias insensibilidades, além de não nos tornar indiferentes às dores do mundo.

Assim, uma educação escolar que tem como objetivo a formação humana deveria estar atrelada também a uma educação estética que, segundo Rodrigues e Roble (2015, *apud* Strazzacappa, Sílvia Schroeder e Jorge Schroeder 2005), ocorre desde o momento em que o aluno entra no espaço escolar (os muros, os portões, os jardins, as paredes, os murais com seus quadros de avisos, os corredores, a qualidade de imagens que preenchem cada sala de aula). Isso tudo influencia na formação estética daqueles que aí convivem, de acordo com a forma de relação entre professores, alunos e funcionários com esse ambiente acolhedor ou não.

No entanto, na educação, ainda observamos hoje uma dicotomia entre corpo e mente e, segundo Rodrigues e Roble (2015), essa dicotomia apresentou nuances diversas ao longo da história, podendo ser traduzida como algo definido entre o sensível e o inteligível. Em consequência dessa fragmentação do conhecimento em nossa civilização, Duarte Júnior (2000) afirma que os sistemas de ensino passaram a investir não na formação básica do ser humano, e sim num tipo de profissional que ao se relacionar com o mundo de modo exclusivo da intelectualidade. Ou seja, a ênfase na educação passou a recair sobre os modos lógico-

conceituais. No entanto, ainda segundo o mesmo autor, nossa atuação cotidiana se dá com base nos saberes sensíveis e, na maioria das vezes, nós nem percebemos sua importância e utilidade.

Uma outra justificativa para essa falta de importância para a educação sensível, de acordo Rodrigues e Roble (2015, *apud* Aldous Huxley, 2009) se dá pelo fato de a nossa educação ser predominantemente verbal e desconsiderar que a experiência dos sentidos possa abrir portas para a percepção. Assim, o autor considera potente a educação por meio dos sentidos, já que a experiência é imprescindível nesse contexto. Contudo, ele aposta em um protagonismo da experiência sensorial que não anule o papel do raciocínio abstrato, sugerindo alternativas, como a “razão sensível”:

Uma razão sensível, em suma, não despreza a racionalidade e compreende a capacidade lógica humana como um fator essencial a seu desenvolvimento cognitivo e social; contudo, nota a incapacidade de isolar o dado racional do dado sensível, assumindo a ação humana como uma amálgama inevitável desses fenômenos equivocadamente alocados em setores distintos de nossa existência. É nesse sentido que uma razão sensível parece conchamar a educação pela e para sensibilidade. Não se trata, portanto, de uma perspectiva de substituição, mas de uma conjugação já tardia das capacidades humanas em sua totalidade e, quem sabe até, numa perspectiva futura, da compreensão mais visceral de sua indissociabilidade fenomênica (RODRIGUES E ROBLE, 2015, p. 12)

O estudo de Duarte Junior (2000) também trata da razão sensível, ao demonstrar que o raciocínio lógico e a sensibilidade (ou percepção estética) nem sempre estiveram separados como agora e que:

De alguma forma, no entanto, essas duas dimensões humanas permanecem inelutavelmente unidas ou mantendo um mínimo contato, mesmo no mais ferrenho racionalista, ainda que isto lhe soe como inadmissível. A rigor, mostra-se impossível separarmos, no processo de criação (de uma obra de arte ou de uma teoria científica), os domínios do intelecto e os do sentimento, em que pese todos os métodos racionais criados para este seu apartamento. (DUARTE JUNIOR, 2000, p. 174).

Magalhães (2012, *apud* Freire, 2000) pode acrescentar a essa discussão ao despatologizar a expressão da afetividade e da sensibilidade na relação pedagógica, ou seja, ele acredita que no processo educacional estão envolvidos não apenas aspectos cognitivos, mas também aspectos afetivos, que marcam e conferem aos objetos um “sentido” que determina a qualidade das aprendizagens.

Dessa forma, o presente estudo buscará trabalhar com as sensibilidades a partir dessa lógica de uma razão sensível, que seja reflexiva e cuidadosa dentro das aulas de Educação Física, visto suas contribuições para uma formação mais humana.

## **2.2 E a dimensão sensível na relação professor-aluno e aluno-aluno?**

A relação professor-aluno pode ocorrer de maneira autoritária, como aponta Snyders (1988), quando o professor não se preocupa em conhecer os alunos, seus desejos e aspirações, negligenciando, assim, a cultura dos estudantes. O autor também discute a questão do conteúdo escolar que, ao não se conectar com a vivência e os problemas dos alunos, leva o professor a adotar processos sutilmente autoritários na aprendizagem. Esta sutileza da violência social é denunciada por Bourdieu (2007, *apud* Silva, 2013), pois não se manifesta apenas nos processos mentais de pensamento e percepção, mas também molda as sensações e emoções dos indivíduos, ocupando um lugar interior nos seres humanos que não é explícito.

A reflexão sobre o que é implícito no ambiente escolar relaciona-se com o conceito de “obrigações implícitas” de Snyders (1988). Ele explica que cada ambiente possui suas próprias obrigações, sendo que, na escola, essas obrigações são precisas e codificadas, onde as regras desempenham um papel prioritário. Entre essas obrigações, ele distingue as explícitas das implícitas. Estas últimas são definidas, por exemplo:

(...) quando a classe é disposta de tal maneira que os alunos se comunicam entre si o mínimo possível, quando a cadeira do professor está elevada para que ele domine; o que o professor impõe sem querer, às vezes mesmo sem saber, por suas atitudes e pelo modo de vida que ela suscita em sua classe (SNYDERS, 1988, p. 12).

Dessa forma, as obrigações implícitas se relacionam com uma educação do corpo que ocorre de forma sutil nas escolas, por exemplo quando são produzidas sensibilidades de que os alunos têm que ser elegantes, dóceis, que não podem correr no corredor, gritar ou fazer baderna, tem de ser organizados e disciplinados. O que se assemelha com a chamada “pedagogia de rebanho”, que segundo Araújo (2009) pretende reduzir os indivíduos a seres bem-comportados, docilizados, controlados pelo aparato de suas leis e normas aprisionantes.

No entanto, como apresenta Teixeira (2007), a relação entre docente e discente, ou seja, a condição docente, mesmo que seja de forma autoritária, ainda pertence à ordem do humano, pois:

Mesmo quando nela ocorrem atos de violência e de imposição de uma das partes, mesmo que porventura um dos polos se desumanize, ela pertence aos territórios do humano. Seja quando se realiza em processos heterônomos – desumanizadores – ou quando se dá em processos de autonomia, seja como socialização, como subjetivação, como emancipação, a docência sempre diz respeito aos humanos, a seus encontros, desencontros, entendimentos e conflitos; às suas tensões e incompletudes. A seus devires (TEIXEIRA, 2007, p. 430).

Por isso, é necessário também considerar que as sensibilidades contêm ambivalências, como afirma Taborda de Oliveira (2012):

(...) as sensibilidades e os sentidos comportam uma ambivalência que pouco lembramos: podem significar dor, sacrifício, desprazer, desespero. Em uma cultura que se esmera em propagar o hedonismo nas suas mais diversas formas, a definir a sensibilidade em termos absolutamente positivos, esse reconhecimento parece ser crucial. Afinal, como os campos de extermínio ou as ditaduras do um dia chamado Terceiro Mundo não produziram novas sensibilidades, não educariam os sentidos? (TABORDA DE OLIVEIRA, 2012, p. 3).

Desse modo, uma docência que abarque as sensibilidades dialoga com o olhar de Teixeira (2007) sobre os processos de construção de conhecimento, pois para ela a docência implica um processo de formação humana que não se instaura no campo do disciplinar, nem sobre o que se ensina e como se ensina, para ela o que importa é a relação que se estabelece entre os sujeitos socioculturais docentes e discentes, mediada pelos processos de transmissão e reinvenção da cultura e do conhecimento.

Assim, o estudo buscará constituir uma docência que passe pela ordem da delicadeza, tanto quanto do humano, sendo uma delicadeza para com a vida humana de todos, para o bem comum e para cada vida individualmente. Ou seja, uma docência com "boas práticas educativas" que, conforme Taborda de Oliveira *et al.* (2014), se caracteriza pela possibilidade de elaboração da cultura e pela humanização, fortalecendo valores como alteridade, solidariedade, mutualismo e autonomia, e enfrentando e questionando as diversas formas de violência e exclusão social e cultural em nossa sociedade.

### **2.3 Como foram produzidas sensibilidades nas aulas de Educação Física?**

Aguçar o sensível nas aulas de Educação Física passa pela construção da valorização da infância. Segundo Kramer (2007), valorizá-la é lutar pela sua não destruição, ou seja, é

defender e garantir a humanidade, a tolerância, o respeito pelo outro e suas diferenças. A autora também defende para crianças, jovens e adultos o direito de brincar. Debortoli (2002) também sustenta o direito à brincadeira ao afirmar:

(...) quando a professora e as crianças brincam juntas, construindo as regras, partilhando experiências, superando tensões e conflitos, valores e preconceitos, estão participando do maravilhoso processo de juntas tocarem o mundo e concretizando sua possibilidade de transformação, sua possibilidade de fantasia, de imaginação, de reconstrução sensível da realidade (DEBORTOLI, 2002, p. 86).

Essa reconstrução sensível da realidade proporcionada pelo brincar, segundo o autor, é provavelmente uma das maiores tarefas do processo de humanização do homem: a educação contra a barbárie<sup>3</sup>.

Adorno (1995), constrói uma reflexão sobre esporte e a barbárie, de que, se por um lado, ele pode ter um efeito contrário à barbárie e ao sadismo, através do *fair play*, do cavalheirismo e do respeito aos mais fracos, por outro lado, pode promover agressão, brutalidade e sadismo, principalmente no caso de torcedores que brigam, agredem os adversários, depredam os estádios, além de ofender os jogadores e juízes. Dessa forma, ao se pensar num ensino de Educação Física Escolar que leve em consideração as sensibilidades produzidas, é importante refletir não só sobre o esporte, mas sobre todas as práticas corporais e suas ambiguidades.

No entanto, nas aulas de Educação Física, especialmente em momentos de competições, segundo De Souza Pereira *et.al*( 2023, *apud* Marques, *et.al*, 2007), os alunos, quando estão imersos em um modelo de ensino do esporte espelhado no alto rendimento ou quando assumem que esta é a única forma de jogar, tendem a aderir determinados valores às suas práticas, como considerar a vitória mais importante que o respeito aos adversários. Assim, é importante reconhecer as condutas antidesportivas e, por meio dessa análise, pensar em possibilidades para revertê-las, focando no trabalho com ética no esporte. Guimarães *et al.* (2001) defendem que essa reflexão sobre os conflitos na escola exige a presença da ética, porque, segundo eles, é por meio dela que se verifica a coerência entre práticas e princípios, questionando, reformulando

---

<sup>3</sup> Ideia que foi fundamentada por Adorno (1995) ao dizer que “qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação. Fala-se da ameaça de uma regressão à barbárie.”(ADORNO,1995, p. 53).

ou fundamentando os valores e as normas, componentes de uma moral, sem ser em si mesma normativa.

Além da ética, Silva (2014) apresenta que ensinar os esportes levando em consideração sua relação com a mercantilização, a disciplinarização e o mecanicismo “(...) pode permitir aos alunos construírem sensibilidades que envolvam o prazer de participar dos gestos construídos, coletivamente, por todos que se colocam em jogo, incorporando a capacidade do repetir, do refazer e do brincar” (SILVA, 2014, p. 10). Já Prodócimo (2002), a partir de observações de sua prática, compreendem que, por meio da ludicidade presente nas propostas de competições, o contato entre os participantes nas aulas de Educação Física pode permitir aos alunos vivenciarem o prazer, a cooperação, a amizade, a frustração, a tristeza, o carinho, a agressividade, entre outras manifestações de emoções. Por isso, afirmam:

Há de preocupar-se mais com a sensibilidade do ser vivenciado na escola, abandonando a visão tecnicista que privilegia o produto; há de haver mais preocupação com o ser humano como individualidade, com seus desejos, necessidades e sentimentos (PRODÓCIMO e, 2002, p. 50).

As diferenças também podem promover construções de sensibilidade que envolvam, por exemplo respeito, empatia e compartilhamento. Oliveira (2006) afirma que, para que haja uma Educação Física que se preocupe com o outro — um outro que precisa ser considerado e respeitado, distante de subjugação e preconceitos — é necessário um diálogo sobre as diferenças:

Mas não um compartilhar banal, no sentido de somente saber o que o ‘outro’ é, conhecê-lo e tolerá-lo, mas num sentido mais amplo, de aprender com esse ‘outro’. Possibilitar o entendimento de que existem diferenças e que elas compõem o quadro da humanidade. O ‘outro’ constitui-se num possível ‘eu’ (OLIVEIRA, 2006, p. 96).

Outros autores que discutem sensibilidade na Educação Física são Martins *et.al* (2024) que reivindicam uma sensibilidade crítica nas aulas de Educação Física assim como um ambiente próprio ao bem viver, que é um conceito que surge na América do Sul e relaciona a melhoria da qualidade de vida das pessoas:

Para complementar e manter-se coerente na idealização de uma Educação Física crítica, comprometida com a sensibilidade humana, julga-se que todo o processo relacional entre os/as professores/as e a turma de ensino, resguardado pela sensibilidade, se materializa como

um resultado do saber cuidar e aceitar ser cuidado em um ambiente de ensino em que o afeto e o acolhimento são parte constituinte da ação pedagógica. ( MARTINS *et.al* 2024, p.145)

Além disso, para os autores perseverar na habilidade humana como elemento da ação pedagógica é um dispositivo para produzir aulas de Educação Física contextualizadas, diversas e ancoradas na justiça social e no pensamento crítico.

