



UNESP UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Faculdade de Ciências
Campus de Bauru – SP

VANESSA MANDAJ ALVARES

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: um estudo de
caso com temática olímpica gamificada no ensino
fundamental

BAURU – SP
2025

VANESSA MANDAJ ALVARES

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: um estudo de caso com temática olímpica gamificada no ensino fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional da Universidade Estadual Paulista - UNESP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Formação, intervenção e profissionalidade docente

Orientador: Prof. Dr. Willer Soares Maffei

BAURU – SP
2025



A473e

Alvares, Vanessa Mandaj

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR : um estudo de caso com temática olímpica gamificada no ensino fundamental / Vanessa Mandaj Alvares. -- Bauru, 2025

157 p. + objeto educacional

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientador: Willer Soares Maffei

1. Educação Física Escolar. 2. Cultura digital. 3. Metodologias ativas. 4. Gamificação. 5. Jogos Olímpicos. I. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de VANESSA MANDAJ ALVARES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 01 dias do mês de setembro do ano de 2025, às 10h, no(a) videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE Mestrado de VANESSA MANDAJ ALVARES, intitulada **EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: um estudo de caso com temática olímpica gamificada no ensino fundamental**, sob orientação do Prof. Dr. Willer Soares Maffei. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. WILLER SOARES MAFFEI (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências Unesp Campus de Bauru, Profa. Dra. ROSANA AMARO (Participação Virtual) do(a) Universidade de Brasília, Prof. Dr. EDUARDO OLIVEIRA BORGES (Participação Virtual) do(a) Professor de Educação Básica - PEB III - Educação Física / Prefeitura Municipal de Itanhaém. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Documento assinado digitalmente
WILLER SOARES MAFFEI
Data: 03/09/2025 10:14:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. WILLER SOARES MAFFEI

VANESSA MANDAJ ALVARES

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: um estudo de caso com temática olímpica gamificada no ensino fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional da Universidade Estadual Paulista - UNESP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Formação, intervenção e profissionalidade docente.

Orientador: Prof. Dr. Willer Soares Maffei

Data da defesa: 01/09/2025

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr Willer Soares Maffei
Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus Bauru

Membro Titular: Prof^a Dr^a Rosana Amaro
Universidade de Brasília

Membro Titular: Prof. Dr. Eduardo Oliveira Borges
Universidade Federal de São Paulo

Local: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Ciências
Unesp – campus de Bauru/SP



Dedico essa pesquisa:
A Deus, por me sustentar em cada passo;
À minha família, por todo o apoio e amor;
E a mim, por continuar, mesmo quando parecia impossível.



AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser meu sustento em todos os momentos. Por iluminar meu caminho, renovar minhas forças e me acompanhar silenciosamente em cada desafio.

À minha família, pelo amor incondicional, apoio constante e compreensão nos momentos em que precisei me ausentar em nome de um sonho. Em especial, aos meus pais, que sempre acreditaram na educação como um legado, e a todos que torceram por mim, mesmo em silêncio.

Ao meu orientador, Professor Dr. Willer Soares Maffei, pela escuta paciente e, sobretudo, pela confiança no meu trabalho.

Aos professores e professoras do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), campus Bauru, pelo conhecimento compartilhado, pelas provocações reflexivas e pelo compromisso com a formação docente.

À Secretaria de Educação de Praia Grande (SEDUC), pela concessão e apoio institucional que tornaram possível a realização deste mestrado. À equipe da Escola Municipal João Gonçalves, pela parceria, acolhimento e incentivo, em especial, a professora regente de Educação Física da turma do 9º ano A.

À minha equipe de trabalho pela união e empatia.

Aos amigos e amigas que estiveram presentes com palavras de ânimo, cafés compartilhados, mensagens carinhosas e escuta atenta — vocês tornaram este percurso mais leve.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta dissertação se concretizasse, minha profunda gratidão.



Todas as pessoas grandes foram um dia crianças, mas poucas se lembram disso (Saint-Exupéry, 1986, p. 7).



ALVARES, Vanessa Mandaj. **EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**: um estudo de caso com temática olímpica gamificada no ensino fundamental. Orientador: Prof. Dr Willer Soares Maffei. 2025. 154 p. Dissertação (Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2025.

RESUMO

Este estudo apresenta uma investigação sobre o potencial da gamificação nas aulas de Educação Física Escolar desenvolvidas nos anos finais do Ensino Fundamental, utilizando os Jogos Olímpicos como eixo temático. A pesquisa originou-se da necessidade de introduzir estratégias de ensino contemporâneas e ativas que promovessem o protagonismo do aluno. Foi conduzida sob uma abordagem qualitativa, caracterizada como estudo de caso, e seguiu três fases: exploratória, trabalho de campo e tratamento do material. A proposta pedagógica gamificada, denominada "Trilha Olímpica JG", foi implementada com uma turma de 26 estudantes do 9º ano de uma escola da rede pública municipal de Praia Grande/SP. O plano de ação organizou-se em torno de uma narrativa lúdica inspirada em "O Pequeno Príncipe", envolvendo desafios interativos, missões virtuais e tarefas presenciais que se conectaram aos eixos estruturantes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aos princípios da cultura digital e aos Temas Contemporâneos Transversais. Foram realizadas 14 aulas, com frequência de duas por semana, durante o segundo trimestre letivo de 2024 (junho, julho e agosto). A coleta de informações ocorreu por meio de entrevistas com os estudantes participantes e a análise foi realizada utilizando a análise temática. O processo resultou em dois eixos principais que estruturaram os sentidos atribuídos à experiência: o primeiro, denominado Potencialidades da gamificação para o trabalho na educação física, destacou transformações emocionais e cognitivas, além de um aumento no repertório socioemocional, superando os domínios motor e técnico. O segundo eixo, Desafios e limites percebidos, reuniu relatos sobre resistências pessoais e dificuldades estruturais, como a imposição de aulas no contraturno, que restringiram a participação plena dos alunos. Conclui-se que a gamificação, quando planejada com intencionalidade pedagógica e sensibilidade ao contexto escolar, contribui para uma Educação Física mais conectada aos interesses e realidades dos estudantes, ampliando as interações e enriquecendo a aprendizagem. Contudo, sua implementação exige preparo docente e gestão das barreiras identificadas, em consonância com as novas perspectivas político-pedagógicas. Como contribuição prática, a pesquisa resultou na elaboração de um recurso educacional gamificado voltado à formação continuada de professores, intitulado "Gamificação: entender para aplicar".

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Cultura digital. Metodologias ativas. Gamificação. Jogos Olímpicos.



ALVARES, Vanessa Mandaj. **SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: a case study with a gamified Olympic theme in elementary school.** Advisor: Prof. Dr. Willer Soares Maffei. 2025. 154 p. Dissertation (Professional Master's Degree PROEF - Physical Education in the National Network) – Faculty of Sciences, São Paulo State University – UNESP, Bauru, 2025.

ABSTRACT

This study investigates the potential of gamification in School Physical Education classes developed in the final years of Elementary School, using the Olympic Games as the thematic axis. The research originated from the necessity to introduce contemporary and active teaching strategies that foster student agency. It was conducted using a qualitative approach, characterized as a case study, and followed three phases: exploratory, fieldwork, and material processing. The gamified pedagogical proposal, named "Trilha Olímpica JG," was implemented with a class of 26 ninth-grade students from a municipal public school in Praia Grande, São Paulo. The action plan was structured around a playful narrative inspired by "The Little Prince," encompassing interactive challenges, virtual missions, and in-person tasks that connected with the structural axes of the National Common Curricular Base (BNCC), the principles of digital culture, and Cross-Cutting Contemporary Themes. Fourteen classes were held, with a frequency of two per week, during the second academic quarter of 2024 (June, July, and August). Information collection occurred through interviews with the participating students, and the analysis was performed using thematic analysis. The process resulted in two main axes that structured the meanings attributed to the experience: the first, Potentials of gamification for work in physical education, highlighted emotional and cognitive transformations, in addition to an increase in socioemotional repertoire, surpassing motor and technical domains. The second axis, Perceived challenges and limits, gathered reports on personal resistance and structural difficulties, such as the imposition of after-hours classes, which restricted students' full participation. It is concluded that gamification, when planned with pedagogical intentionality and sensitivity to the school context, contributes to a Physical Education more connected to students' interests and realities, broadening interactions and enriching learning. However, its implementation requires teacher preparation and management of identified barriers, in alignment with new political-pedagogical perspectives. As a practical contribution, the research resulted in the development of a gamified educational resource aimed at continuing teacher training, titled "Gamification: understand to apply."

Keywords: School Physical Education. Gamification. Olympic Games. Digital culture. Active methodologies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	- Seis macroáreas temáticas encontradas nos TCT.....	33
Figura 2	- Dez competências gerais da BNCC.....	37
Figura 3	- Sistema gamificado.....	45
Figura 4	- Vista da entrada da E.M. João Gonçalves.....	61
Figura 5	- Vista aérea do entorno da E.M. João Gonçalves com foco na pista de skate.....	62
Figura 6	- Vista aérea do entorno da E.M. João Gonçalves com foco no Campo da aviação e praia.....	62
Figura 7	- Tela do Google Sala de Aula.....	77
Figura 8	- Vídeo de abertura.....	77
Figura 9	- Atividade virtual.....	78
Figura 10	- Texto sobre os Símbolos Olímpicos.....	79
Figura 11	- Atividade no Wordwall.....	79
Figura 12	- Texto sobre o Discóbolo de Mirón.....	80
Figura 13	- Proposta de atividade virtual.....	81
Figura 14	- Convite oficial do evento.....	81
Figura 15	- Palestra com o ex-atleta de voleibol.....	83
Figura 16	- Atividade virtual sobre questão de gênero.....	84
Figura 17	- Bernard Rajzmane.....	84
Figura 18	- O surgimento do saque jornada nas estrelas de Bernard no mundialito 82 com Luciano do Vale.....	85
Figura 19	- Atividades voleibol e voleibol sentado.....	86
Figura 20	- Atividades virtuais sobre o judô.....	87
Figura 21	- Capítulo em formato de vídeo.....	87
Figura 22	- Tsuru de origami.....	88
Figura 23	- Início da aula no Centro de excelência de judô.....	90
Figura 24	- Atividade do tsuru.....	91
Figura 25	- Registro final com o Sensei.....	91
Figura 26	- Recado com a mensagem sobre alteração da plataforma.....	92
Figura 27	- Atividades virtuais do capítulo IV.....	93
Figura 28	- Vídeo com a história da missão do capítulo.....	93



Figura 29 - Registros da aula de Práticas Corporais de Aventura.....	95
Figura 30 - Atividades virtuais do capítulo V.....	96
Figura 31 - Quadro de medalhas e adesivos.....	98
Figura 32 - Registro dos desafios.....	98
Figura 33 - A atividade virtual de encerramento	99
Figura 34 - Quadros de medalhas com as recompensas conquistadas	100
Figura 35 - Os “aviadores” no “Campo de Bagatelle”	101
Figura 36 - Mais “aviadores” no “Campo de Bagatelle”	102
Figura 37 - A despedida	103

LISTA DE TABELAS E QUADROS

- TABELAS

Tabela 1	- Frequência dos estudantes no plano de ação.....	105
-----------------	---	-----

- QUADROS

Quadro 1	- Exemplos de metodologias ativas.....	36
Quadro 2	- Categorias de Jogos	41
Quadro 3	- Exemplos de elementos referentes à dinâmica em um sistema gamificado.....	46
Quadro 4	- Exemplos de elementos referentes à mecânica em um sistema gamificado.....	48
Quadro 5	- Exemplos de elementos referentes aos componentes em um sistema gamificado	50
Quadro 6	- Títulos utilizados na amostra dispostos em ordem cronológica	52
Quadro 7	- Seis fases da análise temática.....	60
Quadro 8	- Planejamento Trimestral	67
Quadro 9	- Plano de ação	69
Quadro 10	- Introdução da narrativa da gamificação	76
Quadro 11	- Capítulo I da narrativa da gamificação.....	82
Quadro 12	- Capítulo II da narrativa da gamificação.....	85
Quadro 13	- Capítulo III da narrativa da gamificação.....	89
Quadro 14	- Capítulo IV da narrativa da gamificação.....	94
Quadro 15	- Capítulo V da narrativa da gamificação.....	97
Quadro 16	- Capítulo VI da narrativa da gamificação.....	100
Quadro 17	- Ideias iniciais extraídas da entrevista.....	107
Quadro 18	- Códigos da análise temática	108
Quadro 19	- Subtemas e códigos da análise temática	109
Quadro 20	- Temas e códigos da análise temática	110



LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PROEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
D	Disciplina
EAD	Educação a distância
SP	São Paulo
UNESP	Universidade Estadual Paulista
ATP	Assistente Técnico Pedagógico
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PNE	Plano Nacional de Educação
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCT	Temas Contemporâneos Transversais
SEDUC	Secretaria de Educação
IA	Inteligência Artificial



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
1 INTRODUÇÃO	22
2 MARCO TEÓRICO	28
2.1 Educação Física: um novo olhar para o ensino e a aprendizagem	28
2.1.1 O papel do professor na construção de novas práticas.....	31
2.2 Metodologias Ativas: desafios e potencialidades na educação	34
2.2.1 Cultura digital e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação ..	37
2.3 Gamificação: perspectivas teóricas e educacionais	39
2.3.1 Dinâmicas, mecânicas e componentes: da teoria do jogo à experiência gamificada	44
2.3.2 Educação Física Escolar e gamificação: contribuições das pesquisas científicas.....	52
3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	57
3.1 Aspectos conceituais da pesquisa.....	57
3.1.1 Delineamento da pesquisa	58
3.1.1.1 Instrumentos de coleta de informações	58
3.1.1.2 Análise das informações.....	59
3.1.1.3 Participantes	61
3.1.1.4 Aspectos Éticos	63
3.2 Aspectos procedimentais: as fases do estudo de caso	64
3.2.1 A fase exploratória.....	64
3.2.2 Trabalho de campo	75
3.2.2.1 Descrição da intervenção	75
3.2.3 Tratamento dos resultados: análise da gamificação na perspectiva dos alunos	104
3.2.3.1 A Análise Temática.....	106



4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
5	RECURSO EDUCACIONAL	124
	REFERÊNCIAS	125
	APÊNDICES.....	134
	APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)	134
	APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)	136
	APÊNDICE C - Quadro de medalhas	138
	APÊNDICE D - Mensagens reflexivas sobre a relação entre a história do Pequeno Príncipe e os Jogos Olímpicos	139
	APÊNDICE E - Roteiro de entrevista.....	141
	APÊNDICE F - Acesso digital para as atividades virtuais.....	149
	APÊNDICE G - Detalhamento da aula 01 à aula 07.....	150
	ANEXOS.....	155
	ANEXO A - Matriz Curricular	155
	ANEXO B - Calendário Anual	156
	ANEXO C - Lenda do Ubuntu.....	157
	ANEXO D - Lenda do Tsuru	158



APRESENTAÇÃO

No mesmo ano da formatura na graduação em Licenciatura plena em Educação Física, em 2001, fui convocada para assumir o cargo de professora efetiva da disciplina no município de Praia Grande, no litoral sul paulista. Comecei a atuar no magistério no início do ano seguinte, com turmas da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Desde então, realizo e ministro formação continuada na área escolar. Em 2014, participei do processo de promoção interna para o cargo de Assistente Técnico Pedagógico¹ o que ampliou minha visão de educação e de processo formativo contínuo.

O ingresso no Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), em 2023, representou um marco em minha trajetória profissional, pois, ao longo dos anos, desejei realizar pesquisas científicas na área escolar. Além disso, o formato híbrido do curso, combinado com o retorno à universidade onde me graduei, atendeu plenamente às minhas expectativas.

Duas etapas antecederam a formação: no curso do mestrado: a primeira, voltada às questões administrativas, como envio de mensagens eletrônicas e documentações; a segunda, à ambientação na plataforma do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), disponível no Ambiente Nacional. Nessa fase inicial, conheci os objetivos do ProEF: aperfeiçoar professores que atuam na Educação Física, prioritariamente na docência da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio da Rede Pública, visando à melhoria da qualidade da educação no país.

Em março de 2023 iniciei a disciplina “D0– Introdução à Educação mediada por tecnologias digitais” com o objetivo de familiarizar os mestrandos com o AVA UNESP e suas ferramentas, já que o programa é oferecido no modelo híbrido e conta com duas disciplinas obrigatórias (D1 e D2), duas da linha de pesquisa (D3 e D4), uma disciplina eletiva/obrigatória (D5, D6 ou D7), uma disciplina optativa EAD e duas opcionais presenciais.

¹ Função gratificada que integra o quadro do Magistério Público Municipal provida por designação, após processo avaliativo (Praia Grande, 2020).



A primeira disciplina regular foi "D01 – Problemáticas da Educação Física", com duração de dez semanas e dois encontros presenciais. Foram estudados seis dilemas enfrentados pelos professores na prática pedagógica: atuações docentes, relação entre teoria e prática, aspectos legais, indisciplina e afastamento dos alunos, dificuldades no ensino do esporte e questões de gênero. Além de apresentar essas questões, incentivou a reflexão crítica e a busca por alternativas, promovendo um processo de ação-reflexão-ação.

Ocorreu o primeiro encontro presencial da Turma 4, a apresentação dos docentes do programa e exploração física do campus. As rodas de conversa, nas quais cada profissional compartilhou a realidade de cada município, ampliaram minha compreensão sobre a educação pública.

Em "D02- Seminários de Pesquisa Científica em Educação Física", com caráter teórico e prático, e foco na análise de conceitos básicos da Metodologia da Pesquisa Científica, comecei a elaboração do plano de execução da dissertação e do produto educacional. As tarefas contribuíram para aprofundar minhas pesquisas, explorar o repositório da UNESP, conhecer o comitê de ética, instrumentos e técnicas de pesquisa — temas inéditos em minha prática profissional.

Essa etapa foi concluída com a redação da minha apresentação para definição dos orientadores, já com a segurança no interesse pela área de formação, intervenção e profissionalidade docente.

Na sequência, cursei a disciplina "D03- Escola, Educação Física e Planejamento". As atividades em grupo foram as mais atrativas, pois proporcionaram debates sobre a função social da escola, os princípios de organização e planejamento curricular, bem como os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação da Educação Básica, especialmente na Educação Física.

O conhecimento foi aprofundado nas proposições teórico-metodológicas da área.

A partir da década de 80, várias proposições foram apresentadas para a disciplina [...] Embora diferentes concepções tenham surgido - muitas vezes, conflitantes em sua prática -, elas trouxeram em comum a tentativa de romper com o modelo tecnicista/mecanicista, fruto de uma etapa recente da história, o modelo esportivo/biológico (Maffei, 2019, p. 34).



Como dito anteriormente, por estar provisoriamente no cargo de ATP, contribuo com a formação continuada, acompanho o planejamento curricular da escola, participo da elaboração do Projeto Político Pedagógico e colaboro com o currículo municipal. Por isso, essa disciplina teve enorme significado para mim. Foi também o momento em que me apresentei pessoalmente ao professor responsável pela disciplina, que viria a ser meu orientador.

Nesse período, obtive a aprovação na proficiência em Língua Inglesa, requisito obrigatório para o curso de Mestrado.

A análise das bases teóricas de diferentes métodos/modelos de ensino foi discutida na "D04- Metodologia do Ensino da Educação Física". Nesta disciplina, foi oportunizado o planejamento, implementação e avaliação do ensino de diversos conteúdos da Educação Física.

Para finalizar, a avaliação da disciplina dialogou com metodologias ativas, propondo reflexões como: "Quais os principais modelos de ensino que rompem com o ensino centrado no professor? Cite suas características."

A última do ano de 2023 intitulou-se "D05- Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental" que estudou o conhecimento sobre as políticas públicas, as abordagens e os referenciais teóricos que orientam para essas etapas da educação. A disciplina teve extrema relevância na minha prática profissional, principalmente nas aulas presenciais que foram momentos de trocas profissionais, sociais, pessoais e culturais.

Em julho, no momento da matrícula, minha pesquisa ainda se voltava aos Anos iniciais do Ensino Fundamental, faixa etária com a qual trabalho há mais tempo. Durante essa disciplina, muitos aspectos do trabalho foram se configurando: a proposta de intervenção, os participantes e os instrumentos de pesquisa. Compartilhei esse esboço em um seminário presencial em Bauru, com o tema "Recursos educacionais digitais nas aulas de educação física escolar - gamificação". Também presenciei a apresentação dos colegas. Foi minha primeira apresentação para uma banca, uma experiência valiosa.

Em janeiro de 2024, participei de duas disciplinas eletivas obrigatórias:



Eletiva I “Teorias do Desenvolvimento Humano”- explorei autores, teorias do desenvolvimento humano e conheci o pentágulo do bem-estar, que apliquei em um HTPC com a equipe docente da escola onde atuo.

Eletiva II “Jogo, Lazer e Educação na Infância e Adolescência” - tivemos intensos debates a partir dos textos de Johan Huizinga e Roger Caillois, o que amadureceu minhas reflexões sobre sociedade, consumismo e políticas públicas.

Em fevereiro, ocorreu a “D08- Escola, Educação Física e Inclusão” para encerrar o ciclo das disciplinas. Estudei as questões relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência na sociedade, na escola e, especificamente, nas aulas de Educação Física Escolar. No último encontro presencial, vivenciei uma prática de Goalball - algo novo em minha trajetória profissional.

Em abril, tive as Atividades Complementares aprovadas, que são os créditos necessários na programação do curso adquiridos através de tarefas pré-estabelecidas. Os créditos foram obtidos com a publicação de dois capítulos de livros com relatos anteriores ao ProEF, a realização de cursos sobre a BNCC da Educação Física, a ministração de oficinas sobre planejamento e metodologias ativas, e a participação no Congresso Movimentos Docentes, no qual publiquei uma escredocência.

Na disciplina inicial, duas problemáticas chamaram minha atenção. A primeira, “*Indisciplina e afastamento dos estudantes*”, trouxe, por meio das leituras e atividades, uma oportunidade de reflexão sobre minha realidade. O trecho a seguir sintetiza esse aspecto:

[...] considerando a organização das escolas, pode-se levantar o fato de que, parte delas, ainda impõem aulas de Educação Física em período contrário ao das demais disciplinas. Para o aluno retornar à escola, [...] a Educação Física fora do turno regular das demais disciplinas se constitui numa dificuldade extra e gera, como consequência, aumento do número de alunos que não participam ou que são dispensados das aulas. No entanto, essa brecha na legislação faz com que alunos que poderiam comparecer não o façam apenas porque isso é possível (Darido; González; Ginciene, 2020, p. 107-108).

O documento “Matrizes Curriculares para o ano letivo de 2024” (Anexo A) do município de Praia Grande/SP corrobora com esse contexto, ao estabelecer as aulas de Educação Física do 6º ao 9º ano fora do horário regular.



A segunda problemática foi “Temas geradores”. Françaoso e Neira (2014) discutem o papel da Educação Física na formação de sujeitos críticos e capazes de refletir sobre as ideologias nas práticas corporais. As atividades devem ir além da execução de movimentos, propondo debates e reflexões constantes. A Educação Física, portanto, deve proporcionar experiências corporais que sejam constantemente tematizadas e transformadas de acordo com as reflexões do grupo. “A conscientização não pode existir fora da “práxis”, sem o ato ação-reflexão” (Freire, 1980, *apud* Françaoso; Neira, 2014, p. 534).

Mesmo com um caminho de pensamento já iniciado, meus interesses até então ainda se mostravam confusos, mas eu buscava algo que se aproximasse de recursos educacionais digitais e de metodologias baseadas em projetos. Após algumas leituras, percebi que precisava ir além.

Particpei da formação “Jogos e gamificação” promovida pela Secretaria de Educação. Ao fim da palestra, conversei com o palestrante, pois percebi que a Educação Física não estava contemplada nos exemplos apresentados. Ele sugeriu-me alguns filmes e séries que envolviam esportes e práticas esportivas, mostrando relações que se aproximam da gamificação. Assisti a algumas das indicações, mas ainda sentia que faltava encontrar algo que realmente despertasse em mim a certeza e a “paixão para estudar” o tema.