O contato com a produção cultural, segundo Kramer (2007), também pode provocar a reflexão crítica da cultura que produzimos e que nos produz, resgatar trajetórias, provocar a discussão de valores, além de repensar o sentido da vida, da sociedade contemporânea e o papel de cada ser humano nela.

### 3 COMO CONSTITUIR RELAÇÕES SENSÍVEIS COM AS MINHAS TURMAS?

A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2019), trabalha com o universo da produção humana, ou seja, o mundo das relações, das representações e da intencionalidade, que dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. Portanto, se essa forma de pesquisa busca compreender as relações humanas, o presente estudo adquire um caráter qualitativo, pois pretende investigar a formação das relações dos alunos, nas aulas de Educação Física, consigo mesmos, com os outros e com o mundo, de forma sensível. Além disso, esta pesquisa será sobre o meu fazer docente, sendo assim uma pesquisa-ensino, pois “(...) o pesquisador realiza a investigação em sua própria prática, reconhecendo o professor como produtor de conhecimento em processos articulados com a universidade” (PENTEADO; GARRIDO, 2010 *apud* ZAIDAN; FERREIRA; KAWASAKI, 2018, p. 10).

Durante o primeiro semestre letivo de 2024, desenvolvi uma unidade temática de jogos, brinquedos e brincadeiras como parte do projeto guarda-chuva da escola, chamado “Mais Céu e Menos Tela”, com todas as turmas da escola do primeiro ao terceiro ano. Nesse período, inquietações surgiram durante o processo e, com base em estudos, comecei a utilizar outras linguagens em alguns momentos das aulas, como escutar música, realizar desenhos, assistir a filmes, contar histórias e ocupar diversos espaços da escola para brincar com os alunos. Contudo, percebi que minhas inquietações surgiram de uma problemática observada na relação professor-aluno, onde identifiquei uma disciplinarização dos corpos que tinha como objetivo manter a organização escolar e disciplinar os alunos. Assim, a unidade didática desenvolvida não estava intencionalmente relacionada a essa problemática, pois fazia parte de um projeto já existente na escola.

Com base na experiência com os alunos do 1º ano durante os primeiros seis meses, identifiquei que essas turmas foram as que mais apresentaram questões sobre corporeidade e que geravam tensões diárias. Por isso, baseando-me na concepção de Caldeira (2002) de que a elaboração de um projeto de ensino tem como um dos pilares um conhecimento crítico da realidade escolar, ao revisar minha vivência na escola para o segundo semestre, propus a implementação de um projeto de ensino construído com base nas problemáticas vivenciadas na escola.

O projeto de ensino foi intitulado “**Sinto, Logo Sou**” por meio das reflexões de que somos seres sensíveis e para entendermos o mundo e nós compreendemos, precisamos senti-lo. Assim, foi trabalhada a estética da sensibilidade através dos conteúdos da Educação Física. Isso porque, nos projetos de ensino, “os conteúdos disciplinares não têm significado em si, mas são instrumentos necessários para compreensão e intervenção na realidade e devem ser estudados dentro de um contexto que lhes dá sentido” (CALDEIRA, 2002, p. 20). Além disso, a partir de estudos que consideram que a dimensão do sensível comporta ambivalências, e de situações vivenciadas com os alunos, a ideia era trabalhar tanto as dimensões positivas, como cuidado, solidariedade e altruísmo, quanto as dimensões negativas como frustração, provocações e agressões. Fiz desse o meu objetivo principal, pois acredito que esse tipo de abordagem, mais humana, poderia contribuir para a formação de novas relações com o corpo no ambiente escolar.

O projeto foi desenvolvido com três turmas do 1º ano, durante quatro meses, abordando três conteúdos através de diversas práticas corporais: **Jogo Limpo** (10 aulas), **Eu e as Diferenças** (9 aulas) e **Emoções** (4 a 5 aulas). Aos alunos foi entregue o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, e às famílias, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido sobre a pesquisa. Em relação aos alunos, a maioria concordou em participar da pesquisa. Contudo, no caso dos pais, após um árduo trabalho de três tentativas de envio dos termos pelos alunos e contato direto por telefone da escola com os responsáveis, 15 alunos não tiveram os termos assinados, de um total de 75 alunos.

As aulas de **Jogo Limpo** tiveram como intenção o trabalho com a construção de sensibilidades, a partir das dimensões de respeito, honestidade, colaboração e cuidado. O que vai de encontro ao estudo de Guimarães *et al.* (2001), ao evidenciar situações vivenciadas nas aulas de Educação Física, como os conflitos provocados pelo contato físico, o aprendizado da competição e da colaboração, o enfrentamento da derrota e do sucesso, diferentes tipos de habilidades e conhecimentos sobre os jogos, propícias ao trabalho com atitudes. Nas primeiras aulas foram abordados jogos colaborativos, o conceito de *fair play* e a organização e realização de jogos de futsal construídos pelos próprios alunos. Trabalhei os jogos colaborativos em três aulas, utilizando o futebol, atividades cooperativas e vídeos gravados dos próprios alunos durante as aulas. Posteriormente, foram abordados o respeito às regras, aos adversários, aos colegas de equipe e à arbitragem.

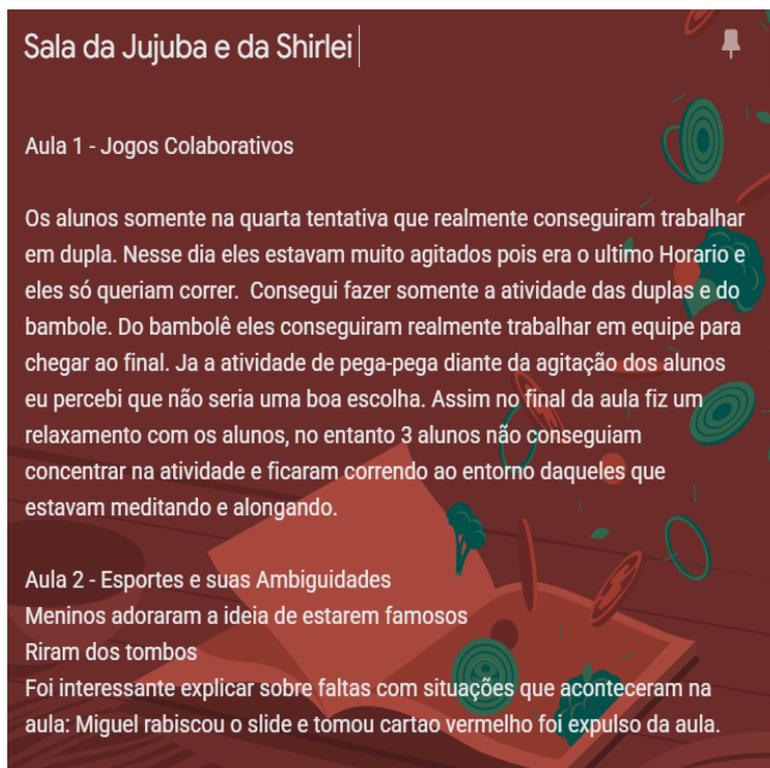
Durante essa temática, contei com o acompanhamento da psicóloga e da assistente social da escola, que realizaram apontamentos e sugestões. Tornaram-se também assistentes da pesquisa, registrando fotos e vídeos durante as aulas. No entanto, esse acompanhamento não foi contínuo devido ao aumento das demandas escolares no final do ano.

As primeiras aulas do eixo **Eu e as Diferenças** exploraram diferenças nas habilidades dos alunos, o cuidado com os colegas e as diferenças de gênero, etnia e deficiências. No sentido de trabalhar contra os preconceitos, pois como apresenta Oliveira (2006) as diferenças, sejam de gênero, físicas, de comportamento, de habilidade, de cor de pele ou de maneira de vestir, muitas vezes são parâmetros para desigualdade de oportunidades, preconceitos e sectarismos pautados por estereótipos. Assim, essas temáticas foram escolhidas para tentar mostrar para os alunos que o que muitas vezes é considerado como defeito é, na verdade, a essência que torna cada indivíduo único.

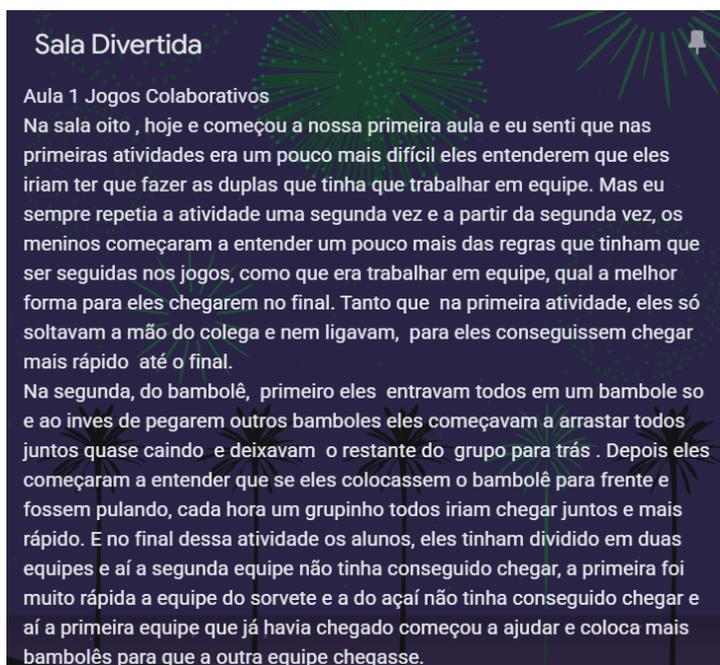
Já no eixo **Emoções** foram trabalhadas situações como a escolha de equipes, disputas por materiais, êxito e fracasso, e provocações, pois foi nessas situações que observei maior tensão entre os alunos. Como suporte teórico utilizei a pesquisa de Prodócimo *et al.* (2002), que analisou situações envolvendo manifestações variadas de emoções, com essas mesmas temáticas, nas aulas de Educação Física.

Ao final da primeira temática, foi confeccionado um mural com fotos dos momentos vivenciados nas aulas. Cada turma teve o seu próprio mural, que ficou exposto durante o primeiro mês. Para finalizar a segunda temática, foi construído um jogo da memória com fotos e frases problematizadoras das vivências. Na conclusão das atividades sobre emoções, foram criadas tirinhas em quadrinhos com temáticas individuais de cada turma. Ao final do projeto, todos os registros foram reunidos em um álbum, documentando as experiências vividas pelos alunos durante as aulas e promovendo sensibilidades nos que o visualizaram.

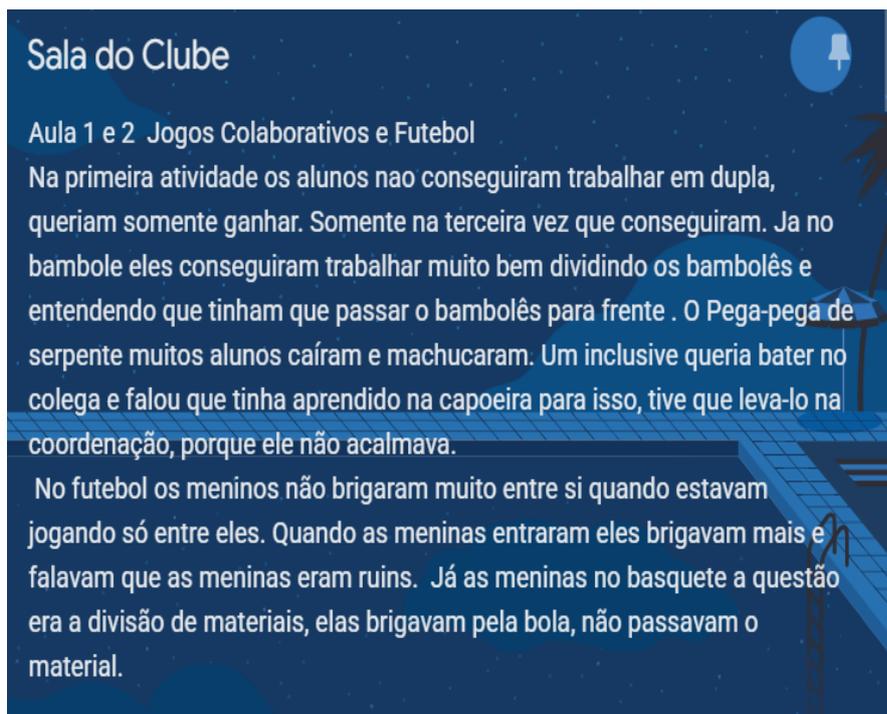
Para analisar tais experiências elaborei um caderno de campo do projeto. Esse caderno continha minhas anotações diárias das aulas de cada uma das turmas, no entanto como o fazer docente e ser pesquisadora exigiam muito, eu gravava áudios para mim mesma após as aulas para não esquecer o que havia ocorrido e depois em casa eu os transcrevia para o *google keep*, em que produzi uma nota para cada uma das turmas.

**Figura 1:** Fragmento do caderno docente da Sala da Jujuba e da Shirlei

**Fonte:** arquivo da autora

**Figura 2 :** Fragmento do caderno docente da Sala Divertida

**Fonte:** arquivo da autora

**Figura 3:** Fragmento do caderno docente da Sala do Clube

**Fonte:** arquivo da autora

Além disso, para me organizar em relação às aulas, criei planilhas para cada uma das turmas com as temáticas e os dias da semana para cada aula, pois a escola é viva, e esse planejamento era constantemente alterado devido às demandas do contexto escolar ou mesmo em relação a cada turma.

**Figura 4** : Planilha de Organização das aulas do Projeto

AGOSTO - sala 8			
Semana 2 5-9		1 Jogos Colaborativos	
		2 Videos	
Semana 3 12-1		3 Jogos colaborativos- Futebol	
		4 Conceito Fair Play	
Semana 4 19-2		5 Preciso de Arbitro	
		6 Respeitar as regras do Jogo	
Semana 5 26-		7 Organização do nosso Futsal e Respeitar os adversarios	
		8 Realizar o nosso futsal	
Semana 1 2-6		Jogo Limpo	9 Construir o Mural de Fotos do Jogo Li
			10 Construir o Mural de Fotos do Jogo Li
SETEMBRO			
Semana 2 10- 3		1 Eu me movimento igual ao meu colega	
		2 Eu me preocupo com o outro?	
Semana 3- 16-		3 Genero	
		4 Genero	
Semana 4 23-2		5 Deficiencias	
		6 Etnias	
Semana 1 30-4		Eu e as Diferenças	7 Etnias
			9 Jogo da Memoria
OUTUBRO			
Semana 2 6-12		1 Disputa por Materiais	
		2 Emoções - Exito e Fracasso	
Semana 3 20-		3 Frustração	
		4 Provocações e Agressões	
Semana 27-31N		5 Cuidado e Solidariedade	
		6 Finalizar Avaliações e mostrar o livro	
	Emoções	Diversao	

**Fonte:** arquivo da autora

As experiências constituídas no desenvolvimento do projeto **Sinto, logo sou** serão narradas a seguir tendo como inspiração a pesquisa de Dias (2020) que trabalhou com narrativas autobiográficas como método de investigação, e defende o ato de narrar como um dispositivo de formação humana tanto para aqueles que narram quanto para aqueles que escutam, o que dialoga com meus objetivos de pesquisa.

#### 4 NARRANDO AS RELAÇÕES SENSÍVEIS DA MENINADA PROVOCADAS PELA PROFESSORA JUJUBA

É de costume ser assim: ao chegar ao portão da escola, sou recebida com muitos abraços, carinhos e a pergunta que não quer calar: “Você vai na minha sala hoje?” ou “Vai ter Júlia hoje?”. Essa mesma recepção calorosa se repete todos os dias quando chego à porta das salas do primeiro ano, e os alunos descobrem que terão aula de Educação Física. Nas três turmas em que sou professora — as salas do “Clube”, “da Jujuba e da Shirlei” e a “Divertida”<sup>4</sup> —, as crianças costumam gritar e sair correndo das cadeiras para me abraçar. Às vezes tenho até que fechar a porta da sala para que as pedagogas finalizem a aula e eu possa ingressar.

Após esse encontro na porta da sala, tenho como prática realizar dinâmicas para pedir silêncio, como “Olha a Bomba”<sup>5</sup> ou “Quem está me escutando, coloca a mão na cabeça”<sup>6</sup>. A partir desse momento de concentração, costumo conversar com as crianças sobre os temas das aulas e o que faremos no dia. Com o projeto **Sinto, Logo Sou**, não foi diferente. Eu iniciava a explicação do que seria o projeto e apresentava, a cada aula, as temáticas específicas de cada momento.

Embora o mesmo projeto tenha sido desenvolvido para as três turmas, cada uma apresentou suas singularidades, mas também demonstrou pontos em comum. Dessa forma, a apresentação e a análise dos dados ora privilegiam uma sala, ora abordam as turmas em conjunto, e foram organizadas considerando as particularidades e as recorrências das experiências sensíveis construídas no projeto, as quais envolveram o trabalho colaborativo, as relações de gênero, o trato com a agressividade, o respeito, a aprendizagem com as diferenças, a disputa por materiais e outras sensibilidades.

##### 4.1 Eu quero ser o mais rápido! Mas e o meu colega?

Uma das temáticas desenvolvidas no Projeto **Sinto, Logo Sou** foi o **Jogo Limpo**, no qual foram abordados a ética no esporte, o respeito às regras, aos colegas e aos professores.

---

<sup>4</sup> As turmas decidiram coletivamente os nomes que gostariam que fossem utilizados para identificar a sala na pesquisa.

<sup>5</sup> É uma forma de pedir silêncio que aprendi em uma colônia de férias em que trabalhei. Eu falo “olha a bomba” e os alunos giram as mãos até chegar à cabeça e batem palmas falando alto o som “oooo cha”, e, posteriormente a essa brincadeira tem que fazer silêncio.

<sup>6</sup> Esta é uma outra forma de pedir silêncio para os alunos, em que eu falo diversas partes do corpo para os alunos colocarem a mão e com isso eles se distraem e conseqüentemente ficam em silêncio.

Segundo Guimarães *et al.* (2001), ao se trabalhar a ética na escola, desenvolve-se a autonomia dos alunos, proporcionando-lhes a reflexão, a assimilação e o questionamento do conjunto de regras e normas. Isso permite que eles tenham consciência dos comportamentos adequados para crescerem em sociedade. Nesse sentido, elegi essa temática para trabalhar com as crianças, focando no trabalho colaborativo a partir de diferentes brincadeiras e do futebol.

Na sala **Divertida**, em uma atividade de corrida em duplas, cujo propósito era que os alunos percorressem um trajeto de mãos dadas com o colega, foi comum que as crianças soltassem as mãos de suas duplas, não se preocupando em permanecer juntas. Para elas, o objetivo parecia ser apenas chegar ao final o mais rápido possível, priorizando a velocidade em detrimento da cooperação. Na segunda atividade, a corrida de bambolês<sup>7</sup>, a turma foi organizada em duas equipes, nomeadas pelos próprios alunos como **Açaí** e **Sorvete**. Inicialmente, as crianças tiveram dificuldades em lidar com as relações entre os pares. Algumas queriam entrar todas em um único bambolê e, ao invés de utilizarem outros disponíveis, começaram a se arrastar juntas, quase caindo, enquanto deixavam parte do grupo para trás (Figura 5). Posteriormente, começaram a compreender melhor as regras da brincadeira e perceberam que, ao estarem em pequenos grupos distribuídos pelos bambolês, poderiam chegar juntas e de forma mais eficiente. No decorrer da atividade, a equipe **Açaí**, que já havia completado o percurso, começou a ajudar a equipe **Sorvete** a posicionar mais bambolês, para que também pudessem alcançar o final (Figura 6).

Como professora, eu já imaginava que essas atividades poderiam gerar confusão por diferentes razões, seja pela novidade das brincadeiras ou pelos tensionamentos comuns entre os alunos. Com base nessas observações, refleti sobre como configurar as atividades para que o trabalho coletivo fosse mais bem compreendido pela turma. Após realizar outras formas de explicar a atividade, repetições, e fazer intervenções, como reforçar que o chão era lava e se saíssem do bambolê perderiam, as crianças conseguiram desenvolver e completar a proposta de forma colaborativa.

---

<sup>7</sup>A brincadeira é uma corrida de equipes em que cada grupo está posicionado em filas, e o objetivo é chegar até o outro lado entrando dentro dos bambolês. No entanto, todos os bambolês estão na linha de partida, e os alunos devem dividir o espaço dentro do bambolê. O último da fila sempre deve passar um bambolê para o primeiro da fila. Segue o link da turma da Jujuba e da Shirlei fazendo a brincadeira: <https://youtu.be/dc0QbFmBTiA>

**Figura 5:** Crianças disputando o espaço na corrida dos bambolês



**Fonte:** arquivo da autora

**Figura 6:** Crianças se ajudando na corrida de bambolês



**Fonte:** arquivo da autora

Ainda pensando no trabalho colaborativo, abordei o futebol. Minha intenção era observar se os alunos conseguiriam jogar com a sensibilidade construída nas atividades anteriores, relacionadas ao trabalho em equipe, pois os jogos de futebol nas três turmas eram sempre caóticos: disputa pela posse da bola, brigas, desentendimentos e choros. No entanto, ao contrário do que eu esperava, durante a aula percebi que a sensibilidade trabalhada esteve presente em relação aos meninos. Eles conseguiram se organizar melhor no futebol, até mais do que nas atividades de corrida em duplas e corrida de bambolês, pois não houve brigas nem empurrões. Organizei também uma reflexão com os alunos. Durante a aula, em que mostrei as fotos dos Jogos Colaborativos, na Sala do Clube, por exemplo, eles se abraçavam durante o futebol, mas no vídeo da corrida em duplas<sup>8</sup> poucos foram os que chegavam de mãos dadas no final. Instiguei-os a pensar sobre como ocorreram as aulas, e eles enxergaram que trabalhavam pouco em equipe na primeira atividade. Na **sala do Clube** os alunos perceberam que somente dois alunos venceram a competição. Perguntei também sobre os momentos que eles se

---

<sup>8</sup> Vídeos das Corridas em Duplas da sala do Clube <https://youtu.be/sKU5hAk-Yx8> e <https://youtu.be/RHciHLuVA28>

machucaram e como eles se sentiram e os alunos disseram se sentir tristes. Além disso, analisando novamente as imagens e vídeos concluímos que os meninos souberam mais dividir os materiais no futebol e machucaram menos do que nos jogos colaborativos. Já as meninas, ao se observarem jogando basquete perceberam que não souberam dividir a bola de basquete. Dessa forma, os meninos conseguiram compreender melhor a sensibilidade da cooperação do que as meninas, assim reflito que talvez aquele material ou jogo por não ser um esporte que as meninas tinham o costume de jogar gerava mais disputa pelo material do que um trabalho coletivo. Tal situação evidencia que pode haver uma diferenciação de gênero quando se trabalha com a educação estética e que ela merece ser identificada e trabalhada posteriormente.

**Figura 7:** Meninas disputando pela bola de basquete



**Fonte:** arquivo da autora

## 4.2 Coisa de Menino e Coisa de Menina?

A dimensão do gênero surgiu em momentos não previstos, como apresentado acima, assim, meu propósito, que antes era provocar intencionalmente essa reflexão nos alunos a partir de uma aula em que nós brincávamos com brinquedos considerados culturalmente femininos, como bonecas e panelinhas e, depois, com os masculinos, como carrinhos e arco e flecha, se tornou ainda mais interessante, pois trabalhei com uma temática que fazia parte da relação cotidiana dos alunos.

Na sala **Divertida**, alguns meninos não quiseram brincar de casinha e disseram que era brincadeira de menina. Diante disso, perguntei qual era o problema em participar da aula, e um dos alunos respondeu que o pai não deixava, mas que ele gostava. Após essa resposta, incentivei-o a brincar, pois, assim como Oliveira (2006), concordo que as possibilidades educativas nas aulas de Educação Física não podem restringir-se à ideia de que meninos e meninas, sendo naturalmente diferentes, devam constituir grupos separados nas aulas. Ao final da aula, comentei com os alunos que, no encontro seguinte, utilizariam brinquedos que eles diziam ser de meninos. No entanto, eles argumentaram que as meninas não poderiam brincar. Com isso, iniciei outro diálogo, questionando por que eles brincaram de casinha, mas não queriam que as meninas brincassem de carrinho. Dessa forma, defendi que, assim como eles, elas também poderiam brincar com os dois tipos de brinquedos. Adoto essa postura de questioná-los e provocá-los quando apresentam comportamentos machistas, pois acredito que “a postura docente é uma referência que define como meninas e meninos agem e se relacionam entre si” (ALTMANN, 1998, p. 101, *apud* SOUSA; ALTMANN, 1999, p. 12).

Em contrapartida as alunas que anteriormente não conseguiam dividir tão bem os materiais, quando jogavam basquete, já na brincadeira de casinha construíram um maior senso de coletividade. Analiso que por ser uma brincadeira que já fazia parte do universo delas e demandava uma relação de cuidado e atenção para com os brinquedos favoreceu uma relação mais afetiva entre elas, mesmo em momentos de conflito. Penso também que o trabalho colaborativo desenvolvido anteriormente no eixo de Jogo Limpo favoreceu uma relação, com maior escuta e partilha não só entre elas, mas entre a turma toda, pois percebi uma maior delicadeza por parte dos meninos também com as meninas e com os brinquedos.

No entanto, alguns alunos expressaram que casinha era brincadeira de menina e, por isso, optaram por brincar de pega-pega. Outros reivindicaram que, na aula seguinte, seria necessário utilizar brinquedos de meninos. Para minha surpresa, mais meninos brincaram de casinha (figuras 8 e 9) do que meninas brincaram de carrinho. Estas preferiram ficar conversando e brincando na área dos jardins (figura 10). O estudo de Martins e Serpa (2011) explica que essa recusa por parte das meninas ocorre porque “a sociedade estipula que as meninas podem, sim, ter brinquedos ditos ‘de meninos’, desde que estes estejam caracterizados como ‘brinquedos de meninas’, seja através das cores, dos formatos, do estilo” (MARTINS; SERPA, 2011, p. 12), o que limita o universo do brincar das meninas.

**Figura 8:** Meninos e meninas brincando de casinha



**Fonte:** arquivo da autora

**Figura 9:** Reinventando o carrinho das bonecas



**Fonte:** arquivo da autora

**Figura 10:** Meninas que não quiseram brincar de carrinho



**Fonte:** arquivo da autora

No entanto, o fato de elas se isolarem dos meninos me incomodou. Já em sala, perguntei às alunas por que não queriam brincar, e elas disseram que era porque só havia brinquedos de meninos. Indaguei sobre o fato de que alguns meninos brincaram de casinha com elas e questionei por que elas não poderiam brincar de carrinho também. Elas responderam que não, porque era brinquedo de menino. Complementei a discussão enfatizando que a Polly e a Barbie têm carros e motos, e que bonecas também dirigem. Assim como na realidade, as mulheres dirigem carros, ônibus e caminhões; por isso, elas também poderiam brincar com esses brinquedos. Elas não questionam e diante do exemplo elas aparentaram aceitar meus argumentos, pelo fato de estarem relacionados com o universo em que elas brincavam.