A atividade sobre “Métodos de ensino tradicionais e Métodos de ensino centrados no estudante” da disciplina de “Metodologia do Ensino da Educação Física” coincidiu com a realização do Congresso Movimentos Docentes, onde assisti à palestra “Gamificação na prática”. Isso reforçou minha necessidade de delimitar com mais clareza o tema da pesquisa.

Após algumas leituras, percebi que o termo “gamificação” era frequentemente associado apenas ao uso de recursos tecnológicos. Foi então que me deparei com um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Licenciatura em Educação Física, “O que é gamificação para educação física brasileira? uma revisão sistemática conceitual”, cujo objetivo é esclarecer o conceito de gamificação para a Educação Física brasileira (Nascimento; Santos, 2021).



Conversei com meu professor/orientador, que me sugeriu realizar uma revisão de literatura.

A pesquisa não publicada contribuiu para a delimitação do problema de pesquisa, pois evidenciou a escassez de estudos e a necessidade de publicações que fortaleçam a prática docente em relação à gamificação, bem como o curso “Gamificação na prática”, realizado entre janeiro e março de 2024 em formato *online* (síncrono e assíncrono) com a mesma palestrante do congresso, momento que elaborei toda a estrutura gamificada aplicada neste estudo.

Como legado desse percurso no ProEF, registro o meu desejo em permanecer no ritmo de estudante, professora, pesquisadora e colaboradora da formação docente na educação básica. Finalizo destacando as memórias afetivas que marcaram esse processo, especialmente o retorno à universidade após mais de duas décadas. Reviver o ambiente acadêmico e reencontrar professores da graduação foi uma experiência profundamente significativa.



1 INTRODUÇÃO

Ao abordar o histórico da Educação Física escolar no Brasil, Soares *et al.* (1992) relatam que, nas primeiras décadas do século XX, o sistema educacional foi fortemente influenciado pelos Métodos Ginásticos e pela Instituição Militar, concebendo a disciplina como uma atividade de caráter estritamente prático. Os autores destacam ainda que, após a Segunda Guerra Mundial, período que coincide com o fim da ditadura do Estado Novo, o esporte passa a definir os conteúdos de ensino da Educação Física, influenciado pelo Método Natural Austríaco e pelo Método da Educação Física Desportiva Generalizada. Com isso, estabelecem-se novas relações entre professor e aluno, que deixam de ser entendidas como professor-instrutor e aluno-recruta para se configurarem como professor-treinador e aluno-atleta.

Assim, pode-se admitir que, ao longo da história, a Educação Física desempenhou diversos papéis que lhe atribuem significados específicos em cada período (Castellani Filho, 2000).

[...] passamos a admitir como verdadeira a premissa de ter sido de competência da Educação Física, ao longo de sua história, a representação de diversos papéis que, embora com significados próprios ao período em que foram vividos, corroboraram para definir-lhe uma considerável coerência na sequência de sua atuação na peça encenada (Castellani Filho, 2000, p. 13-14).

O modelo esportivista consolidado a partir da década de 1980 passou a ser amplamente questionado no meio acadêmico. A partir desse período, a Educação Física vivencia uma fase de valorização ancorada em bases científicas, sendo reconhecida como ciência da motricidade, o que, somado a um novo contexto político-social, resulta na ruptura com a ideia de fortalecimento do desempenho físico como único objetivo escolar, ao menos no discurso, conforme destaca Darido (1999). Soares *et al.* (1992) denominam essa etapa de “Movimento Renovador”, iniciado entre as décadas de 1970 e 1980, o qual se caracteriza pela incorporação de princípios filosóficos centrados no ser humano, em sua identidade e dignidade, considerando seus limites e interesses. Para Betti (2009), tal movimento emerge como uma crítica



às abordagens comportamentalistas e remete a novas propostas pedagógicas ou a diferentes metodologias de ensino.

De acordo com Nóvoa (2019), a estrutura escolar tradicional, embora eficaz no passado, precisa ser revista para responder aos desafios do século XXI, o que exige transformações profundas na formação e na prática docente. Segundo Alves, Minho e Diniz (2014), a instituição escolar enfrenta dificuldades em estabelecer conexão com a realidade dos jovens imersos na cibercultura, pois sua estrutura, muitas vezes fragmentada e hierarquizada, contrasta com o perfil dos estudantes atuais, caracterizados como multitarefas, colaborativos e autônomos.

Darido (2012) aponta que cabe à Educação Física desenvolver uma abordagem crítica sobre a mídia, promovendo discussões e reflexões sobre essas influências no ambiente escolar. A presença constante dos meios de comunicação no cotidiano dos jovens influencia a formação de conceitos e a construção de um imaginário acerca de padrões de beleza, corpo, saúde, desempenho e outros valores. Contudo, esses conteúdos nem sempre correspondem aos valores democráticos e, muitas vezes, encontram pouca resistência crítica entre os jovens.

Ao estudar o papel da Educação Física na escola, Maffei (2019) destaca a importância de compreendê-la como uma área do conhecimento que, ao abordar o movimento corporal de forma prática e contextualizada, busca construir, junto aos alunos, sentidos e significados relacionados aos elementos culturais.

“[...] os conteúdos da cultura corporal a serem aprendidos na escola devem emergir da realidade dinâmica e concreta do mundo do aluno [...]” (Soares *et al.*, 1992, p. 87).

Para Betti (2009):

Educação Física é a disciplina que tem por finalidade propiciar aos alunos a apropriação crítica da cultura corporal de movimento, visando formar o cidadão que possa usufruir, compartilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais de exercício da motricidade humana: jogo, esporte, ginásticas e práticas de aptidão física, dança e atividades rítmica/expressivas, lutas/artes marciais e práticas corporais alternativas (Betti, 2003, *apud* Betti, 2009, p. 234).



Na visão de Bracht (2010), trata-se de ir além da simples submissão dos alunos à atividade física ou ao desenvolvimento de habilidades esportivas e para Daolio (2005) o ser humano é uma união indissociável de natureza e cultura, portanto qualquer prática corporal só é compreensível quando se entende essa relação.

A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento (Brasil, 2018, p. 214).

Nessa perspectiva, Almeida (2018) enfatiza que o professor deve estar preparado para reorganizar sua compreensão sobre o ensinar e o aprender, adotar novas formas de interação com o conhecimento e propor soluções inovadoras para as práticas educativas. Assim, as diversas opções de metodologias ativas favorecem o cenário que fortalece as práticas colaborativas, críticas e centradas no discente. Dentre elas, “a gamificação é uma estratégia que vem somando significativamente com os objetivos esperados por essas técnicas” (Rodrigues; Mota e Silva; Soares, 2024, p. 30).

Lee e Hammer *apud* Fardo (2013) explicam que para aplicar uma gamificação com eficiência, é necessário um conhecimento aprofundado sobre a metodologia, e a escassez de estudos práticos reflete no conhecimento restrito dos professores com essa estratégia metodológica.

Diante da escassez de estudos aplicados sobre gamificação no contexto da Educação Física escolar, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de aprofundar as discussões sobre metodologias inovadoras e alinhadas às demandas contemporâneas. A relevância do trabalho também se evidencia quando observada à luz da análise histórica da área, que aponta para a urgência de superação de abordagens hegemônicas ainda presentes no cotidiano escolar.

Além disso, a trajetória formativa vivenciada ao longo do mestrado reforçou o compromisso com práticas pedagógicas transformadoras, ancoradas em referenciais teóricos consistentes e sensíveis à realidade dos estudantes. Assim, a investigação



propõe-se a contribuir para o campo da Educação Física por meio da implementação e análise de uma proposta gamificada com base nos Jogos Olímpicos, em diálogo com os princípios das metodologias ativas e da cultura digital.

Nesse sentido, considerando os desafios enfrentados pela Educação Física na atualidade e a necessidade de práticas mais significativas e envolventes, emerge a seguinte questão de pesquisa: como a gamificação pode ser incorporada às aulas dos anos finais do Ensino Fundamental?

A partir desse questionamento, o objetivo geral da pesquisa foi propor um estudo de caso com fundamento na gamificação como proposta metodológica para o ensino da educação física escolar nos anos finais do ensino fundamental e com os objetivos específicos de mapear a revisão de literatura sobre a temática da educação física e gamificação; planejar uma intervenção pedagógica gamificada com base nos Jogos Olímpicos, alinhada às orientações da BNCC e sistematizar uma proposta de recurso educacional gamificado em formato de curso para formação continuada.

Para atingir tais objetivos, este trabalho organizou-se em quatro capítulos, além das seções de apresentação, introdução, conclusão e recurso educacional. O marco teórico foi dividido em três capítulos, sendo: “EDUCAÇÃO FÍSICA: um novo olhar para o ensino e a aprendizagem” onde se discute o papel da Educação Física escolar no cenário contemporâneo, problematizando práticas pedagógicas tradicionais e abordando a importância da formação docente contínua, da mediação pedagógica e da integração dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), conforme propõe a BNCC. Em “METODOLOGIAS ATIVAS: desafios e potencialidades na educação”, discutem-se as metodologias ativas como estratégias que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, articulando tais práticas com as transformações impulsionadas pela cultura digital e pelo uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), em consonância com os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O terceiro “GAMIFICAÇÃO: perspectivas teóricas e educacionais” enfoca a gamificação como recurso pedagógico, explorando suas bases teóricas, seus conceitos centrais e suas aplicações possíveis no ambiente escolar. Reflete-se sobre como os elementos dos jogos podem ser incorporados



intencionalmente às aulas de Educação Física para tornar as aprendizagens mais significativas.

Um capítulo dedicado à trajetória metodológica desta pesquisa que foi orientada pela abordagem qualitativa, com ênfase no estudo de caso. O percurso foi organizado conforme as três fases propostas por Minayo (2001): a fase exploratória, que possibilitou o delineamento do problema de pesquisa, a construção dos objetivos, a fundamentação teórica e o planejamento da proposta pedagógica gamificada; o trabalho de campo, que envolveu a aplicação do plano de ação junto com a uma turma de 26 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da E.M João Gonçalves no município de Praia Grande/SP e a coleta de informações realizada por meio da escuta dos(as) estudantes participantes através de entrevista do tipo focalizada; e o tratamento do material, realizada por meio da análise temática, conforme a perspectiva de Braun e Clarke (2006).

As Considerações Finais finalizam a dissertação com a síntese dos achados e das implicações do estudo de caso.

Atendendo ao disposto na Instrução Normativa nº 10 (UNESP, 2025a), o recurso educacional apresentado neste trabalho encontra-se descrito no Capítulo 5, conforme o sumário. De acordo com o item j, parágrafo 1º do artigo 1, o mestrado profissional deve contemplar um produto que configure “projeto de formação, qualificação, capacitação e/ou aperfeiçoamento de professores e gestores diretamente relacionados à Educação Física Escolar”.

O recurso educacional desenvolvido consiste em um curso de formação continuada gamificado autoinstrucional, intitulado “Gamificação: entender para aplicar” com a temática Com o tema “Maratona da Gamificação”, voltado a professores interessados em compreender e aplicar a gamificação de forma criativa em suas práticas pedagógicas. O curso foi estruturado com base nos princípios da gamificação e contempla elementos característicos dessa metodologia, como: narrativa, progressão, missões, recompensas, avatares e distintivos (badges), integrando aspectos lúdicos e formativos. A sistematização deste curso *online* representa a materialização da contribuição prática da pesquisa, ao buscar ampliar o debate sobre



inovação e formação docente e promover ações de aperfeiçoamento profissional fundamentadas em metodologias ativas. O recurso pode ser acessado em: <https://vanessamandaj.my.canva.site/>.

Para encerrar, complementa-se com as referências bibliográficas, os apêndices e os anexos.



2 MARCO TEÓRICO

2.1 Educação Física: um novo olhar para o ensino e a aprendizagem

Apesar da longa tradição da educação física em propor práticas corporais e movimentos no currículo, ainda é necessário refletir com mais profundidade sobre sua ação na escola moderna.