As relações de gênero também atravessaram o comportamento dos alunos em momentos de cuidado entre si. Atentei-me a isso a partir das fotos realizadas durante a aula sobre jogos colaborativos. Nessa aula, alguns alunos caíram e se machucaram. No entanto, identifiquei uma diferença no tratamento dado às meninas e aos meninos. Para elas, havia todo um suporte de vários colegas, enquanto, para os meninos, a ajuda era menor ou nem acontecia (figuras 11 e 12). Acredito que, para compreender esse momento de cuidado, é relevante mencionar a construção social que frequentemente posiciona meninas como frágeis, necessitando de apoio, enquanto meninos são incentivados a “serem homens”, fortes, e,

portanto, a não demandarem tanta ajuda. Jacoby e Goellner (2020) em seus estudos explicam que essa produção de representações generificadas reside no biológico, ou seja, que mulheres e homens tem características distintas e inatas que protegem traços de caráter, comportamento, funções sociais, espaços de pertencimento e possibilidades de socialização para eles e para elas.

**Figura 11:** Cuidado com as meninas



**Fonte:** arquivo da autora

**Figura 12:** Cuidado com os meninos



**Fonte:** arquivo da autora

### 4.3 “Ele é quem começou! E eu bato porque me irritam!”<sup>9</sup>

A agressividade era um ponto que já me chamava atenção, pois era recorrente em minhas aulas. Por isso, intencionalmente desejei evidenciar essa dimensão humana, principalmente nas salas do **Clube** e **da Jujuba e da Shirlei**, em que as aulas foram atravessadas por concepções do que é lutar e brigar. Em uma situação de pega-pega, por exemplo, um aluno que tinha um histórico de comportamento agressivo queria bater no colega que havia esbarrado nele durante a brincadeira e afirmou que aprendeu capoeira para isso. Conversei com ele, explicando que, na capoeira, ele aprendia a se defender e não a brigar com os colegas. Entretanto, mesmo após essa conversa, ele não se acalmava, e tive que encaminhá-lo para a coordenação. Após o diálogo com o coordenador, o aluno retornou mais calmo. Coincidentemente, o coordenador da Escola Integrada, onde ele aprendeu capoeira, estava passando pelo local. Comentei sobre a situação, e juntos reforçamos com o aluno que a capoeira não ensinava a brigar e que ele poderia perder sua corda nova caso continuasse com mau comportamento.

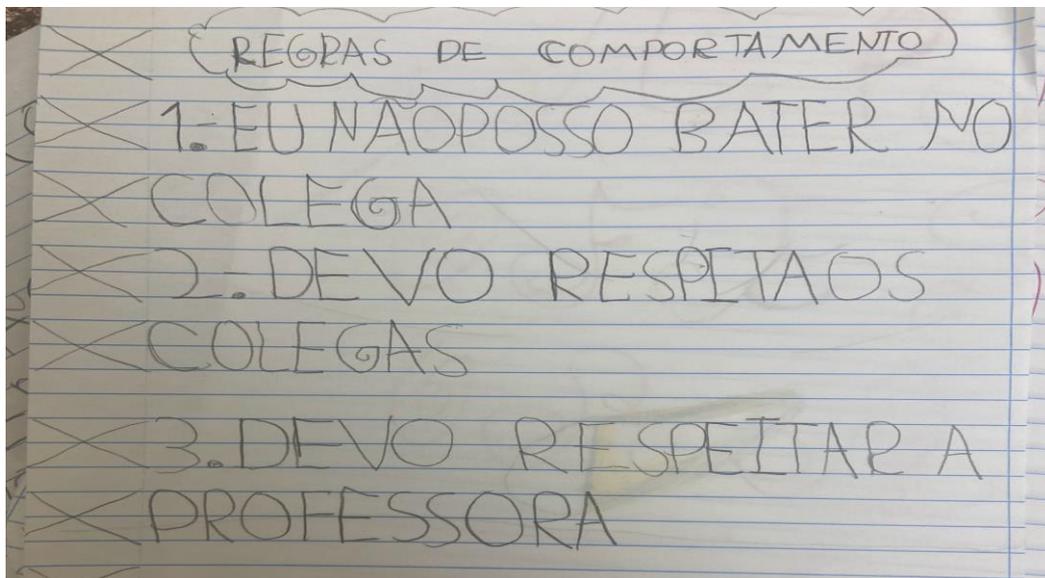
Essa foi uma das situações vivenciadas ao longo do projeto. O movimento que adotei frente a essas situações foi o de realizar intervenções. Segundo Prodócimo (2002), quando nos deparamos com situações de agressão, frequentemente as associamos aos lares em que as crianças vivem, cujas formas de interação podem ser pautadas pela agressividade. Nessas condições, as crianças têm dificuldade de interagir de forma amistosa, por falta de repertório social, vivendo em ambientes onde a “lei do mais forte” predomina. No entanto, de acordo com a autora, outros fatores podem explicar a violência infantil, e o que é verdade para uma criança não necessariamente é para outra. Ela propõe que, além de buscar as razões dessas situações, os professores devem analisar sua prática e pensar em alternativas para minimizar esse quadro. Eu diria ainda mais: acredito que devemos pensar não apenas na redução, mas na construção de novas sensibilidades a partir dessas situações. Na tentativa de humanizar esses momentos de tensão, por exemplo, subo para a sala de aula e converso com os alunos, em outro ambiente, sobre as agressões que ocorreram e questiono se aquela era a aula de Educação Física que desejavam. Eles relataram que não, e juntos relembramos algumas atitudes e comportamentos que seriam adequados durante a aula. Na turma do **Clube**, construímos juntos algumas regras

---

<sup>9</sup> O título é uma fala de um aluno meu que toda aula de Educação Física fugia e que também era muito agressivo com os colegas. Esse era sempre o discurso que ele utilizava quando eu conversava com ele sobre as situações de agressão.

de comportamento<sup>10</sup> (figura 13) no quadro e depois os alunos as escreveram. Aqueles que terminavam de escrever eu deixava desenhar na folha livremente, inclusive alguns até fizeram desenhos relacionados ao que havia acontecido durante a aula (figura 14).

**Figura 13:** Regras de Comportamento

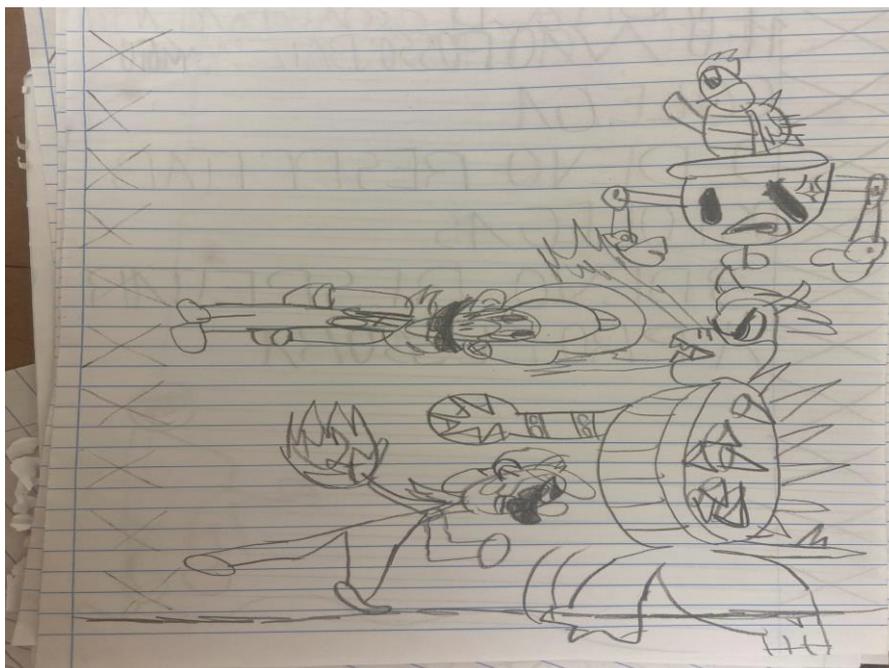


**Fonte:** arquivo da autora

---

<sup>10</sup> Esse recurso de escrever no quadro foi uma sugestão da coordenadora devido ao mau comportamento dos alunos em quadra, no entanto decidi transformá-la em uma construção coletiva e tentei fazer com que se tornasse algo prazeroso também.

**Figura 14:** Desenho feito pelo aluno sobre o caos que ocorreu durante a aula



**Fonte:** arquivo da autora

O trabalho com a agressividade provocou outras sensibilidades nos alunos percebidas em aulas posteriores. No módulo “Eu e as diferenças”, por exemplo, as agressões foram menos frequentes, e consegui dar um novo significado para os momentos de conflito com os alunos. Em uma das aulas, duas meninas começaram a brigar por causa da bola. A partir disso, pensei que, talvez, ensinando uma brincadeira em que elas conseguissem brincar juntas com o mesmo material, resolveria a disputa. Ensinei a brincadeira de “peruzinho” e, depois, observei que as duas, que antes estavam emburradas, passaram a rir uma para a outra. Essa situação mostra que o trabalho foi constituindo uma rede de conexões, pois aspectos trabalhados ao longo do projeto, como a agressividade, foram se conectando a outras sensibilidades, como o cuidado com o outro e a colaboração para o desenvolvimento da aula, em diálogo com a chamada educação estética. Segundo Meurer (2021), a educação estética é uma prática que vai além dos conteúdos de ensino-aprendizagem e dá grande importância à manifestação das sensações, emoções e desejos no espaço escolar, propondo um tratamento para a educação de sensibilidades humanas.

Seguindo essa lógica de construir novos significados para o conflito, na unidade “Emoções” decidi trabalhar questões relacionadas à agressão através das lutas. Inicialmente,

os alunos associavam lutar a brigar. Diferenciei para eles que, quando duas pessoas se desentendiam na rua, isso era briga, mas que capoeira, judô e karatê eram lutas. Na primeira atividade da sala do **Clube**, os alunos tinham pregadores presos às blusas, e o objetivo era tentar pegá-los dos colegas. A atividade foi bem compreendida e desenvolvida pela turma. No entanto, em outra dinâmica, em que os alunos tinham que tentar tocar no ombro do colega, não deu certo. Eles começaram a se bater ao invés de tentar encostar no ombro. Aproveitei o momento para corrigi-los e reforçar que brigar se relaciona à violência e à falta de respeito com o outro, o que eles estavam fazendo com os colegas na segunda atividade. Expliquei que esse comportamento era errado. Após essa conversa, acredito que os alunos começaram a pensar mais em como vencer a brincadeira sem machucar os colegas. Além disso, reorganizei a atividade: delimito o espaço que eles poderiam utilizar e dividi a turma em duas equipes, o que me permitiu fazer intervenções mais pontuais e observar as relações durante a atividade.

Dessa forma, considero que o trabalho com sensibilidades alcançou não apenas os alunos, mas também me permitiu refletir sobre a minha prática, ou seja, sobre como certas formas de organizar o espaço e os tempos das aulas provocam sensibilidades nos alunos e se é possível alterá-las, variá-las ou mesmo repeti-las.

#### **4.4 Eu me indigno com os colegas que não respeitam as regras**

O respeito também foi uma dimensão que eu tinha a intenção de despertar nos alunos. Baseada na ideia de boas práticas educativas de Taborda de Oliveira *et al.* (2014), desejei abordar o respeito em relação aos colegas, às regras e à professora. Para isso, realizei uma atividade dentro desse módulo de rouba-bandeira com os alunos. Inicialmente, para gerar tensões, a minha ideia era combinar com algumas crianças que elas poderiam descumprir as regras. No entanto, não houve necessidade, pois muitos deles não respeitaram os combinados, burlaram a atividade e simularam situações para obter vantagem no jogo. Esse comportamento gerou indignação nas turmas, especialmente entre aqueles que estavam se comprometendo com as regras. Diante desses acontecimentos, perguntei aos alunos se aquela era a regra do jogo e chamei a atenção daqueles que não estavam agindo de acordo com o combinado do jogo e pegavam mais de um pratinho. Eles respeitavam minha posição como professora e tentavam corrigir suas atitudes. Também realizamos uma roda de conversa sobre a importância de respeitar as regras. Durante a conversa, os alunos apontaram os colegas que haviam burlado os combinados, até mesmo encenando o que aconteceu durante o jogo. Juntos, chegamos à

conclusão de que, ao não respeitarem as regras, o desenvolvimento do próprio jogo era prejudicado, além de ser injusto com os colegas.

Mobilizei também figuras do universo esportivo, como os árbitros, para trabalhar a dimensão do respeito. Em uma das aulas de basquete, levei um apito e deixei que a criança que assumisse o papel de árbitro o utilizasse. No entanto, uma das alunas me perguntou por que o apito era utilizado apenas para iniciar e pausar o jogo, afirmando que, para ela, isso não fazia sentido. Percebi, então, que eu partia de um pressuposto de que meus alunos já conheciam a figura do árbitro e do apito. Diante disso, iniciei uma explicação sobre suas finalidades durante o jogo e, em seguida, deixei que os alunos o utilizassem. Esse movimento de explicação foi importante, pois interferiu diretamente no comportamento dos alunos. O apito, que antes era usado apenas para fazer barulho, passou a ter um significado no contexto da atividade. Observei, durante a aula, um respeito mútuo entre os colegas. Eles passaram a prestar mais atenção nas situações do jogo, e aqueles que utilizavam o apito eram respeitados pelos demais. O apito tornou-se um elemento símbolo, nas relações construídas pelos alunos durante o jogo, de respeito, escuta, atenção, e até de um certo poder. Na figura 15, observa-se uma aluna que, com a bola de basquete, desempenhava o papel de árbitra. Todos estavam atentos a ela, pois era responsável por tomar decisões no jogo.