Em contraste com a vertente tecnicista, esportivista e biologicista, novas concepções de ensino começaram a emergir na educação física escolar a partir do final da década de 1970 (Furtado; Borges, 2020). Descrito por Castellani Filho (2000) como uma tendência relacionada aos aspectos sócio-antropológicos do movimento humano apoiada na Concepção Histórico-Crítica² de Filosofia da Educação e contrária à Biologização e à Psico-pedagogização da Educação Física.

São definidas por Maffei (2019) como proposições teórico-metodológicas, expressão considerada mais específica e mais precisa para definir os sentidos concebidos e manifestos nessas proposições. Desenvolvidas a partir da década de 1990, Maffei (2019) difere entre tendências mais liberais (proposições desenvolvimentistas e construtivistas) e perspectivas progressistas (sociológico-sistêmica, crítico-superadora, crítico-emancipatória, antropológica cultural e de jogos cooperativos).

Em Coletivo de autores (Soares *et al.*, 1992), quatro proposições são citadas. Ressalta-se a "Psicomotricidade" que se observa a instrumentalização do "movimento humano" como meio de formação, relegando a transmissão de conhecimentos, que é uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular (Saviani, 1987, *apud* Soares *et al.*, 1992). O movimento denominado "humanista" na pedagogia é caracterizado pela presença de princípios filosóficos centrados no ser

² Interessa veicular o entendimento de que o Movimento que privilegiam enquanto elemento por excelência da Educação Física, reveste-se de uma dimensão humana, uma vez que extrapola os limites orgânicos e biológicos onde comumente se enquadra a atividade física, pois o Homem é um ser eminentemente cultural e o movimento humano, por conseguinte, representa um fator de cultura, ao mesmo tempo em que também se apresenta como seu resultado (Castellani Filho, 2000, p. 220).



humano, sua identidade e valor, tendo como base os limites e interesses do indivíduo, surgindo como uma crítica às correntes comportamentalistas oriundas da psicologia. Outro movimento elencado é o “Esporte Para Todos” (EPT), que se configura como uma alternativa ao esporte de rendimento. Nesse movimento, o esporte é visto como uma criação humana, onde o indivíduo determina o que, como, onde, quando, por quanto tempo, com quem, sob quais regras e com que objetivos praticá-lo. Assim, não é o esporte que molda o homem, mas o homem que define o esporte. Por fim, a pedagogia “Crítico-superadora”, defendida pelos autores, com objetivo de promover a leitura da realidade, possibilitando ao aluno da escola pública compreendê-la, interpretá-la e explicá-la a partir de seus interesses de classe social. Isso implica que cabe à escola fomentar a apreensão da prática social e dos conteúdos concretos, vinculando-os a projetos políticos de mudanças sociais.

Daolio (2005) destaca que o discurso docente, em alguns momentos, é transformador e crítico, contudo a prática ainda se mostra atrelada a esses valores já superados como a higiene e a eugenia do final do século XIX, o militarismo nacionalista do Estado Novo ou o modelo esportivo do governo militar. O autor aponta que essa afirmação serve para entendermos o porquê professores atuais ainda reproduzem na prática ideais e valores passados, como a higiene e a eugenia do final do século XIX, ou o militarismo nacionalista do Estado Novo, ou o modelo esportivo do governo militar.

A prática pedagógica na educação física, de acordo com Maffei (2019), deve ir além da mera execução de movimentos, promovendo a reflexão crítica sobre a experiência corporal. O autor descreve sobre a Educação Física escolar contemporânea como:

[...] a necessidade de contextualizar a relevância histórica, o significado social, as transformações ocorridas ao longo do tempo e a utilização da Educação Física na escola e na sociedade, analisando-a, avaliando-a e a recriando de acordo com as necessidades individuais e coletivas e aproximando o aluno das construções culturais (Maffei, 2019, p. 163).

Um marco regulatório para a educação, amplamente discutido na área da educação física, foi a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em



2017, documento normativo que define as aprendizagens essenciais para todos os alunos da Educação Básica, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), e assegura seus direitos de aprendizagem e formação integral (Brasil, 2018).

Na BNCC, o Ensino Fundamental está organizado em cinco áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Elas articulam-se na formação dos alunos, preservando, contudo, as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados em cada componente curricular. Nesse contexto, o entendimento da Educação Física como práticas corporais, que se transformam em textos culturais passíveis de leitura e produção, permitiu sua articulação à área de Linguagens (Brasil, 2018).

As práticas corporais indicadas na BNCC são organizadas em seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura. A Educação Física, como componente curricular, é responsável por abordar essas manifestações em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como expressões construídas por diferentes grupos ao longo da história (Brasil, 2018). Para Neira (2007), cabe à disciplina investigar como essas práticas se constituem, compreendendo as condições que possibilitaram seu surgimento, além de favorecer sua experimentação e a reflexão sobre possíveis adaptações e ressignificações no contexto escolar. Dessa forma, a BNCC orienta para a formação de cidadãos capazes de entender a realidade em que vivem, agir com base em saberes diversos, reconhecer sua identidade cultural e contribuir para a transformação da sociedade (Neira; Souza Júnior, 2016).

Cabe salientar a contribuição de Betti (2018) sobre o conceito de “realidade ao redor”. O autor esclarece que o critério geográfico, entendido como um local físico específico, tornou-se desatualizado na sociedade contemporânea devido à ruptura das barreiras de tempo e espaço promovida pelas tecnologias digitais de informação e comunicação, pois vivemos em um mundo cada vez mais culturalmente globalizado.

Após vinte anos, as proposições teórico-metodológicas consolidaram-se nos documentos educacionais oficiais do país. No presente, essas proposições são empregadas para repensar, revisar e reconstruir os currículos de Educação Física nas



escolas estaduais e municipais. Se, naquele momento, as discussões se concentravam na apresentação de novas possibilidades para o trabalho escolar, hoje, algumas dessas propostas já são realidades no ambiente escolar, embora possam ser implementadas de maneiras diferentes do inicialmente previsto (Maffei, 2019).

2.1.1 O papel do professor na construção de novas práticas

A partir dos movimentos educacionais que se intensificaram na educação como um todo e na Educação Física em particular após os anos 80, também observa-se, conforme destacado por Pérez Gómez *apud* Maffei (2022), a criação histórica de conceitos, imagens e metáforas sobre o papel do professor. Esses elementos expressam diversas concepções de escola, ensino, conhecimento e aprendizagem, originadas da relação entre teoria e prática, bem como entre pesquisa e ação. Esses fatores, que Betti (2009) atribui à formação profissional do docente, moldaram concepções do professor: transmissor de conhecimentos, técnico, executor de rotinas, planejador ou sujeito que toma decisões e resolve problemas.

Sobre esse novo discurso, Freire (2002) destaca que surgiram um número reduzido de iniciativas práticas e pesquisas esparsas, fala-se muito sobre uma nova Educação Física transformadora, comprometida com uma sociedade mais humana, democrática e digna, mas é preciso construir e colocá-la em prática. Betti (2009) complementa que esse distanciamento entre teoria e prática exige considerar diversos elementos, como a formação profissional dos docentes, a cultura profissional dos professores de educação física e o fato de que professores não aderem mecanicamente às teorias científicas pedagógicas.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2010) definem corpo docente como um conjunto de professores em exercício na escola com a função de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Os autores complementam:

Já não pode ser um repassador de informação, mas um investigador atento às peculiaridades dos alunos e sensível às situações imprevisíveis do ensino, um participante ativo, cooperativo e reflexivo na equipe docente (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2010, p. 36-7).

Em relação ao corpo docente, Neira e Souza Júnior (2016) conferem aos professores o papel de sujeitos ativos na construção do conhecimento, atribuindo-lhe a responsabilidade de criar, inventar e utilizar a própria experiência, bem como os saberes dos alunos, para organizar e desenvolver o trabalho pedagógico. Betti (2018), por sua vez, argumenta que a coerência entre os fins e os meios pedagógicos é a tarefa mais relevante para os educadores e para a escola. Como afirma Vago (2009), há uma diferença importante entre considerar o professor apenas como alguém que transmite um saber e compreendê-lo como sujeito que também produz e carrega esse saber.

Os educadores são responsáveis por reconstruir criticamente o patrimônio cultural corporal disponível na comunidade, ampliando-o por meio de experiências elaboradas com essa finalidade, pois propõe combater preconceitos e desigualdades de gênero, etnia, religião, classe social e outras condições, defendendo valores como democracia, sustentabilidade, segurança e saúde coletiva (Neira; Souza Júnior, 2016). Esse fato é alertado por Betti (2018) quando afirma que, ao limitar-se à aplicação da BNCC de forma desarticulada, sem um planejamento cuidadoso e rigoroso, professores e gestores correm o risco de adotar meios incoerentes com as metas estabelecidas, comprometendo a qualidade do ensino. Indica que, para “curricularizar” a educação física, é preciso:

- 1º) Ter clareza das finalidades mais gerais da Educação Física;
- 2º) Reinterpretar, reescrever e melhor delimitar as "Habilidades" ou objetivos de aprendizagem;
- 3º) Articular finalidades e dimensões do conhecimento às habilidades; e, por fim
- 4º) Articular as etapas anteriores ao como ensinar (e como avaliar) (Betti, 2018, p. 173).

“Sendo assim, é preciso superar as concepções de Educação e de Educação Física que colocam o professor como o vetor central (no sentido de único) do processo de ensino-aprendizagem” (Furtado; Borges, 2020, p. 35). Vago (2009) ressalta a importância de um ensino de Educação Física que vá além da busca por performance e rendimento. A prática esportiva na escola deve respeitar o princípio de ser um direito

de todos os alunos e deve ser vivida de maneira lúdica e solidária, sem critérios de exclusão. O desafio é reinventar as práticas escolares, incorporando um caráter mais humanizado e menos formal.

Nessa perspectiva, os Temas Contemporâneos Transversais (TCT), previstos na BNCC, reforçam o papel do professor como articulador de saberes, pois evidenciam a ligação entre diferentes componentes curriculares de modo integrado e contextualizado, conectando-os a situações concretas vivenciadas pelos estudantes. Essa integração contribui para dar sentido e atualidade aos objetos de conhecimento, favorecendo uma aprendizagem mais significativa (Brasil, 2019). As seis macroáreas temáticas encontradas nos TCT estão apresentados na figura 1:

Figura 1 - Seis macroáreas temáticas encontradas nos TCT



Fonte: Brasil (2019, p. 7).



A formação docente, para Almeida (2018), deve ser fundamentada em práticas criativas e colaborativas, integrando as mídias e tecnologias como elementos estruturantes do currículo, das metodologias e das relações pedagógicas.

Diante dos desafios impostos pela contemporaneidade, é possível deduzir que a atuação docente na Educação Física requer uma compreensão ampliada de seu papel pedagógico, superando os modelos pautados na mera reprodução técnica. As contribuições trazidas pelos autores reforçam a necessidade de uma prática docente intencional que articule saberes acadêmicos, experiências vividas e demandas sociais concretas. A formação inicial e continuada, nesse contexto, emerge como elemento central para garantir coerência entre fins e meios pedagógicos, favorecendo práticas alinhadas aos princípios contemporâneos e aos direitos de aprendizagem dos estudantes. O professor, portanto, deixa de ser um executor de rotinas para se constituir como agente ativo na construção de currículos mais inclusivos, conectados à realidade escolar e à cultura digital.

2.2 Metodologias Ativas: desafios e potencialidades na educação

Metodologias de ensino podem ser compreendidas como diretrizes amplas que norteiam os processos de ensino e aprendizagem, sendo concretizadas por meio de estratégias, abordagens e técnicas específicas, adaptadas a contextos diversos, flexíveis e desafiadores (Moran, 2019). Para Moran (2009), o currículo deve estar conectado à vida e ao cotidiano dos estudantes, sendo contextualizado de modo a fazer sentido e ter significado para eles. O autor destaca que grande parte dos conteúdos trabalhados nas escolas permanece desvinculada da realidade, das expectativas e das necessidades dos alunos, e que o conhecimento de fato se constrói quando algo é experimentado, aplicado e compreendido em um contexto que tenha relevância para quem aprende.