**Figura 15:** Respeito aos colegas

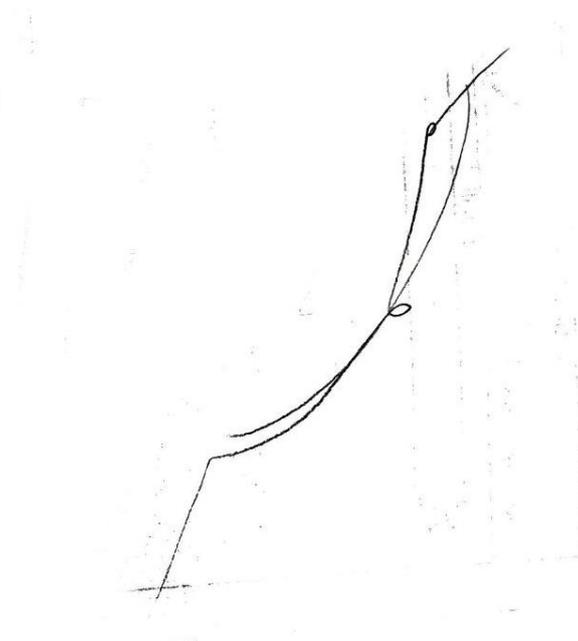
**Fonte:** arquivo da autora

Na sala **Divertida** a discussão acerca do respeito, aflorou também em uma das aulas sobre **Jogo Limpo**, em que um dos alunos, após o jogo de futebol, mencionou que todos os colegas eram ruins e que ele era bom. Diante dessa situação, realizamos conversas sobre o fato de a aula ser um espaço de aprendizagem. Argumentei que aqueles que não estivessem jogando tão bem estavam, na verdade, em processo de aprendizado, o que não significava que eram ruins. O que precisavam era compreender sobre as regras, as técnicas e a história daquele esporte. Assim, expliquei como funcionam as faltas no jogo e a função de um juiz. A maioria aparentou compreender o que eu dizia, outros continuavam com raiva e acreditando que os colegas eram ruins. Mas acredito ter construído uma sensibilidade nos alunos, pois ser bom ou ruim não apareceu mais como um xingamento durante as aulas. Dessa forma, compactuo com o pensamento de Guimarães *et al.* (2001), que afirmam que professores verdadeiramente preocupados com o desenvolvimento de características humanas, ao invés de tentar eliminar o caráter competitivo dos jogos, deveriam compreendê-los e utilizá-los para valorizar as relações. Assim, é mais educativo reconhecer a importância tanto do vencido quanto do vencedor, em vez de evitar a competição.

#### 4.5 Eu e as diferenças

As diferenças estão presentes na sociedade e, para trabalhá-las em minhas aulas, busquei abordá-las através das questões de gênero, neste texto já abordadas, e de etnias e deficiências. Na sala **Divertida**, por exemplo, tenho um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que, inicialmente, não participava das aulas de Educação Física. Meu primeiro movimento foi incentivá-lo a estar presente no espaço das atividades. Posteriormente, percebi que, embora ele estivesse presente, não se conectava com a aula ou com os colegas, ainda que estes demonstrassem afeto por ele. Durante as aulas, ele costumava permanecer engatinhando pelo espaço<sup>11</sup>. Diante disso, compreendi que apenas sua presença não era suficiente. Em uma das aulas, cuja proposta era a criação de um jogo ou de uma brincadeira, provoquei uma reflexão com os alunos: perguntei se eles achavam que o Bento<sup>12</sup> estava realmente participando da nossa aula. Eles responderam que não. Foi então que uma das crianças sugeriu um jogo, semelhante ao futebol, mas em que todos deveriam engatinhar e jogar apenas com as mãos, permitindo que ele também pudesse participar. Após a discussão, combinamos as regras de como seria o jogo, e os alunos, inclusive o Bento, desenharam como aconteceria (Figura 16).

**Figura 16:** Desenho feito pelo Bento



**Fonte:** arquivo da autora

---

<sup>11</sup> Nos espaços abertos, Bento prefere engatinhar a andar. Sempre está acompanhado de um ratinho de plástico de brinquedo que ele segura e leva para onde for.

<sup>12</sup> Os nomes usados no estudo para denominar os alunos são fictícios.

Na aula seguinte, apesar de o Bento não ter interagido tanto com os colegas, foi interessante observar que eles jogaram da forma que ele gostava: engatinhando (Figuras 17 e 18). No jogo, Bento dava início à partida, e eu incentivava os meninos a passarem a bola para ele, mesmo que ele não demonstrasse intenção de pegá-la. Inicialmente, ele se relacionava mais frequentemente com as meninas da sala. Contudo, na imagem, é possível observar que os meninos passaram a interagir mais com ele, o que supponho estar relacionado ao fato de o jogo criado ter semelhanças com o futebol.

**Figura 17:** Bento dando início ao Futebol Engatinhando



**Fonte:** arquivo da autora

**Figura 18:** Alunos jogando o Futebol Engatinhando



**Fonte:** arquivo da autora

A ideia do trabalho com diversas etnias presentes na sociedade brasileira foi desenvolvida no módulo das diferenças principalmente por meio das danças de matriz africana e indígena, como o *Maracatu* e o *Boi Bumbá*. Para isso, eu iniciava as aulas contextualizando as danças e, em seguida, realizávamos a prática. Gostava de utilizar vídeos dessas manifestações artísticas, pois muitos dos alunos não a conheciam. No entanto, esse primeiro contato com os vídeos<sup>13</sup> causava estranhamento nos alunos, especialmente os do “Festival de Parintins”, nos quais os dançarinos usavam roupas curtas, os corpos estavam à mostra e pelos movimentos das danças (Figura 19). No entanto, os alunos que ao mesmo tempo eram preconceituosos com a dança, também acabavam se envolvendo pela música e decidiam dançar sem eu ter que incentivá-los (Figura 20). Além disso, ao realizarmos a prática, esse preconceito parecia desaparecer, e os alunos se envolviam bastante com a atividade, o que demonstra que esse preconceito vinha do desconhecido. Assim, uma Educação Física que tenha como objetivo o combate aos preconceitos deveria levar em conta a importância de se apresentar e discutir com os alunos a estética da diversidade da cultura brasileira que, segundo Trojan (2004), é entendida:

Como expressão de identidade nacional, a estética da sensibilidade facilitará o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural brasileira e das formas de perceber e expressar a realidade própria dos gêneros, das etnias e das muitas regiões e grupos sociais do País. Assim entendida, a estética da sensibilidade é um substrato indispensável para uma pedagogia que se quer brasileira, portadora da riqueza de cores, sons e sabores deste País, aberta à diversidade dos nossos alunos e professores, mas que não abdica da responsabilidade de constituir cidadania para um mundo que se globaliza, e de dar significado universal aos conteúdos da aprendizagem (MELLO, CNE, 1998, p. 21, apud TROJAN, 2004, p. 441).

---

<sup>13</sup> O vídeo da dança Boi Bumbá do Grupo Sarandeiros pode ser acessado nesse link <https://www.youtube.com/watch?v=yDzQQLnNRsg>

**Figura 19:** Alunos assistindo e julgando o vídeo de Boi Bumbá



**Fonte:** arquivo da autora

**Figura 20:** Alunos dançando junto ao vídeo da coreografia do Boi Bumbá



**Fonte:** arquivo da autora

Escolhi também trabalhar com o *Maracatu*, pelo fato de a minha escola possuir muitos alunos negros e essa ser uma dança de matriz africana. Com essa opção, poderia provocar movimento de identidade e representatividade, pois essa é uma dança desfile, de forma que Rei e Rainhas dançam se exibindo e baianas e baianos os reverenciam. Assim, para construir essa ideia de realeza, assistimos o vídeo da dança<sup>14</sup> e realizamos um desfile imaginando que éramos os Reis e Rainhas do Maracatu. Colocava uma música do estilo “Maracatu Nação” e, em fila, os alunos iam me seguindo e fazendo os passos básicos de *Maracatu*. Posteriormente eu fazia um desfile<sup>15</sup> em que cada aluno mostrava suas singularidades, pois muitos durante a aula já mostravam algumas de suas habilidades. Cada um trouxe sua própria corporeidade para aquele momento, realizando estrelinhas, pontes e dançando da forma que desejavam. Esse envolvimento foi importante, pois acredito ter conseguido construir um ambiente de circulação de sensibilidades, que exaltou a individualidade corporal dos alunos, mas também de diálogo, pois deu abertura para que uma aluna conversasse comigo sobre o fato de ter parentes que são do *Congado*.

#### 4.6 Meu? Seu? Nosso?

A dimensão da divisão dos materiais era uma dimensão que, a partir da literatura, fui instigada a abordar com os alunos, mas durante o percurso do projeto **Sinto, Logo Sou** ela também foi recorrente nas aulas de Educação Física. Assim, para provocar os alunos, fiz um movimento de disponibilizar apenas um brinquedo para eles. O nosso primeiro brinquedo foi a peteca. Em todas as turmas, os alunos não tentavam nem bater a peteca; o mais importante para eles era pegar primeiro o material, agarrá-lo com a maior força para ninguém tomá-lo e naqueles segundos sentir a peteca, para só depois tentar sacar para a outra equipe. Diante disso, precisei conversar com os alunos e escolher quem iria sacar. Em alguns momentos eles cutucavam os colegas que haviam perdido e eu dizia para eles que isso não era legal, que se fosse o contrário eles não gostariam. Com isso, eles paravam de xingar os amigos. Posteriormente, conversamos sobre o comportamento deles durante a atividade e discutimos que estavam disputando o material com os próprios companheiros de equipe, o que impedia o desenvolvimento do jogo, já que não compartilhavam o brinquedo. Ademais, refletindo sobre

---

<sup>14</sup> Vídeo de Maracatu do Grupo Sarandeiros pode ser acessado nesse link  
<https://www.youtube.com/watch?v=PSbJ1MTR8vw>

<sup>15</sup> Vídeo dos alunos desfilando e mostrando suas habilidades pode ser acessado nesse link  
<https://youtube.com/shorts/SUeBB2WkA2U?feature=share>

essa situação, imagino que o objetivo deles não era o mesmo que é construído de fazer pontos, como no esporte, e sim de sentir o material e ser o protagonista, ou seja, quem iria mandar para a outra equipe a peteca.

Na segunda brincadeira do dia o nosso brinquedo foi uma única boneca, e os alunos criaram uma história comigo, simulando que seria o aniversário dela. Todos se envolveram na atividade, decidindo preparar comida e decorar a festa. Após essa interação, pensamos juntos em outras possibilidades de brincadeira e as crianças sugeriram formar filas para passar a boneca de mão em mão e brincar em duplas, revezando o brinquedo.

A relação construída dos alunos com o brinquedo influenciou diretamente o comportamento deles durante a aula. O nosso jogo de peteca, que muitos estavam experimentando pela primeira vez em minhas aulas, gerou desentendimentos entre a meninada. Já a boneca, que era um brinquedo que fazia parte do universo deles, mesmo sendo uma única unidade, foi compartilhada de forma colaborativa, permitindo que todos brincassem, construindo outros significados juntos.

#### **4.7 Hoje a aula foi diferente**

Outras dimensões surgiram durante o desenvolvimento do projeto **Sinto, logo sou**. Embora não previstas inicialmente, promoveram sensibilidades outras nas crianças. Uma dessas foi a frustração, que se manifestou de maneira mais acentuada na sala **Divertida**. Destaco a aula sobre árbitros. Embora o foco central fosse a arbitragem, o que chamou minha atenção foi a frustração manifestada especialmente pelas meninas. Durante o jogo de basquete, algumas saíram da quadra chateadas, frustradas, e ficaram nos cantos. Segundo elas, as colegas não passavam a bola entre si e ao pegarem a bola, saíam correndo. Uma das alunas começou a chorar, afirmando que nem mesmo a sua melhor amiga passava a bola para ela. Apesar de tentar incentivá-las a voltar ao jogo, algumas preferiram permanecer sentadas, e eu respeitei essa decisão. Observei que essa frustração poderia resultar do fato de muitas ainda estarem aprendendo a quicar a bola, a se posicionar no espaço para recebê-la e até mesmo a pedir aos colegas que passassem a bola. Esse acontecimento me ajudou a refletir que a frustração é um sentimento que faz parte do processo de aprendizagem da técnica de uma prática corporal, pois ele requer tempo, paciência e repetição. No entanto, diante de uma sociedade imediatista, que vem formando crianças do “aqui e agora”, a atenção e a paciência para realizar uma única

atividade vêm ficando cada vez menores, e isso é o que o que acontecia nas aulas com as minhas meninas: elas muitas vezes não tinham paciência e concentração nas atividades propostas.