Atualmente, percebe-se o aumento do número de escolas que utilizam as metodologias ativas, pois, conforme destaca Moran (2019), têm como principal



característica centralizar o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes e associar a palavra "ativa" à aprendizagem reflexiva.

“O papel do professor também sofre mudanças, ele fica encarregado de apresentar o mundo ao estudante e, ao mesmo tempo, deixá-lo caminhar sozinho (Lopes, Aquino Filho, Amaral, 2019, p. 4)”.

O educador deve estar preparado para modificar as concepções de ensino e de aprendizagem com novas formas de interação com o conhecimento e para soluções inovadoras das atividades, só assim, segundo Silva (2020), as metodologias ativas podem se tornar efetivas.

Silva (2020) explica que as metodologias ativas enfatizam o papel do estudante como protagonista de seu processo de aprendizagem, permitindo-lhe escolhas e respeito ao seu ritmo. Nesse modelo, o professor torna-se facilitador, orientador, consultor ou mediador desse processo. Constroem situações de aprendizagem em que os estudantes possam agir, refletir e conceituar suas ações; produzir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades; desenvolver a capacidade crítica; analisar as próprias práticas; dar e receber feedback; interagir com colegas, professores e familiares; além de explorar atitudes e valores pessoais no contexto escolar e social (Moran, 2019). Valente (2018) resume em uma educação inversa ao ensino tradicional.

As escolas que aproveitam essas diretrizes nos currículos tornam-se mais fascinantes, segundo Moran (2019), e cita como exemplos: a aprendizagem por experimentação, trabalhando com projetos, investigação, resolução de problemas, produção de narrativas digitais e desenvolvimento de atividades *maker*, de forma personalizada e colaborativa em espaços atraentes e flexíveis, presenciais e digitais. O Quadro 1 apresenta uma lista de possibilidades de metodologias ativas:

Quadro 1 - Exemplos de metodologias ativas



Fonte: Silva (2020).

Nesse cenário, emergem novas formas de manifestação de pensamentos, sentimentos e saberes, mediadas por múltiplas tecnologias e linguagens midiáticas. As escolas mais eficazes, nas palavras de Moran (2019), são aquelas que promovem um processo formativo centrado na participação ativa e na pluralidade de experiências, que estimule a criatividade, a autonomia e a atuação colaborativa dos estudantes. Ao integrar distintas metodologias e constituir um ambiente educacional dinâmico, as instituições de ensino demonstram maior capacidade de enfrentar os desafios impostos pela educação contemporânea.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), cabe à escola enfrentar os desafios impostos pela formação das novas gerações, mantendo seu compromisso de promover a reflexão crítica e a análise aprofundada de conteúdos, inclusive diante da multiplicidade de informações e ofertas digitais.

A partir desses apontamentos, consolida-se a cultura digital, marcada por práticas de comunicação, criação, aprendizagem e socialização que demandam participação ativa, colaboração e pensamento crítico diante das tecnologias, informações e processos de construção do conhecimento (Almeida, 2018).

2.2.1 Cultura digital e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), as aprendizagens essenciais da Educação Básica devem garantir o desenvolvimento de dez competências gerais (Figura 1) com objetivo de concretizar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. A competência, nesse contexto, é entendida como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para enfrentar demandas complexas da vida em sociedade, no trabalho e na cidadania, reafirmando valores que visam a uma sociedade mais humana, justa e comprometida com a preservação da natureza (Brasil, 2018).

Figura 2 - Dez competências gerais da BNCC



Fonte: Nahirne e Boscaroli (2023, p. 9).



Entre as dez competências, a de número cinco se refere à “Cultura Digital”:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018).

A expansão acelerada das TDIC, especialmente por meio de dispositivos móveis conectados à internet sem fio e utilizados em diversos contextos, tempos e espaços, tem provocado profundas transformações sociais desde a segunda década do século XXI. Essas transformações dissolvem as fronteiras entre os espaços físico e virtual, criando a um ambiente híbrido de conexões e interações (Almeida, 2018). Em concordância, Moran (2009) cita que os espaços de aprendizagem estão em constante movimento e cada vez mais diversificados, tanto em locais tangíveis quanto digitais e essa diversidade permite que os aprendizes desenvolvam habilidades variadas, como cognitivas, sociais e motoras, em contextos formais e informais.

É importante reconhecer o impacto da cultura digital, a qual vem provocando profundas mudanças sociais nas sociedades atuais. Os jovens participam ativamente de novas formas de interação multimidiática e social em rede, caracterizadas por rapidez e fluidez. Em contrapartida, essa cultura distingue-se por um forte apelo emocional, estimulando respostas imediatas e informações efêmeras, o que favorece análises superficiais e o uso de linguagens mais sintéticas, contrastando com as formas tradicionais de expressão e argumentação próprias do ambiente escolar (Brasil, 2018).

O uso ideal das TDIC na educação está baseada em conhecimento científico, de modo que favoreçam a aprendizagem, passa, sobretudo, pela intencionalidade pedagógica, segundo Barone (2021). Já, Bollini (2021) diz que é importante ressaltar a magnitude das estratégias de aprendizagem para proporem percursos e desafios para os quais os alunos precisem utilizar meios digitais para resolvê-los. Essa é uma forma de aperfeiçoar a autonomia necessária para resolver problemas reais na vida atual e futura. E a escola precisa dialogar com essa necessidade de formação.



É fundamental que a instituição escolar compreenda e incorpore as novas linguagens e seus modos de funcionamento, explorando suas possibilidades comunicativas e educativas, mas também alertando para os riscos de manipulação. Assim, a escola deve contribuir para o uso democrático das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital, aproveitando o potencial comunicativo do universo online para criar novas formas de aprendizagem, interação e compartilhamento de significados entre professores e estudantes (Brasil, 2018).

Valente (2018) esclarece que o foco deve estar na adoção de metodologias ativas e na criação de ambientes de aprendizagem que favoreçam a construção do conhecimento. Mais do que o uso da tecnologia em si, trata-se de explorar as novas formas de expressão e comunicação possibilitadas pelas TDIC, portanto é imprescindível reconfigurar as estratégias pedagógicas a partir das práticas sociais da cultura digital, integrando as mídias e as TDIC ao processo educativo, especialmente por meio das metodologias ativas.

É nesse cenário que a gamificação desponta como uma estratégia promissora, pois encontra na educação formal um terreno fértil para aproveitar aprendizagens advindas do universo dos jogos, dialogando com a necessidade de reinventar as formas de ensinar e aprender (Fardo, 2013).

Dessa forma, o próximo capítulo apresentará as perspectivas teóricas e educacionais da gamificação, evidenciando como essa abordagem se apropria de elementos característicos dos jogos e da cultura digital para potencializar processos de ensino e aprendizagem mais participativos, dinâmicos e significativos.

2.3 Gamificação: perspectivas teóricas e educacionais

Esse capítulo propõe uma reflexão sobre o percurso conceitual que fundamenta a gamificação, articulando as bases teóricas do jogo como prática cultural e social com suas ressignificações no contexto contemporâneo.

Para Huizinga (2001), o jogo é um fenômeno cultural. Para o autor, todo jogo carrega um significado que confere sentido à ação, sendo concebido como uma



atividade voluntária, livre e desinteressada, realizada dentro de limites específicos de tempo e espaço, regida por normas próprias e dotada de um fim em si mesma.

O jogo é caracterizado por Caillois (2017) como uma atividade livre, uma vez que sua participação se dá de forma voluntária; separada, pois ocorre em um tempo e espaço delimitados; incerta, já que seu desfecho não é previsível; improdutiva, por não visar lucro ou produção material imediata; regrada, por estabelecer regras próprias que suspendem provisoriamente as normas da vida cotidiana; e fictícia, pois se constitui como uma “realidade paralela” aceita temporariamente pelos participantes.

Soares *et al.* (1992) acrescentam que o jogo atende às necessidades infantis, em especial à necessidade de ação, cabendo ao professor compreender as motivações que levam as crianças a jogar, bem como as tendências que as impulsionam. Nessa perspectiva, o jogo configura-se como fator de desenvolvimento, pois estimula o pensamento desvinculado de situações concretas, possibilitando à criança agir de forma autônoma. Durante esse processo, a criança atribui significados às suas ações, o que favorece o desenvolvimento da vontade e a consciência de suas escolhas e decisões, além de contribuir para transformações em suas necessidades e em sua forma de perceber a realidade.

Numa tentativa de resumir as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes (Huizinga, 2001, p. 16).

Após examinar diversas possibilidades dos jogos, Caillois (2017) denominou-os em quatro categorias principais de acordo com o que predomina no jogo analisado: *Agôn* (competição), *Alea* (sorte), *Mimicry* (simulação) e *Ilinx* (vertigem), como ilustra o Quadro 2:



Quadro 2 - Categorias de Jogos

Categoria	Predomínio	Exemplo
Agôn	Competição regulada e justa	Jogos de tabuleiro
Alea	Sorte ou acaso	Roleta, bingo, dados
Mimicry	Simulação, representação, faz-de-conta	Jogos de representação
lilinx	Vertigem, desestabilização do corpo/sentidos	Montanha-russa

Fonte: Caillois (2017) adaptado pela pesquisadora

As denominações propostas por Caillois (2017) representam diferentes formas de experiências lúdicas. *Agôn* está relacionada à competitividade, em que o jogo é estruturado por regras e equilíbrio entre os participantes. *Alea* remete à imprevisibilidade, em que o acaso determina o resultado. *Mimicry* refere-se à imitação e encenação, envolvendo a capacidade humana de representar papéis fictícios. Já *lilinx* trata da busca por sensações físicas extremas, como a vertigem ou a perda momentânea do equilíbrio, oferecendo experiências que rompem com a estabilidade do corpo.

Todavia, existe uma diferença entre jogo como conteúdo específico e jogo como ferramenta auxiliar de ensino e que, no campo educacional, é comum criar jogos e brincadeiras com o propósito de promover interações sociais específicas entre os participantes ou para reforçar o aprendizado de conhecimentos específicos como dito na BNCC (2018). “O jogo, nesse sentido, é entendido como meio para se aprender outra coisa (BNCC, 2018, p. 214)”,

[...] jogar o jogo é algo muito falado fora do contexto do jogo, e principalmente fora dele, em inúmeras ações e trocas às quais tentamos estender as convenções implícitas que se assemelham àquelas dos jogos (Caillois, 2017, p. 17).



A ênfase no propósito/objetivo do jogo acentua-se com o desenvolvimento da criança. Sempre esse propósito/objetivo é o que decide o jogo, justifica a atividade e determina a atitude afetiva da criança (Soares *et al.*, 1992).

Nesse sentido, observa-se que a essência lúdica, definida por regras, metas e participação voluntária, também se mantém presente nas versões contemporâneas do jogo, como é o caso dos jogos eletrônicos.

Conta Domingues (2018) que os jogos eletrônicos originaram-se a partir de iniciativas voltadas à pesquisa e ao desenvolvimento no campo acadêmico e militar, sem a intenção de torná-los formas de entretenimento. Apenas a partir da década de 1970, com a atuação de Nolan Bushnell, é que os *games* começaram a se configurar como uma indústria voltada ao lazer, moldando o setor como o conhecemos atualmente. “Desse modo, a sociedade passou a compreender os *games* como um fenômeno cultural e social, cujas consequências nocivas atraíram a atenção da mídia” (Domingues, 2018, p.11)

Uma das características dos videogames é a capacidade de desenvolver habilidades cognitivas. Alguns deles apresentam estruturas complexas que estimulam a tomada de decisões táticas e estratégicas, como observa Steve Johnson *apud* Domingues (2018).

Na era da valorização dos jogos digitais, dois fenômenos se destacam: o surgimento da indústria de *serious games* com finalidades mais sérias que o entretenimento tradicional e a popularização da gamificação (Domingues, 2018).