A criatividade também se destacou em minhas aulas, especialmente na turma **da Jujuba e da Shirlei**, manifestando-se em diferentes momentos do projeto **Sinto, Logo Sou**. O primeiro momento foi a invenção de um pique-cola pelos próprios alunos. Durante uma brincadeira de rouba-bandeira, os times se desfizeram, e os alunos começaram espontaneamente a colar e descolar colegas, criando uma nova dinâmica que durou até o final da aula. O segundo momento ocorreu quando uma aluna mencionou o poder de telecinese presente na série *Stranger Things*, explicando aos colegas que seria a habilidade de controlar pessoas com a mente. Inspirados por essa ideia, os alunos reinventaram a brincadeira de cobra-cega, introduzindo personagens com telecinese, outros com capacidade de colar colegas, e ainda aqueles que podiam voar. Esse foi um dos momentos de maior diversão para eles, o que se alinha com Pereira (2018), que afirma que a imaginação é o "tempero" do brincar, possibilitando que coisas aconteçam de maneira diferente da realidade, conferindo novos significados ao que é dado.

Com base na percepção de que a criatividade era uma potencialidade dessa turma, decidi evidenciá-la no módulo **Emoções**, pois concordo com Trojan (2004, *apud* Brasil, 1998), que afirma que a criatividade estimula o espírito inventivo, a disciplina para a pesquisa e o registro de experiências e descobertas, além de valorizar a diversidade de manifestações artísticas e culturais, reconhecendo a riqueza da nação brasileira em seus modos de ser, agir e expressar-se.

Assim, o terceiro momento que destaquei foi quando levei materiais como latas, garrafas, pratinhos de plástico e potes de sorvete para os alunos. Propus que criássemos brincadeiras com esses objetos. A primeira atividade foi com latas, na qual os alunos sugeriram um telefone sem fio. Com os pratinhos e potes brincamos de batata quente, e, com a garrafa de plástico, a enchemos de água e a jogamos para o alto, tentando fazê-la cair em pé. Ao ressignificarmos os materiais e transformá-los em brinquedos dialogamos com o que Debortoli (2002) define como ludicidade, que é a capacidade de brincar com a realidade e inventar novos sentidos e significados para ela, que foi a proposta que orientou a nossa aula de criatividade também.

Nesta sala **da Jujuba e da Shirlei** tenho uma aluna com paralisia cerebral, que costuma faltar muito e raramente participa ativamente das aulas. No entanto, nessa atividade, observei

um contato mais íntimo dela com os colegas. Ela tem uma fixação por garrafas, sempre querendo abrir ou beber das garrafas dos colegas. Durante a brincadeira, quando era a vez dela, ela tentava abrir a tampa, mas logo em seguida que falávamos que não podia, ela imediatamente lançava a garrafa para cima. Algumas vezes foi tão alto que acertou os colegas e eles, ao invés de criticá-la, fizeram graça disso, e nas próximas vezes eles e eu gritávamos juntos “cuidado com a cabeça” e nos divertíamos com a situação toda, inclusive ela. Penso que utilizar a ludicidade enquanto dimensão da linguagem humana nas aulas permitiu que a Ana pudesse ser protagonista da brincadeira, ao inventar o seu modo de brincar com a garrafa (Figura 21 e 22).

**Figura 21:** Ana quase jogando a garrafa para cima e todos preparados protegendo a cabeça



**Fonte:** arquivo da autora

**Figura 22:** Ana jogou a garrafa pra cima e não acertou ninguém



**Fonte:** arquivo da autora

Notei também um maior engajamento da turma, já que a brincadeira com a garrafa fazia parte do universo midiático desses alunos, que é formado por vídeos de desafios que se tornam virais na internet e são reproduzidos nas plataformas *Tik Tok* e *Instagram*. Trabalhei com algo identitário para eles e essa experiência me levou a refletir sobre as diferentes infâncias presentes no ambiente escolar. Hoje, o universo infantil está cada vez mais próximo das redes sociais, contrastando com a infância de quem cresceu brincando na rua. Assim, hoje, como defendem Rodrigues e Roble (2015 *apud* Turcke, 2010b), vivemos em uma sociedade excitada, inquieta, estimulada constante e violentamente pelos meios de comunicação, e a tela e as interfaces nos separam do mundo corporalmente experienciado. Portanto, vejo que, em alguma medida, é interessante nos aproximarmos desse universo para cativá-los, mas também é preciso apresentarmos outras possibilidades de se brincar, como fizemos com as latas e pratinhos de plástico, para que os alunos possam experienciar outras práticas corporais.

As sensibilidades construídas a partir de um ambiente disciplinador escolar também foram aspectos que desejo pontuar. Sempre que descíamos para a quadra, a primeira coisa que os alunos faziam era correr pelo espaço, como se tivessem sido libertados. Em seguida,

sentavam-se na parede, conforme combinado, para que eu explicasse as atividades, mas logo depois que as iniciava, sempre havia alguém correndo pelo espaço durante a aula (figura 23).

**Figura 23:** Aluna correndo durante a aula de Acrobacias



**Fonte:** arquivo da autora

A psicóloga que acompanhava minhas aulas, ao observar esse momento de correria e liberdade, mencionou que não via problema em os alunos realizarem outros momentos de interação, mas sugeriu que seria interessante eu chamar os alunos em grupos menores, o que poderia funcionar melhor. No primeiro momento, decidi adotar essa abordagem nas aulas seguintes, mas comecei a refletir sobre a razão pela qual os alunos quase suplicavam por liberdade. Penso que isso pode estar relacionado à disciplinarização dos corpos presente na escola.

Dessa forma, acredito que a questão não está apenas na Educação Física, mas é algo que a escola como um todo precisa analisar. Por exemplo, os alunos não possuem recreio e precisam permanecer sentados em fila até que o professor os conduza de volta à sala de aula. Tal fato se relaciona com a denominada “pedagogia de rebanho” explicada por Araujo (2009) já que o objetivo dessas filas é controlar os estudantes. No entanto, isso os aprisiona e os reduz

a seres bem-comportados e dóceis, mas infelizes. Assim, penso que mesmo a escola sendo pequena, seria possível acontecer uma organização diferente. No entanto, essa é uma conversa em que tive enfrentamentos em vários momentos, e as justificativas sempre envolvem o espaço, o fato de a prefeitura de Belo Horizonte não possuir normatizações para a organização do recreio, ou mesmo de que os alunos se machucarem demais durante esse momento.

Um outro ponto a destacar sobre as sensibilidades outras foi quando pedi que os alunos, através de um jogo de roleta com os personagens do filme *Divertidamente*<sup>16</sup>, expressassem momentos das aulas de Educação Física em que sentiram tristeza, medo, alegria e raiva. Assim, a cada vez que eu girava a roleta saía um personagem do filme e eles tinham que falar sobre aquele sentimento.

Com isso, identifiquei que eles se sentiam tristes por questões relacionadas à disputa de materiais, a conflitos de amizade, a agressões físicas, a machucados, e à falta de respeito dos colegas. A sensação de medo aparecia quando machucavam devido a acidentes com material da aula, quedas, e até mesmo ao trombar intensamente com os colegas. Além disso, para falar da alegria eles diziam do conjunto de atividades que fazíamos na aula de Educação Física, como as brincadeiras de boneca, carrinho, peteca, corrida dos bambolês, basquete, futebol, rouba-bandeira e lutas.

Gostaria de destacar também que para eles eram momentos de alegria quando eu chegava na porta da sala e quando eu os ajudava a brincar, o que reforçou a boa relação que eles possuem com a Educação Física e comigo. Por último, em relação à raiva, eles relataram que sentiam quando ocorriam xingamentos ofensivos, desrespeito às regras do jogo pelos próprios colegas, agressões físicas e disputa de materiais.

O trabalho com as emoções me permitiu visualizar o percurso que caminhamos juntos durante esses três meses, e me permitiu fazer com os alunos uma síntese do que foi o projeto **Sinto Logo Sou**, pois nessa dimensão foram trabalhadas temáticas específicas de cada turma, construídas através desse percurso. Isso ficou ainda mais evidente com as histórias em quadrinhos de cada turma, que construí com as fotos das aulas, e que caracterizavam cada uma delas. Assim, concluí que, na sala da **Jujuba e da Shirlei** ressoou a criatividade, na do **Clube**, o cuidado e a solidariedade, e na **Divertida**, a liberdade.

---

<sup>16</sup> Filme do público infantil, da Disney (2015), que aborda como funcionam nossas emoções e personalidades, e que se tornou viral entre meus alunos, pois na época da pesquisa lançaram o segundo filme (2024).

## 5 VAI ACABAR? NÃO, AINDA TEMOS MAIS ALGUNS MINUTOS

O projeto **Sinto, Logo Sou** permitiu aos alunos serem tocados por diversas sensações e, a partir delas, produzirem sensibilidades, o que dentro dos estudos da educação crítica da Educação Física tem relevância, pois, como apresenta Valter Bracht:

Assim, uma educação crítica no âmbito da Educação Física teria igual preocupação com a educação estética, com a educação da sensibilidade, o que significa dizer, “incorporação” não via discurso, e sim via “práticas corporais” de normas e valores que orientam gostos, preferências, que junto com o entendimento racional determinam a relação dos indivíduos com o mundo (Bracht,1996, p. 26)

A educação estética foi desenvolvida principalmente através do trabalho com os módulos, “Jogo Limpo”, “Eu e as Diferenças” e “Emoções”, pois foi a partir deles que os alunos refletiram sobre dimensões relacionadas à construção de valores como a colaboração, o reconhecimento das diferenças e o respeito, às regras e aos colegas, mas também sobre as insensibilidades, como disputas de materiais, frustrações, agressividade, descumprimento de regras, desrespeito e preconceitos.

Destaco que foi possível produzir sensibilidades principalmente em relação ao diálogo com e entre os estudantes, pois, a partir do conhecimento de suas emoções, relações interpessoais e personalidades, este se tornou mais fluido, especialmente nos momentos de conflito, nos quais foi possível desenvolver novas estratégias de mediação, como a escolha de ajudantes, conversas em um tom mais próximo, o compartilhamento de segredos e a sugestão de resolução de conflitos entre eles.

Vale ressaltar também que as sensibilidades produzidas fizeram com que a reflexão se tornasse um hábito diário na docência. Trabalhar dessa forma para os professores é como se uma “pulga atrás da orelha” permanecesse constantemente: cutucando em direção ao aluno que precisa de mais atenção e cuidado, questionando se a alteração de voz era realmente necessária, e pulsando também de gratidão por todo carinho e atenção que se recebe da meninada.

No entanto, há também enfrentamentos pelo fato de haver sensibilidades que já estão tão forjadas no chão da escola ou no convívio familiar dos alunos que, para modificá-las, se necessita mais do que um trabalho de três meses. Como, por exemplo, as questões religiosas, que os fazem serem preconceituosos com as práticas corporais de matriz africana, ou mesmo

quando os familiares incitam a violência, dizendo que os alunos não devem levar desaforo para casa e que por isso devem bater nos colegas. Dessa forma, o trabalho com a sensibilidade talvez não resolva definitivamente tais questões, mas irá tocá-los e, no mínimo, chamar sua atenção.

O projeto também proporcionou um contato mais próximo com a equipe interdisciplinar da escola. A partir de diálogos construídos com a psicóloga, foi compreendido que um dos motivos para os alunos serem muito agressivos e agitados poderia ser a ausência de recreio e de momentos livres na rotina escolar. Por meio de uma assembleia escolar, foi possível propor uma discussão sobre possibilidades como o “Momento do Brincar”, o “Momento Livre” e o “Recreio Cultural”. Inclusive, no último dia de aula, os professores da Escola Integrada já realizaram uma intervenção do recreio cultural, trazendo o grupo de percussão *Seu Vizinho*, formado por alunos da comunidade. Antes do início da atração, os alunos ficaram em roda, conversando e brincando; outros soltavam bolinhas de sabão ou brincavam de pega-pega. Diante disso, refletiu-se sobre a importância de continuar com essa proposta, buscando institucionalizar o recreio para os alunos.

Outra sensibilidade incorporada foi em relação aos alunos com deficiência. A professora regente percebeu que os alunos brincavam com o Bento, colocando-o dentro de um bambolê e passeando com ele pelo espaço, como se estivessem em um carro. Antes, o contato com o aluno era escasso, agora ele participa das aulas, os colegas também interagem com ele.

Gostaria de destacar, ainda, a produção do “Álbum de Memórias” (figura 24), que continha registros das aulas e que foi utilizado também como avaliação das unidades temáticas de cada turma. No último dia de aula, foram apresentadas aos alunos as nossas produções. Foi muito gratificante vê-los enxergando todo o percurso construído. Alguns, ao verem as fotos e os desenhos, achavam engraçado, outros, na parte da tirinha, criticavam dizendo que não tinham realizado ou falado as frases colocadas, outros ficavam chateados por não terem aparecido em algumas partes.

Ao apresentar o álbum<sup>17</sup> aos alunos, foi possível fazer a reflexão de que o projeto não se encerrou, pois para consolidar tais sensibilidades se faz necessário um trabalho mais longo. Além disso, durante o desdobramento do trabalho, outras turmas se interessaram em participar também, mostrando ser necessário o desenvolvimento de projetos com outras turmas e outras

---

<sup>17</sup>Ao acessar o link: <https://drive.google.com/file/d/1ELHHeFbV9QYW1goAEUOdMTg3KE1dja7/view?usp=sharing> você poderá visualizar o álbum.

idades. Assim, o presente trabalho pode servir de incentivo para outros professores a refletirem sobre suas práticas e pensarem em possibilidades de se trabalhar com a educação estética.

**Figura 24:** Apresentação do Livro de Memorial para turma da Shirlei e da Jujuba



**Fonte:** Arquivo pessoal da autora

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Educação após Auschwitz**. In: \_\_\_\_\_. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ÁLBUM de Memórias. Júlia Braga Nascimento. PDF. Google Drive, 2025. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ELHHeFbV9QYW1goAEUOdMTg3KE1djia7/view?usp=sharing>. Acesso em: 19 jan. 2025.