O termo gamificação, embora tenha sido mencionado pela primeira vez em 2010, já vinha sendo utilizado de maneira implícita em práticas diversas há mais tempo; o que mudou, segundo Ulbricht e Fadel (2014), foi a percepção sobre o processo, sua relevância para o campo educacional e, principalmente, a responsabilidade envolvida em sua implementação.

A palavra deriva do inglês *gamification*, originada na indústria de mídia digital e nos jogos eletrônicos (Rodrigues, Soares, 2023), o que evidencia o vínculo direto entre a cultura digital contemporânea e as práticas lúdicas no universo escolar. Para Rodrigues e Soares (2023), quando bem aplicada, a gamificação possibilita interações



mais ricas, compartilhamento de informações e, sobretudo, o estímulo ao protagonismo dos estudantes na gestão de sua própria aprendizagem — aspecto que dialoga com o que Moran (2019) defende em relação às metodologias ativas e à centralidade do aprendiz no processo.

Ainda que diferentes autores apresentam definições variadas, há um consenso de que a gamificação ultrapassa a simples utilização de um jogo sendo entendida como o uso intencional de elementos, estratégias e dinâmicas próprias do universo dos jogos em contextos que não são. Para Silva (2020, p. 57), por exemplo, trata-se da “utilização de elementos ou estratégias de jogos como atividades no processo de ensino e aprendizagem”, enquanto Moran (2019, p. 69) destaca que envolve “pensar em ferramentas de jogos em contextos fora dos jogos, incentivando as pessoas a encontrarem soluções e premiando essas atitudes”.

Complementarmente, Fardo (2013, p. 2) enfatiza que a gamificação consiste no “uso das mesmas estratégias, métodos e pensamentos aplicados para resolver problemas nos mundos virtuais em situações do mundo real”, o que reforça a ponte com os jogos eletrônicos e suas dinâmicas interativas. Domingues (2018, p. 13) também corrobora essa visão ao descrevê-la como o “processo de aplicação de elementos lúdicos em contextos não relacionados a jogos”, destacando sua relação com a cultura digital que molda o comportamento das novas gerações.

Nessa mesma direção, Rodrigues e Soares (2023, p. 183) definem gamificação como “a aplicação de mecânicas e elementos de jogos para instigar e cativar indivíduos, orientando-os na conquista de seus objetivos”, ressaltando a intencionalidade pedagógica necessária para que as práticas gamificadas não se restrinjam à simples atribuição de pontos ou recompensas. Alves, Minho e Diniz (2014, p. 77) complementam que “a gamificação se constitui na utilização da mecânica dos games em cenários *non games*, criando espaços de aprendizagem mediados pelo desafio, pelo prazer e entretenimento”, o que reafirma sua relação com as metodologias ativas e com a cultura digital discutida no capítulo anterior.

Gamification não é a transformação de qualquer atividade em um *game*. *Gamification* é aprender a partir dos *games*, encontrar elementos dos *games* que podem melhorar uma experiência sem desprezar o mundo real.



Encontrar o conceito central de uma experiência e torná-la mais divertida e engajadora (Alves, 2015, p. 14).

Alves e Teixeira (2014) destacam que um espaço educacional gamificado se caracteriza pela ludicidade e dinamicidade proporcionadas pelos jogos, estimulando a autonomia e o prazer em aprender, aspecto também enfatizado por Moran (2019) e por Alves, Minho e Diniz (2014) como fundamental para tornar o aprendizado mais atrativo e alinhado às necessidades dos estudantes contemporâneos.

Silva (2020) adverte que:

À primeira vista pode parecer uma tarefa fácil gamificar uma ação pedagógica, pois os professores estão acostumados a pontuar atividades, mas a gamificação vai muito além de dar pontos, medalhas, emblemas e de ranquear os participantes (Silva, 2020, p. 58).

Em concordância, Maroney *apud* Costa e Marchiori (2015) destaca a diferença entre uma gamificação que de fato cria experiências com objetivos claros e a simples *pointsification*, limitada à contagem de pontos.

Para Alves, Minho e Diniz (2014), a gamificação é uma possibilidade para aproximar a escola dos estudantes, pois é possível criar ambientes de aprendizagem que estimulam a participação ativa dos alunos e o desenvolvimento de diversas habilidades. Ao invés de intensificar os efeitos tradicionais como notas, alinha-se com a mecânica dos jogos para criar experiências.

Assim, compreende-se que essa evolução do fenômeno lúdico, do jogo tradicional ao digital, oferece subsídios para entender a gamificação como uma estratégia pedagógica que se apropria, de forma intencional, de dinâmicas e mecânicas típicas dos jogos para criar experiências em contextos não restritos ao entretenimento, como o espaço escolar e será aprofundado no próximo subcapítulo.

2.3.1 Dinâmicas, mecânicas e componentes: da teoria do jogo à experiência gamificada

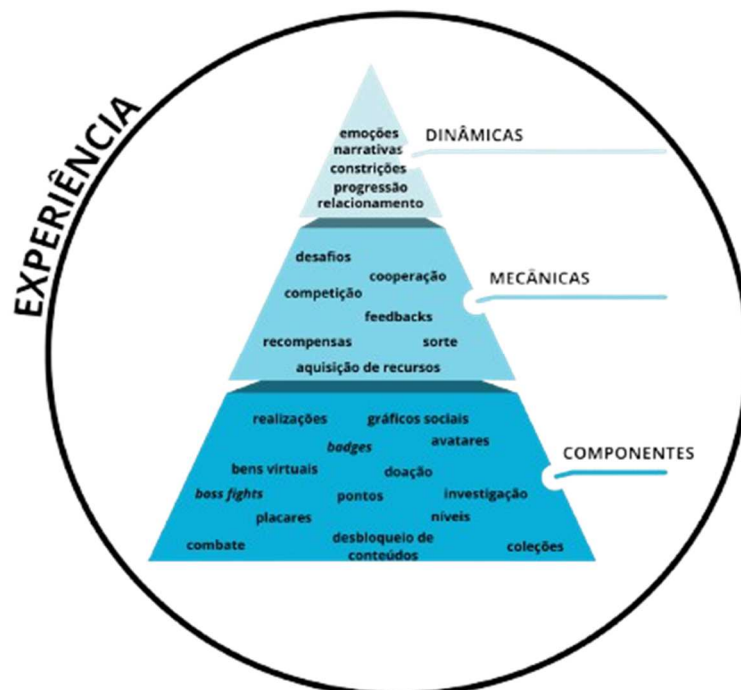
Nessa parte do estudo são apresentadas diretrizes para um método que busca mimetizar as práticas observadas em jogos, aproximando-se da forma como os

jogadores lidam com desafios e aprendizado. Fardo (2013) destaca que a gamificação é um campo em constante evolução, o que torna difícil estabelecer uma abordagem única para sua implementação. A diversidade de elementos presentes nos jogos e a variedade de contextos educacionais contribuem para a existência de múltiplas possibilidades de aplicação e resultados distintos. Vianna *et al. apud* Busarello, Ulbricht e Fadel (2014) avaliam que não é apenas a participação em um jogo, mas o uso dos elementos - mecânicas, dinâmicas e estética - mais eficientes para reproduzir os benefícios semelhantes alcançados como o do jogo.

Essa concepção de *game*, da qual a gamificação deriva, implica em concebê-lo como um sistema, composto por elementos interconectados que, ao agregarem-se em um todo, resulta em um fenômeno que é maior do que a soma de suas partes (Fardo, 2013, p. 3).

Abaixo, a figura 3 apresenta o processo da experiência de um sistema gamificado.

Figura 3 - Sistema gamificado



Fonte: Werbach (2024), elaborada pela pesquisadora.



A seguir, apresenta-se um modelo adaptado de Werbach *apud* Alves (2015) que organiza as categorias dos elementos dos jogos e conceituação dos mais comuns. Vale ressaltar que, embora existam diversas dinâmicas, mecânicas e componentes possíveis, optou-se por apresentar apenas alguns exemplos no quadro, com o objetivo de ilustrar de forma clara e objetiva como esses elementos podem se articular em experiências de gamificação. Assim, busca-se fornecer uma base conceitual que possa ser adaptada de acordo com as especificidades de cada proposta pedagógica.

No contexto de um sistema gamificado, as **dinâmicas** são responsáveis por definir a estrutura e o direcionamento do sistema, englobando aspectos como narrativas e progressão (Quadro 3). As dinâmicas representam as interações que ocorrem entre o jogador e as mecânicas de jogo, compondo os aspectos mais gerais de um sistema gamificado. Esses elementos devem ser gerenciados de forma estratégica, embora nem sempre estejam explicitamente apresentados no jogo (Werbach, Hunter *apud* Costa, Marchiori, 2015).

Quadro 3 - Exemplos de elementos referentes à dinâmica em um sistema gamificado

NARRATIVAS
<p>Uma experiência narrativa em um indivíduo é definida por Busarello, Ulbricht e Fadel (2014) como sendo gerada tanto ao acompanhar uma história—seja lendo, assistindo ou ouvindo—quanto ao jogar. Alves (2015) esclarece que é o elo de ligação dos elementos do sistema <i>gamificado</i>, porém sem necessariamente ter uma história, mas, sim, que os jogadores estabeleçam uma correlação com o contexto para que não se torne um conjunto de elementos abstratos.</p> <p>Busarello, Ulbricht e Fadel (2014) citam alguns autores que apresentam justificativas para a importância desse elemento em uma experiência gamificada:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Para Collantes (2013), ao acompanhar uma história, o indivíduo vivencia uma narrativa na qual é espectador, sem a possibilidade de interferir no seu desenrolar. Ao jogar, o indivíduo experimenta a imersão direta e assume o papel de protagonista. Ressalta que a narrativa se desenvolve através de uma sequência organizada de ações que determinam o tempo e levam a mudanças contínuas de situações e estados.



2) Field (2009) elenca que essa divisão sequencial é percebida na forma mais básica de narrativa linear: introdução, conflito e desfecho.

3) Gordon (2006) destaca que ambientes narrativos exploram histórias de experiências que são essenciais para constituir a memória, a comunicação e o próprio conhecimento dos indivíduos.

Incorporar a narrativa nos *games* traz um motivo para as ações dos personagens, uma história que justifica o porquê de estarem fazendo aquilo. Construir um contexto para a aprendizagem pode fornecer uma boa causa para os estudantes empenharem suas energias em aprender (Fardo, 2013).

PROGRESSÃO

A progressão é um elemento que oferece aos jogadores um senso de direção e propósito, incentivando-os a superar desafios e alcançar novos objetivos (Werbach *apud* Alves, 2015).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A **mecânica** do jogo refere-se aos mecanismos utilizados para impulsionar a participação e a interação. Desafios, cooperação, competição, *feedbacks* e recompensas são exemplos de mecânicas (Quadro 4). Para Eriksson, Musialik e Wagner *apud* Costa e Marchiori (2015), as mecânicas dizem respeito aos elementos mais específicos de um sistema gamificado, pois são elas que direcionam as ações dos jogadores, estabelecendo limites para o que é ou não permitido fazer dentro do jogo.