APRENDA ataque e defesa numa brincadeira lúdica. Level Kids . YouTube 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Imyt5oNeOsc>. Acesso em: 20 jan. 2025.

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. Os sentidos da sensibilidade e sua fruição no fenômeno do educar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, p. 199-221, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/7vPP3xsdcmLXykVChTdTd/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 20 jan.2025

BOI bumbá, espetáculo Coup de Coeur. Grupo Sarandeiros YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yDzQQLnNRsg>. Acesso em: 19 jan. 2025.

BOIS, Danis; AUSTRY, Didier. A emergência do paradigma do sensível. **Revista@mbienteeducação**, São Paulo, v. 1, n. 1, p 146-162, 2008. Disponível em: <https://saocamillo-sp>. Acesso em: 20 jan.2025

BRACHT, Valter. Educação física no 1º grau: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, [S. l.], n. supl.2, p. 23–28, 1996. DOI: 10.11606/issn.2594-5904.rpef.1996.139640. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139640>. Acesso em: 13 mar. 2025.

CORRIDA de bambolês . Júlia Braga Nascimento. YouTube, 2025. Disponível em: <https://youtu.be/dc0QbFmBTiA>. Acesso em: 20 jan. 2025.

DESFILE dos alunos. Júlia Braga Nascimento, Júlia. YouTube, 2025. Disponível em: <https://youtube.com/shorts/SUeBB2WkA2U?feature=share>. Acesso em: 19 jan. 2025

VÍDEO sala do clube 1. Júlia Braga Nascimento. YouTube, 2025. Disponível em: <https://youtu.be/sKU5hAk-Yx8>. Acesso em: 20 jan. 2025.

VÍDEO sala do clube 2. Júlia Braga Nascimento. YouTube, 2025. Disponível em: <https://youtu.be/RHciHLuVA28>. Acesso em: 20 jan. 2025.

CALDEIRA, A. M. S. “Elaboração de um projeto de ensino.” **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 8, n. 44 (2002), p. 12-23.

DEBORTOLI, José Alfredo. “Múltiplas Linguagens.” In: CARVALHO, Alysson Massote; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. **Desenvolvimento e Aprendizagem**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002, p 73-77)

DIAS, Aline Borges Moreira. **Formação continuada de professores (as) de Educação Física em Contagem/MG: narrar a experiência, escrever a aula**. Orientador: Admir Soares de Almeida Júnior 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) – Universidade Federal de Minas Gerais e ao Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual Paulista “Júlio NEAD/UNESP. de Mesquita Filho”, Contagem, 2020.

DE SOUZA PEREIRA, B. .; PARENTE, T. A.; GINCIENE, G.; MORETO IMPOLCETTO, F. Projeto de Educação Esportiva no Ensino Médio:: análise de atitudes na Educação Física escolar. **Caminho Aberto: revista de extensão do IFSC**, v. 17, p. 1–27, 2023. DOI: 10.35700/2359-0599.2023.17.3398. Disponível em: <https://ojs.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/3398>. Acesso em: 16 jan. 2025.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. 2000. 233 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1588912>. Acesso em: 13 mar. 2025.

FAIR play no esporte e na vida. WORDWALL. 2023. Disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/15093143/fair-play-no-esporte-e-na-vida>. Acesso em: 20 jan. 2025.

GUIMARÃES, Ana Archangelo et al. Educação física escolar: atitudes e valores. **Motriz**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 17-22, 2001. Disponível em: <https://friedrichrichter.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/08/educacao-fisica-escolar-atitudes-e-valores.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2025.

IFRO CAMPUS PORTO VELHO ZONA NORTE - EAD. *Simulação condutas anti-desportivas*. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=reW7mOSWzYY>. Acesso em: 20 jan. 2025.

JACOBY, Lara Felix; GOELLNER, Silvana Vilodre. “A Educação Física em uma escola Militar: de turmas separadas por sexo e por altura a turmas mistas.” **Movimento**, Rio Grande do Sul, v. 26 (2020), p. e26031. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/rDdd5YyrNDdnDHhyLfKfh6c/abstract/?lang=pt> Acesso em: 20 jan. 2025.

KRAMER, Sonia. “Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie”. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 14 pgs., 2007. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/23857>. Acesso em: 16 jan. 2025.

LEGENDARY RESPECT AND FAIR PLAY MOMENTS IN SPORTS. DELISI, Spo. YouTube, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=helXtzTVGiQ>. Acesso em: 20 jan. 2025.

LIMA, Marcos Antônio de; NASCIMENTO, Luiz Hermínio do. “Comunicação Não Violenta: reflexões sobre um novo método de abordagem e combate à violência verbal no ambiente escolar.” **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 4, ed. 9, vol. 3 (set. 2019), p. 145-158. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/comunicacao-naoviolenta>.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Relação pedagógica, afetividade, sensibilidade: pressupostos transdisciplinares para a formação docente. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 1, n. 3, p. p.51–63, 2012. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/1516>. Acesso em: 16 jan. 2025.

MARACATU espetáculo Coup de Coeur. Grupo Sarandeiros. YouTube, 22 nov. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PSbJ1MTR8vw>. Acesso em: 20 jan. 2025.

MARTINS, Jacqueline Cristina Jesus; SERPA, EMEF Tenente Alípio Andrada. “Brincadeiras de meninas e brincadeiras de meninos: Podemos brincar juntos.” Relato de experiência, EMEF Tenente Alípio Andrada Serpa. São Paulo, v. 20115 (2011), p. 1-12. Disponível em: [https://www.gpef.fe.usp.br/teses/jacque\\_10.pdf](https://www.gpef.fe.usp.br/teses/jacque_10.pdf). Acesso em: 16 jan. 2025.

MARTINS, Raphaell; LUAN DE BRITO CORDEIRO, Lucas; VALE DOS SANTOS, Rodrigo. POR UMA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR CRÍTICA COMPROMETIDA COM A SENSIBILIDADE HUMANA. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 33, n. 3, p. 139–162, 2024. DOI: 10.14295/momento.v33i3.16992. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/16992>. Acesso em: 13 mar. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2019.

MEURER, S. DOS S. “A noção de educação estética no currículo da escola primária no Paraná – início do século XX.” **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 21, n. 1 (fev. 2021), p. e165. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/50883> (Acessado: 13março2025).

OLIVEIRA, Rogerio Cruz de. **Educação física, escola e cultura: o enredo das diferenças**. 2006. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1602020>. Acesso em: 18 jul. 2024.

PENTEADO, Heloisa Dupas. **A relação docência/ciência sob a perspectiva da pesquisa-ação**. Em: PENTEADO, Heloísa Dupas; GARRIDO, Elisa (Orgs.). **Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor**. São Paulo: Paulinas, 2010.

PEREIRA, Eugênio Tadeu. **Brincar e criança**. Presença Pedagógica, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/55093>. Acesso em: 18 jul. 2024.

PRODÓCIMO, Elaine. **As emoções na educação física escolar**. Orientadora: Vilma Leni Nista-Piccollo. 2002. 271 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. 2002. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/275365>. Acesso em: 26 fev. 2020.

QUATRO jogos de luta para fazer na escola. Canal da Educação Física. YouTube, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FB72f6EpZQQ>. Acesso em: 20 jan. 2025.

RODRIGUES, Luíza; ROBLE, Odilon. Educação dos sentidos na contemporaneidade e suas implicações pedagógicas. **Pro-Posições**, Campinas-SP, v. 26, n. 3, p. 205-224, set./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/BnnWnFG7z7mnYTZGszyPKcT/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2025.

SILVA, Liege Monique Filgueiras da. **Esporte como experiência estética e educativa: esporte educativa, uma abordagem fenomenológica**. Orientadora: Karenine de Oliveira Porpino. 2014. 191 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

SILVA, Maria Aparecida Alves da. **Alforria pelo sensível: corporeidade da criança e formação docente**. Orientadora: Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de Souza. 2013. 254 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

SNYDERS, Georges. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.

SOARES, Carmen Lúcia. Prefácio. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). **Educação do corpo na escola brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2006. p. IX-XIV.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 19, p. 52-68, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/WmskFBM75bMM855MZYhYvgb/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda. “Como é possível educar sentidos e sensibilidades?” in: **Sentidos e sensibilidades: sua educação na história**. 1. ed. Curitiba: UFPR, v. 1 (2012), p. 7-19.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda; CHAVES JUNIOR, Sérgio Roberto; MEURER, Sidmar Santos. “Problematizando as Aulas de Educação Física: seriam o acesso à cultura e a humanização das relações sociais elementos constitutivos de boas práticas educativas?” **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 8, n. 14 (2014), p. 365-384.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, p. 426-443, 2007

TROJAN, R. M. Estética da sensibilidade como princípio curricular. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 425-443, 2004. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/481>. Acesso em: 13 mar. 2025.

## APÊNDICE A – Organização do Projeto de Ensino

### Projeto “Sinto, Logo Sou”

#### **Introdução (Tema; Relação com a Educação Física; Contexto do projeto - ano/série/ciclo, público/privada, região, duração das aulas, quantidade de alunos, características...)**

O projeto de ensino tem como tema as relações dos alunos nas aulas de Educação Física consigo mesmos, com os outros e com o mundo, de forma sensível. Assim, as sensibilidades serão trabalhadas através dos conteúdos da Educação Física, pois nos projetos de ensino “Os conteúdos disciplinares não têm significado em si, mas são instrumentos necessários para compreensão e intervenção na realidade e devem ser estudados dentro de um contexto que lhes dá sentido.” (CALDEIRA, 2002, p, 20). Além disso, deve-se considerar que a dimensão do sensível contém ambivalências, assim como as práticas corporais, desse modo, serão apresentados tanto aspectos positivos quanto negativos delas, acreditando que esse tipo de abordagem, mais humano, pode contribuir para a formação de novas relações com o corpo no ambiente escolar.

O projeto acontecerá em uma escola municipal de Belo Horizonte, na região centro-sul, com três turmas do 1º ano do primeiro ciclo, já que foi através do relacionamento com elas que se constituiu a problemática deste estudo. Cada turma possui duas aulas de Educação Física na semana, com 60 minutos cada, assim, no total serão 75 alunos de 5 a 6 anos, que estão tendo pela primeira vez a disciplina de Educação Física.

#### **Pergunta(s) problematizadora(s)/orientadora(s)**

Analisando as minhas vivências na escola percebi que minhas inquietações surgiram de uma problemática observada na relação professor-aluno, na qual identifiquei uma disciplinarização dos corpos. Nesse sentido, as perguntas problematizadoras desse projeto são:

1. Como mostrar que a disciplinarização não é o único recurso na educação dos corpos?
2. Como eu, professora, posso intencionalmente constituir relações sensíveis que não sejam românticas, e sim humanas, nas aulas de Educação Física?

#### **Justificativa:**

No trabalho docente, especialmente com crianças, as intervenções realizadas em relação ao comportamento dos alunos, muitas vezes ocorrem como meio de disciplinar os corpos. A disciplinarização dos corpos pode também estar relacionada com a postura autoritária adotada por professores, como sugere Prodócimo (2002), possivelmente um recurso para não perder a autoridade. No entanto, tal postura ensina subliminarmente aos alunos que expressar emoções, sentir e demonstrar afeto são inadequados e incompatíveis com a realidade escolar. Portanto, o projeto pode contribuir para reflexões que questionem a disciplinarização dos corpos como único recurso educativo, promovendo a consideração de outras possibilidades, como a educação das sensibilidades por meio das práticas corporais.

**Objetivos:** Constituir relações sensíveis nas aulas de Educação Física.

Desenvolvimento

Aula	Conteúdos	Objetivos específicos	Desenvolvimento Metodológico
AGOSTO	Jogo Limpo	Aprender jogos o que são jogos colaborativos	<p>Serão realizados 3 Jogos Colaborativos com os alunos</p> <p><b>1. Corrida em Dupla</b></p> <p>Alunos farão uma corrida em duplas de mãos dadas.</p> <p><b>2. Corrida do Bambolê</b></p> <p>Os alunos serão divididos em duas equipes e serão entregues para cada equipe 2 bambolês. E eles só poderão chegar do outro lado pisando dentro dos bambolês. Eles terão que decidir em conjunto como farão para chegar do outro lado.</p> <p><b>3. Mamba Negra</b></p> <p>É um pega-pega em que cada aluno que for pego tem de entrar atrás do colega e eles vão formando uma serpente. Os pegadores não podem soltar o ombro do colega até todos serem pegos.</p>

Jogo Limpo	Aprender sobre os Esporte e suas Ambiguidades	<p>Serão passados vídeos de condutas antidesportivas nos esportes e condutas desportivas que vão de encontro com o <i>Fair Play</i>. A eles será entregue um questionário, em que deverão responder se essa atitude é de <i>Fair Play</i> ou não.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=reW7mOSWzYY">https://www.youtube.com/watch?v=reW7mOSWzYY</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=helXtzTVGiQ">https://www.youtube.com/watch?v=helXtzTVGiQ</a></p>
Jogo Limpo	Observar as semelhanças e diferenças comportamentais nos jogos colaborativos e no futsal	Os alunos jogarão uma partida de Futebol durante 30 minutos. Será observado como eles se portam nos jogos, os tensionamentos, os conflitos, como eles tratam os colegas durante o jogo, como eles tratam a professora. E após o jogo será realizado um momento de diálogo sobre as diferenças e semelhanças em relação ao comportamento dos alunos nos jogos colaborativos e no jogo de futebol.
Jogo Limpo	<p>Aprender o que é <i>Fair Play</i></p> <p>Discutir situações-problema vivenciadas nas aulas da Educação Física.</p>	<p>No primeiro momento será apresentado para os alunos o conceito de <i>Fair Play</i>. Posteriormente será realizado um questionário interativo sobre o conceito de <i>Fair Play</i></p> <p><a href="https://wordwall.net/pt/resource/15093143/fair-play-no-esporte-e-na-vida">https://wordwall.net/pt/resource/15093143/fair-play-no-esporte-e-na-vida</a></p>
Jogo Limpo	Compreender a funcionalidade dos Árbitros	Será realizado um jogo com os alunos em que eles mesmo serão os árbitros e depois um jogo sem a arbitragem. Posteriormente discutiremos como foi a ocorrência dos jogos.

	Jogo Limpo	Respeitar as regras do jogo	<p><b>Jogo de Rouba-Bandeira</b></p> <p>Será combinado com alguns alunos que eles serão antidesportivos e roubarão mais de uma bandeira, outros, mesmo sendo pegos, fingirão que não foram pegos e continuarão brincando.</p> <p>Após a realização desse jogo, discutiremos quais são as regras do jogo, por que existem regras, se elas foram totalmente cumpridas, e se as regras são importantes.</p>
	Jogo Limpo	Organização do nosso Futsal	Pensar com os alunos em como respeitar os adversários e os colegas da mesma equipe e escrever no quadro as possibilidades, construir no quadro essas possibilidades. Os alunos decidirão sobre como organizar o futebol colaborativo. Assim, eles definirão as regras, se terão arbitragem ou não, torcida.
SETEMBRO	Jogo Limpo	Compreender a funcionalidade dos Árbitros	Será realizado um jogo com os alunos em que eles mesmo serão os árbitros e depois um jogo sem a arbitragem. Posteriormente discutiremos como foi a ocorrência dos jogos.
	Jogo Limpo	Construir o Mural de Fotos do Jogo Limpo	Os alunos, durante todas as aulas de Jogo Limpo, serão registrados fotos das aulas, desenhos. Nessa aula será construído, juntamente com a professora, o Mural de fotos do Jogo Limpo.

Eu e as Diferenças	Compreender se eu me movimento igual ao meu colega.	Os alunos realizarão uma aula de dança em que se movimentarão de diversas formas, correndo, pulando, devagar, rápido. E observarão se movimentam de formas diferentes ou iguais. Para isso a ideia é que tenham um grupo de alunos que farão o papel de jurados e julgarão se as movimentações estão parecidas ou diferentes e enquanto outro grupo se movimenta.
Eu e as Diferenças	Compreender se eu me preocupo com o outro.	Para provocar nos alunos a ideia de preocupação com o corpo do outro, a ideia é fazer uma aula de ginástica acrobática. O foco será da realização de pirâmides de diferentes tipos. E será problematizado com os alunos sobre o respeito com o corpo do outro, pois se eles sobem de qualquer forma em quem é base, podem machucar o colega. E quem é base, se não se mantiver parado com uma postura adequada, não oferece equilíbrio pra quem está no topo da pirâmide e eles podem cair.

Eu e as Diferenças	Jogar com as Diferenças (Gênero)	Os alunos brincarão primeiramente só com os brinquedos que são considerados socialmente femininos e depois só com brinquedos socialmente masculinos. Depois os meninos brincarão com brinquedos que são considerados femininos e vice-versa. Após brincarem, discutiremos por quê há essa divisão, se eles concordam com ela, se eles acreditam que podem brincar com os dos tipos de brinquedos.
Eu e as Diferenças	Jogar com as Diferenças (Deficiências)	Os alunos realizarão uma aula de dança em que serão professores e alunos. Os professores terão de ensinar os alunos, que estarão de olhos fechados, um movimento à escolha de todos os professores. Os professores só poderão usar a voz, depois só o tato, para ensinar os movimentos.  No segundo momento será dialogado com os alunos sobre a deficiência visual e as possibilidades de se aprender a dançar.
Eu e as Diferenças	Jogar com as Diferenças (Indígenas)	Apresentar aos alunos a História do <i>Boi Garantido e Caprichoso</i> . E ensinar as danças da Cunhã e do Pajé.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CQ7ma59SBn8">https://www.youtube.com/watch?v=CQ7ma59SBn8</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=M_uVqB_N12w">https://www.youtube.com/watch?v=M_uVqB_N12w</a>
Eu e as Diferenças	Jogar com as Diferenças (Africanas)	Apresentar o <i>Maracatu</i> para os alunos através de vídeos e depois experienciar na quadra, por meio dos movimentos básicos e de um desfile que eles poderão se movimentar da forma que desejarem.

	Eu e as Diferenças	Jogo da Memória	Os alunos brincarão com o Jogo da Memória com fotos e frases que representaram a unidade temática.
OUTUBRO	Emoções	Disputa por Materiais	<p>No sentido de realizar provocações sobre a divisão de materiais. A professora escolherá um material e entregará para a turma inteira.</p> <p>Serão entregues em cada momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Primeiro momento: Uma Boneca</li> <li>● Segundo momento: Um Carrinho</li> <li>● Terceiro momento: Uma peteca</li> </ul> <p>E os alunos terão de construir coletivamente em cada momento como brincarão com cada um desses brinquedos.</p>
	Emoções	Êxito e Fracasso	Discutir sobre os sentimentos da última aula através do jogo do <i>Wordwall</i> com os personagens do <i>Divertidamente</i> . Através das plaquinhas com os personagens das emoções do filme <i>Divertidamente</i> .
	Emoções	Provocações e Agressões	<p>Aula de Lutas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tirar os pregadores</li> <li>● <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Imyt5oNeOsc-">https://www.youtube.com/watch?v=Imyt5oNeOsc-</a></li> <li>●</li> <li>● <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FB72f6EpZQQ">https://www.youtube.com/watch?v=FB72f6EpZQQ</a></li> </ul>
	Emoções	Frustrações	<p>Fazer uma lista de tudo que gera frustração para os alunos na aula de Educação Física</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Quando meu colega não passa a bola</li> <li>● Quando eu perco</li> <li>● Quando eu machuco</li> </ul>

		E recriamos juntos, como se fosse um teatro, as cenas e pensaremos se há possibilidade ou não de resolução daquelas situações.
Emoções	Criatividade	Serão entregues para os alunos materiais, e como eles poderiam ressignificar aquele material e realizar brinquedos. Dentro os materiais poderiam estar uma caixa de papelão papel, latas, garrafas, tampinhas.
Emoções	Diversão	Será perguntado para os alunos o que eles acham que é diversão. Associar com a Alegria do filme <i>Divertidamente</i> . E perguntar para eles em qual aula eles mais se divertiram e o que seria uma aula divertida para eles. Após essa definição tentaremos fazer a aula pensada por eles na quadra.
Emoções	Cuidado e Solidariedade	Aula de massagem, relaxamento e meditação. Os próprios alunos fariam automassagem, depois, em duplas, alongamentos e massagens com o colega e, por último, faremos uma aula de Yoga. Ao final seria discutido sobre o cuidado próprio e o cuidado com o outro, e com o ambiente.
Emoções	Tirinha em Quadrinhos	Será realizado uma tirinha em quadrinhos com as fotos dos alunos das aulas que representavam a identidade dos mesmos.
Avaliação Final	Discutir como foi o desenvolvimento do projeto	Discutiremos como foi o desenvolver do projeto tanto para a professora quanto para os alunos.

**Avaliação:**

A avaliação do projeto será processual, assim serão avaliados a presença e participação em cada construção dos conteúdos. E ao final de cada dimensão será feita uma avaliação, a ideia é que no “Jogo Limpo” seja a construção de um mural de fotos pela turma, no “Eu e as Diferenças”, um jogo da memória e, nas “Emoções”, uma tirinha em quadrinhos.

Síntese: Será realizado um “Álbum de Memórias” de todo o processo, mas principalmente das atividades realizadas como finalização e avaliação de cada dimensão.

**APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Pais****Universidade Federal de Minas Gerais****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****(Para responsável por menor de idade)**

Seu/sua filho/a está sendo convidado/a a participar do estudo intitulado “Ressoar sensibilidades nas aulas de Educação Física: um projeto de ensino com um olhar humano” de autoria da pesquisadora Júlia Braga Nascimento. Este documento contém informações sobre a pesquisa, por favor leia atentamente. Caso tenha dúvidas, teremos prazer em esclarecê-las. Se concordar, com a participação do seu filho/a o documento será assinado. Sua colaboração será muito importante para nós. Mas, se quiser desistir a qualquer momento, isto não causará nenhum prejuízo, nem a você, nem a seu/sua filho/a.

- I. Eu \_\_\_\_\_  
(nome do/a responsável), RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado/a, concordo de livre e espontânea vontade que \_\_\_\_\_ (nome do/a filho/a) nascido/a em \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_, seja participante do estudo “Ressoar sensibilidades nas aulas de Educação Física: um projeto de ensino com um olhar humano”. O estudo é importante para a constituição de relações sensíveis no ambiente escolar, mas, sobretudo, para construir com os alunos, nas aulas de Educação Física, relações consigo, com os outros e com o mundo, de modo humano.
- II. Nas aulas de Educação Física será realizado um projeto de ensino em que as práticas corporais desenvolvidas estarão atreladas a diferentes sensibilidades a serem trabalhadas como a ética, o respeito às diferenças, as emoções e os sentimentos.
- III. O projeto será registrado com fotos, vídeos e trabalhos dos estudantes de acordo com os objetivos da pesquisa. Nesse sentido, ao assinar este documento você declara que todo este material poderá ser usado para efeito de publicação e divulgação do referido trabalho de pesquisa.
- IV. Nem você, nem seu/sua filho/a receberá nada para participar deste estudo. A participação não gera custos para você.
- V. Caso deseje, poderá tomar conhecimento dos resultados ao final deste estudo;

- VI. O responsável pelo participante da pesquisa, deverá rubricar todas as folhas deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, assinando na última página do referido Termo.
- VII. O pesquisador responsável deverá, da mesma forma, rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, assinando na última página do referido Termo. O TCLE será emitido em duas cópias, sendo que uma ficará com o responsável do participante da pesquisa e a outra com a pesquisadora.

Belo Horizonte, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

Assinatura do/a responsável: \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Alunos**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título: Ressoar sensibilidades nas aulas de Educação Física: um projeto de ensino com um olhar humano

Pesquisadora: Júlia Braga Nascimento

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa. Quero pesquisar sobre as sensibilidades a serem trabalhadas como a ética, o respeito às diferenças, as emoções e os sentimentos nas aulas de Educação Física. Você não precisa participar da pesquisa se você não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se quiser desistir. Colora a figura abaixo de acordo com a sua vontade de fazer parte do estudo ou não.



Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir, que ninguém vai ficar bravo. A pesquisadora vai tirar minhas dúvidas e conversar com meus pais.

Eu, \_\_\_\_\_ aceito fazer as atividades com a pesquisadora.

Recebi uma via deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

**X** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Criança

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora

Em caso de dúvida entrar em contato com a pesquisadora Júlia Braga Nascimento, e com ela poderei manter contato sobre a pesquisa pelo e-mail: [juliabn98@gmail.com](mailto:juliabn98@gmail.com)

Belo Horizonte, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## APÊNDICE D – Solicitação de Autorização para Pesquisa Acadêmico-Científica para a Direção

## SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA

Prezada Diretora Silvana Antunes Rocha,

Solicitamos autorização para realização da pesquisa intitulada "Ressonar sensibilidades nas aulas de Educação Física: um projeto de ensino com um olhar humano" de autoria da Professora Júlia Braga Nascimento, sob orientação da Profa. Dra. Giovanna Camila da Silva, do curso de Especialização em Educação Física Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais.

O objetivo geral da pesquisa é construir relações mais sensíveis nas aulas de Educação Física. Os objetivos específicos são compreender a dimensão das sensibilidades na relação com a educação dos corpos na escola, estabelecer momentos de cuidado durante as aulas de Educação Física e elaborar um recurso educacional que dê visibilidade para as sensibilidades que circularão nas aulas de Educação Física.

A coleta de dados será feita por meio de um conjunto de registros como, caderno de campo, fotografias, vídeos e trabalhos dos discentes, produzidos nas aulas.

Agradecemos a atenção e nos colocamos ao inteiro dispor para melhores esclarecimentos.

Belo Horizonte, 04 de fevereiro de 2024

Acadêmico(a)

Júlia Braga Nascimento

Direção

Silvana Antunes Rocha

**SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA**

Prezada Diretora Silvana Antunes Rocha,

Solicitamos autorização para realização da pesquisa intitulada "Ressoar sensibilidades nas aulas de Educação Física: um projeto de ensino com um olhar humano" de autoria da Professora Júlia Braga Nascimento, sob orientação da Profa. Dra. Giovanna Camila da Silva, do curso de Especialização em Educação Física Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais.

O objetivo geral da pesquisa é construir relações mais sensíveis nas aulas de Educação Física. Os objetivos específicos são compreender a dimensão das sensibilidades na relação com a educação dos corpos na escola, estabelecer momentos de cuidado durante as aulas de Educação Física e elaborar um recurso educacional que dê visibilidade para as sensibilidades que circularão nas aulas de Educação Física.

A coleta de dados será feita por meio de um conjunto de registros como, caderno de campo, fotografias, vídeos e trabalhos dos discentes, produzidos nas aulas.

Agradecemos a atenção e nos colocamos ao inteiro dispor para melhores esclarecimentos.

Belo Horizonte, 04 de setembro de 2024

Acadêmico(a) Júlia Braga Nascimento

Direção

Elusa Luiza Silva