Quadro 4 - Exemplos de elementos referentes à mecânica em um sistema gamificado

DESAFIOS
<p>De acordo com Werbach <i>apud</i> Alves (2015), os desafios são metas a serem alcançadas ao longo da experiência do jogo com a função de impulsionar os jogadores no caminho da vitória.</p> <p>Zichermann e Cunningham <i>apud</i> Busarello, Ulbricht e Fadel (2014) também nomeiam como missões, e conceituam como guias para as ações dos jogadores dentro da jornada. A variedade e a relevância são cruciais para garantir uma experiência envolvente, gratificante e inclusiva.</p>
COOPERAÇÃO
<p>Nas ações gamificadas cooperativas, o conceito de inteligência coletiva, “cada um tem um saber, ninguém sabe tudo e todo o saber está na humanidade” (Levy, 1995, <i>apud</i> Alves; Minho; Diniz, 2014, p. 81), é potencializado já que os jogadores precisam interagir, trocar experiência e saberes para concluir atividades (Alves; Minho; Diniz, 2014). Através desta prática colaborativa, que estimula a interação e o trabalho em equipe mesmo que estejam em locais e tempos distintos, acontece a troca de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades sociais ao estabelecer pontos de colaboração obrigatórios para o avanço da etapa proposta (Alves; Teixeira, 2014).</p>
COMPETIÇÃO
<p>Para Werbach <i>apud</i> Alves (2015) a competição é oposta a cooperação, porém também promove no jogador o desejo de estar com outras pessoas em atividade simultânea, mesmo com o objetivo de ultrapassar o resultado dos demais para atingir o triunfo.</p>
FEEDBACKS
<p>O sistema de <i>feedback</i> é fundamental para informar o percurso dos alunos em direção aos objetivos pré-estipulados. Citam como exemplos as pontuações e os <i>scores</i> comparativos (Alves; Minho; Diniz, 2014).</p> <p>A inserção dos <i>feedbacks</i> imediatos, segundo Alves e Teixeira (2014), fornece aos alunos informações precisas sobre seu desempenho e progressão. Esta ação gera recompensas, de preferência personalizadas e contextualizadas, em forma de créditos, bônus e prêmios.</p> <p>Como dizem Busarello, Ulbricht e Fadel (2014), é indispensável para o jogo na sua totalidade.</p>

RECOMPENSAS

Ao discutir a gamificação no contexto educacional, Corregio (2022) ressalta que a mera utilização de sistemas de recompensa é uma abordagem superficial e insuficiente. “Abordar apenas as recompensas de um sistema é como tratar uma doença apenas pelos sintomas: o paciente melhora, mas a doença continua lá” (Luz *et. al.*, 2018, *apud* Corregio, 2022, p. 27).

Enfim, “Não produzir riqueza material” é uma das seis características que conduzem a mecânica de um jogo e que podem ser utilizadas em um contexto de gamificação apresentadas por Collantes *apud* Busarello, Ulbricht e Fadel (2014).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os **componentes** do jogo são elementos visíveis que representam a mecânica e a dinâmica do sistema gamificado. Eles são essenciais para a experiência do jogador e podem incluir avatar, placar, níveis e pontos (Quadro 5). De acordo com Costa e Marchiori (2015), os componentes correspondem às aplicações específicas que são visualizadas e utilizadas na interface do jogo, representando o nível mais concreto dos elementos de um sistema gamificado. Assim como uma mecânica pode estar relacionada a uma ou mais dinâmicas, diversos componentes podem integrar uma mesma mecânica.

Quadro 5 - Exemplos de elementos referentes aos componentes em um sistema gamificado

AVATAR

O avatar representa visualmente o jogador em um sistema gamificado para facilitar a identificação e a imersão, tornando a experiência mais significativa e memorável (Werbach *apud* Alves, 2015).

PLACAR

Werbach *apud* Alves (2015) indicam que os placares oferecem aos jogadores uma representação visual do progresso com a intenção de mostrar a evolução e comparação com os demais.

“Tem como propósito a realização de comparações. Geralmente, apresentada por uma lista ordenada de dados, como nomes e pontuações referentes aos obstáculos ultrapassados ou não pelo



indivíduo, ou comparação entre jogadores” (Zichermann; Cunningham, 2011, *apud* Busarello; Ulbricht; Fadel, 2014).

NÍVEIS

A variação nos níveis de dificuldade em jogos permite que a experiência seja adaptada ao progresso individual de cada jogador (Werbach *apud* Alves, 2015).

Conforme apontado por Zichermann e Cunningham *apud* Busarello, Ulbricht e Fadel (2014), além de indicar o progresso, servem como controle da progressão nos níveis de habilidade e conhecimento do indivíduo no sistema.

PONTOS

Os pontos em sistemas gamificados servem como uma métrica quantitativa para medir o progresso e o desempenho dos jogadores, refletindo suas ações e conquistas ao longo da atividade como explicado por Werbach *apud* Alves (2015).

Zichermann e Cunningham *apud* Busarello, Ulbricht e Fadel (2014) apresentam os pontos com a função para o jogador como acompanhamento, tanto como estímulo quanto como parâmetro, e para o desenvolvedor como visualização dos resultados dos participantes durante a interação com o sistema.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Uma assertiva sobre os conceitos apresentados acima é que “não há um ou outro elemento que seja melhor ou mais eficaz, e sim finalidades para as quais este ou aquele elemento melhor se aplica para alcançar um determinado objetivo” (Werbach *apud* Alves, 2015, p. 56).

É muito importante citar que as categorias de um sistema gamificado são organizadas de forma decrescente em termos de abstração, de modo que cada mecânica se relaciona a uma ou mais dinâmicas, e cada componente se vincula a uma ou mais mecânicas ou dinâmicas. Os componentes podem ser combinados de maneiras variadas, e a escolha das combinações deve considerar as necessidades específicas do contexto em questão. A tarefa central em um projeto de gamificação é justamente combinar dinâmicas, mecânicas e componentes de forma eficaz para alcançar o objetivo desejado (Werbach, Hunter *apud* Costa; Marchiori, 2015).

Nos jogos mais modernos, os autores Zichermann e Cunningham *apud* Busarello, Ulbricht e Fadel (2014) reconhecem doze mecânicas empregadas em mais profundidade: reconhecimento de padrões, coleta, surpresa e prazer inesperado, organização e criação de ordem, presentear, flerte e romance, reconhecer para realizar, liderança, fama, tornando-se herói, status, nutrição e crescimento.

Salienta-se sobre o erro:

Nos *games*, sempre há uma nova chance de obter sucesso, sempre existe uma nova tentativa para abordar o problema de uma forma diferente a fim de obter sucesso (Fardo, 2013, p. 5).

Diante do exposto, uma nova compreensão da gamificação em ambientes educativos é proposta por Alves, Minho e Diniz (2014), destacando-a como uma estratégia metodológica que utiliza elementos dos jogos digitais para envolver os alunos em processos de aprendizagem mais significativos. Ao incorporar mecânicas e dinâmicas de jogos, a gamificação permite que os estudantes mantenham uma conexão com os conteúdos de forma mais ativa e colaborativa. Alves e Teixeira (2014) corroboram com essa perspectiva, argumentando que a gamificação pode estimular a reflexão crítica e o desenvolvimento de habilidades sociais nos alunos. Ao proporcionar experiências de aprendizagem mais lúdicas e interativas, a gamificação contribui para um processo educacional mais eficaz e prazeroso.

A formação docente também desempenha um papel crucial nesse contexto. Conforme Furtado e Borges (2020), a formação inicial e continuada dos professores de Educação Física é fundamental para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e significativas. A articulação entre as práticas corporais e os objetivos educacionais mais amplos exige dos docentes uma constante atualização e aprimoramento.

2.3.2 Educação Física Escolar e gamificação: contribuições das pesquisas científicas

A gamificação tem sido utilizada como uma metodologia que oportuniza a participação crítica dos alunos nas aulas, entretanto, quais seriam as possibilidades

de aplicar a gamificação na educação física escolar? Buscando elucidar essa questão, em abril de 2025, foi realizada uma busca na plataforma Google Acadêmico, utilizando os descritores, “gamificação - educação física”, entre aspas, e filtros: qualquer tipo, no período entre de 2015 e 2025 e em qualquer idioma, com o objetivo de compreender as finalidades propostas para o uso da gamificação nas aulas de educação física.

A partir do critério delimitado para a busca retornaram doze textos. Dois estudos foram excluídos: um apareceu em duplicata e um artigo de revista científica, pois, após a leitura do resumo, estava em desacordo com o tema proposto.

Após a exclusão das duas referências, foram destacados dez textos que atenderam ao objetivo proposto:

Quadro 6 - Títulos utilizados na amostra dispostos em ordem cronológica

	TÍTULO	AUTOR(A)/ANO	FORMATO
1	Uso de la gamificación durante una clase de Educación Física en pandemia.	Morocho, 2022	Artigo
2	La gamificación dentro de las clases de educación física en la motivación escolar.	Martínez & Dávila, 2023	Artigo
3	A ação didático-pedagógica com professores de educação física na perspectiva da gamificação permeada pelas tecnologias digitais.	Rabelo, 2023	Tese de doutorado
4	A gamificação na educação física escolar: uma revisão sistemática.	Rodrigues & Soares, 2023	Artigo
5	A utilidade da tecnologia para a promoção de estilos de vida ativos em crianças de idade escolar.	Rodrigues, 2023	Dissertação de mestrado
6	A gamificação como estratégia de engajamento nas aulas de educação física.	Darolt, Santos & Campbell, 2023	Artigo/Relato
7	Ponderações sobre a gamificação e seus usos na educação física.	Trois, 2024	Trabalho de Conclusão de Curso
8	A Gamificação e a Educação Física Escolar: contribuições para novos saberes.	Rodrigues, Mota e Silva & Soares, 2024	E-book

9	A gamificação como estratégia pedagógica: novas formas de aprender e ensinar nas aulas de educação física.	Rodrigues, 2024	Dissertação de Mestrado
10	Gamificação como elemento pedagógico: a integração entre ensino e abordagem steam na educação física.	Farias, 2025	Dissertação de Mestrado

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os estudos analisados exploram diferentes perspectivas sobre a aplicação da gamificação na Educação Física escolar.

Morocho (2022) investigou o uso de jogos virtuais durante as aulas de Educação Física na pandemia, destacando a gamificação como uma estratégia inovadora para proporcionar um aprendizado ativo e interativo. O estudo reforça a importância de metodologias que promovam desafios e incentivem a participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Martínez e Dávila (2023) analisaram o impacto da gamificação na motivação escolar dentro das aulas de Educação Física. Os resultados indicam que a metodologia gamificada tem efeitos positivos na motivação dos estudantes, demonstrando que sua aplicação pode favorecer o engajamento dos alunos e melhorar sua experiência educacional.

Por sua vez, Rabelo (2023) ofereceu uma formação continuada para professores sobre gamificação, implementando a metodologia e avaliando sua efetividade. Apesar das limitações relacionadas ao formato online e ao número reduzido de participantes, os docentes que concluíram a formação reconheceram a eficácia da gamificação como ferramenta pedagógica.

Rodrigues e Soares (2023) realizaram uma revisão sistemática sobre a gamificação na Educação Física escolar, evidenciando que essa abordagem transcende seu caráter lúdico e pode transformar a forma como o ensino é conduzido, promovendo uma aprendizagem significativa.

Rodrigues (2023) investigou a relação entre o uso de tecnologia e a promoção de estilos de vida ativos entre crianças em idade escolar. O estudo destaca a necessidade de consenso sobre as melhores práticas para integrar a tecnologia na



Educação Física, ressaltando que o sucesso dessa estratégia depende da preparação e valorização de professores, alunos e responsáveis.

O artigo apresentado por Darolt, Santos e Campbell (2023) relata uma experiência de aplicação da gamificação como metodologia pedagógica nas aulas de Educação Física com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública de Cuiabá/MT. O projeto fez parte de uma formação continuada oferecida a professores da rede municipal, com base em uma pesquisa de doutorado. Após três meses de formação, os docentes aplicaram um período gamificado com foco no conteúdo de ginástica.

O trabalho de Trois (2024) é uma revisão narrativa da literatura científica com o objetivo de identificar como a gamificação vem sendo abordada em pesquisas que envolvem a Educação Física, o esporte, a saúde e a educação em geral. Os artigos foram analisados através dos elementos como os objetivos dos estudos, métodos aplicados, público-alvo, mecânicas e componentes de gamificação utilizados, bem como os resultados e conclusões dos autores.

O *E-book* “A Gamificação como Estratégia Pedagógica nas Aulas de Educação Física” elaborado por Rodrigues, Mota e Silva e Soares (2024) surgiu da inquietação de professores de Educação Física comprometidos com a transformação da escola em um espaço mais dinâmico, significativo e conectado à realidade dos alunos. A obra tem como base a dissertação de mestrado realizada no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF/UFC) e busca refletir sobre como os princípios da gamificação podem enriquecer o ensino de Educação Física no ambiente escolar. É uma pesquisa fundamentada em revisão sistemática da literatura e a proposta central é mostrar que, embora a gamificação não resolva todos os desafios educacionais, ela pode ser uma poderosa aliada para motivar, engajar e aproximar os alunos do conteúdo, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e prazerosa.

A dissertação de Rodrigues (2024) trata do desafio enfrentado pelos profissionais da educação diante da evolução tecnológica, especialmente no sentido de criar propostas de ensino inovadoras que dialoguem com o cotidiano dos alunos



atuais. O principal objetivo da pesquisa foi analisar como os princípios da gamificação podem ser aplicados no ensino de Educação Física para alunos do 6º ano de uma Escola de Tempo Integral no município de Sobral, no Ceará. Para isso, a autora criou uma sequência didática gamificada utilizando o jogo digital *Minecraft* como ferramenta principal.

A dissertação de Farias (2025) investiga como a gamificação, aliada à abordagem STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática), pode ser usada como ferramenta pedagógica para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, com foco na Educação Física. A pesquisa foi realizada com uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola rural do Rio Grande do Sul. O objetivo principal foi entender como a gamificação pode mobilizar os alunos e promover a convergência de conteúdos escolares, especialmente na Educação Física, mas também em outras disciplinas como Artes e Geografia.

Como considerações finais, os estudos analisados mostram a gamificação presente nas aulas de Educação Física em situações que não são de jogos, com ou sem uso de tecnologia. Destacam como uma metodologia assertiva e reforçam o potencial da gamificação como estratégia pedagógica na Educação Física, mas também apontam desafios e a necessidade de mais pesquisas para consolidar sua aplicação efetiva. Como comentado por Rodrigues, Mota e Silva & Soares (2024), mesmo com as novas oportunidades de formação acadêmica em Educação Física, ainda há barreiras na aplicação das metodologias inovadoras e no uso das tecnologias digitais.

Considera-se que novas produções precisam surgir a respeito da temática para que colaborem com a prática docente. Também se deve pluralizar o assunto e resultados já publicados com o objetivo de contribuir na formação profissional e ampliar os debates relacionados à questão.



3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A trajetória metodológica é o guia que acompanha o pesquisador em toda a jornada da pesquisa, desde a pergunta inicial até a conclusão. Ela demonstra como a pesquisa foi conduzida, justificando as escolhas e demonstrando a confiabilidade dos resultados.

3.1 Aspectos conceituais da pesquisa

Esse estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois, segundo Minayo (2001) trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Uma das características da pesquisa qualitativa, apontada por Triviños (1987), é a flexibilidade na sequência das etapas, ao contrário da pesquisa quantitativa. A coleta e análise de dados não são processos separados; as informações são interpretadas e podem levar a novas buscas de dados.

Esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa de intervenção pedagógica que, na área da educação, pressupõe investigações que envolvem o planejamento e a implementação de mudanças ou inovações destinadas a promover avanços nos processos de aprendizagem dos participantes, bem como a avaliação posterior dos efeitos dessas intervenções (Damiani *et al.*, 2013).

“A pesquisa-intervenção consiste em uma tendência das pesquisas participativas que busca investigar a vida de coletividades na sua diversidade qualitativa (Aguiar; Rocha *apud* Rocha, 2003, p. 66)”.

Classifica-se o delineamento da pesquisa como de estudo de caso que Triviños (1987) atribui como mais importante o fornecimento do conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada e que os resultados atingidos podem permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas. Yin (2015) indica para estudos de acontecimentos contemporâneos sem manipulação de comportamentos.



O processo de pesquisa segue as três fases trazidas por Minayo (2001) como: fase exploratória, o trabalho de campo e o tratamento do material.

Na fase exploratória, conforme definido por Marconi e Lakatos (2003) requer, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão. Ela serve, como primeiro passo, para se saber em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto. Consiste na seleção do caso considerando a familiaridade da pesquisadora com o contexto escolar e a viabilidade de implementação da proposta pedagógica. "Ela realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação ou refutação de hipóteses e construção de teorias (Minayo, 2001, p. 26)."

Como segundo passo, o trabalho de campo, permite que se estabeleça um modelo teórico inicial de referência, da mesma forma que auxilia na determinação das variáveis e elaboração do plano geral da pesquisa. Ainda segundo os autores, de acordo com a natureza da pesquisa, deve-se determinar as técnicas que serão empregadas na coleta de dados e na determinação da amostra, que deve ser representativa e suficiente para apoiar as conclusões. Por último, o tratamento das informações, apresenta as análises das informações coletadas.

3.1.1 Delineamento da pesquisa

3.1.1.1 Instrumentos de coleta de informações

Para a coleta de informações será utilizada a entrevista semi-estruturada, considerada por Yin como o instrumento mais importante em um estudo de caso. Dos níveis de estruturação das entrevistas, classificados por Gil (2008), a do tipo focalizada será empregada nesta pesquisa, pois explora a fundo a experiência vivida em condições precisas, já que os alunos e as alunas passarão por uma experiência específica e, neste caso, o(a) entrevistado(a) terá ampla liberdade para expressar-se sobre o assunto.



As vantagens, citadas por Gil (2008), para uma entrevista com perguntas abertas, técnica em que o investigador questiona frente ao investigado através de um diálogo assimétrico, são:

- Não exige que a pessoa entrevistada saiba ler e escrever;
- É possível esclarecer o significado das perguntas e
- Possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas.

O roteiro da entrevista (Apêndice E) foi elaborado com cinco questões que envolviam: “Experiência com a Gamificação”, “Aprendizado e Compreensão” e “Reflexão sobre a Metodologia”.

3.1.1.2 Análise das informações

Para análise das informações foi utilizada a análise temática, conforme proposta por Braun e Clarke (2006), que consiste em identificar, analisar e relatar padrões (temas) a partir de um conjunto de dados.

Essa análise é um processo dinâmico e flexível, que não segue uma ordem rígida. Ao contrário, ela permite avançar e retroceder entre as diferentes etapas, conforme a complexidade dos dados (Souza, 2019), portanto regras rígidas não funcionam (Braun; Clarke, 2006).

De acordo com os autores, a análise é realizada por meio de seis fases: familiarização com os dados, geração de códigos iniciais, busca por temas, revisão dos temas, definição e nomeação dos temas e elaboração do relatório analítico.

O Quadro 7 apresenta a estrutura da AT composta pelas seis fases propostas por Braun e Clarke (2006).

Quadro 7 - Seis fases da análise temática



Fonte: Braun e Clarke (2006) adaptado pela pesquisadora.

A fase inicial da proposta de análise resultou de um processo de codificação realizado manualmente, com a leitura exaustiva das transcrições dos áudios dos estudantes e categorização das unidades de significado que emergiram do conteúdo. Esse processo visou identificar, organizar e interpretar padrões de significado no material empírico.

No presente estudo, todas as etapas foram realizadas manualmente, de modo a permitir maior proximidade da pesquisadora com as falas e garantir uma análise sistemática. Os temas finais não foram definidos pela frequência, mas pela relevância

para a pergunta de pesquisa e pelos significados construídos ao longo da prática pedagógica gamificada.

3.1.1.3 Participantes

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal João Gonçalves no município de Praia Grande. O Projeto Político Pedagógico de 2024 da escola informa que ela foi inaugurada no dia 17 de janeiro de 2018 e no ano da pesquisa atendia 908 estudantes no ensino fundamental anos finais e 119 estudantes na Complementação Educacional³, contemplando cerca de mil e vinte e sete estudantes. Contemplava 19 turmas no período da manhã, 7h às 11h, (17 regulares + 2 Complementação Educacional) e 20 turmas no período da tarde, 13h às 17h. (18 regulares + 2 Complementação Educacional), totalizando 39 turmas. A comunidade dispunha de pequenos comércios (bares, mercados, salão de festas, padarias, pizzarias, escolas e USAFA) e, como área cultural e de lazer, a praia, pista de skate e bicicross.

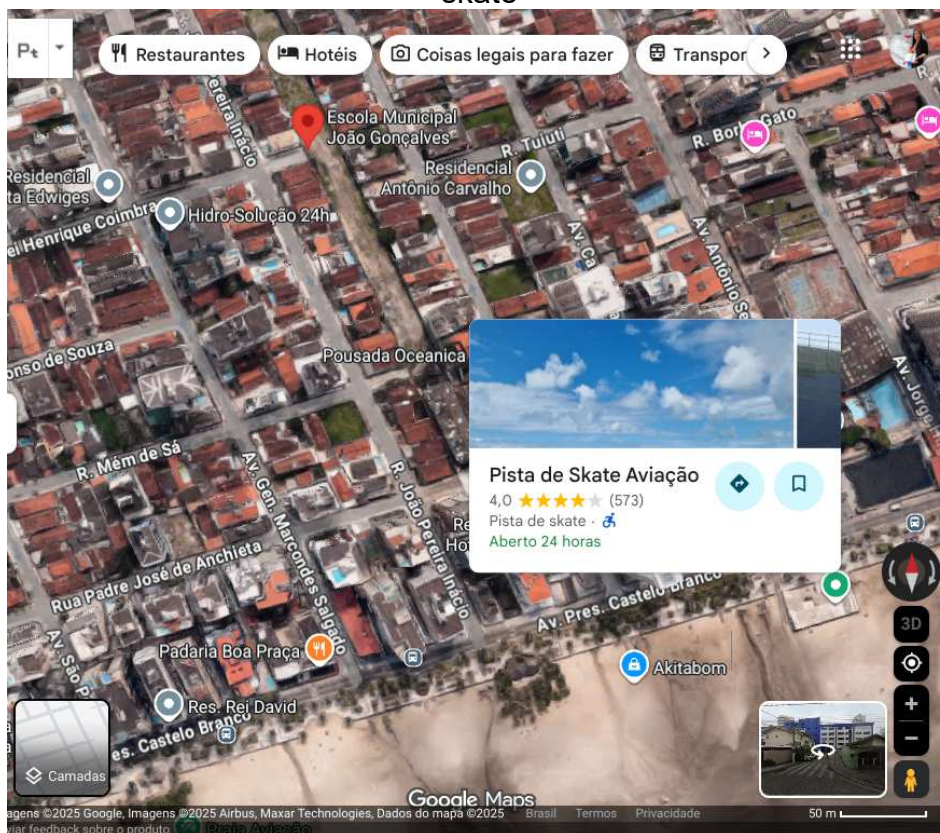
Figura 4 - Vista da entrada da E.M. João Gonçalves



Fonte: *Google maps*

³ A Complementação Educacional (CE) ocorre em período de 20 horas semanais, correspondentes a 4 horas diárias, no contraturno em que o estudante frequenta a escola. Os alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental têm direito à dispensa das aulas regulares de Educação Física.

Figura 5 - Vista aérea do entorno da E.M. João Gonçalves com foco na pista de skate



Fonte: Google maps

Figura 6 - Vista aérea do entorno da E.M. João Gonçalves com foco no Campo da aviação e praia



Fonte: Google maps

A ação contou com a participação de 25 estudantes da turma do 9º ano A, matriculados no período matutino no ano letivo de 2024, sendo 11 do sexo masculino e 14 do sexo feminino, na faixa etária entre 13 e 15 anos.

Desses estudantes, dois pertencem ao quadro de inclusão: um aluno deficiente auditivo sem necessidade de comunicação alternativa e uma aluna deficiente intelectual que não compareceu às aulas. Um estudante que estava com afastamento médico e uma aluna com dispensa por frequentar a complementação educacional, também oferecida no contraturno, foram ausentes em todo o cronograma da pesquisa. Os participantes foram identificados, em termos de gêneros, como AF para o grupo feminino e AM para o masculino e a numeração seguiu a ordem alfabética.

3.1.1.4 Aspectos Éticos

A pesquisa faz parte do Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa registrado com o Parecer Consubstanciado CEP nº 3.261.852.

Respeitou a Resolução nº 466 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2012) que dispõe sobre os respeitos éticos da autonomia, beneficência, não maleficência e justiça nas pesquisas que envolvem seres humanos e a Resolução nº 510 (Brasil, 2016), que trata das especificidades éticas e metodológicas das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, as quais demandam orientações próprias, distintas daquelas aplicáveis às pesquisas biomédicas. O estudo contou com a autorização prévia da escola e com a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) aos responsáveis e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B) aos estudantes do 9º ano A.

Cabe ressaltar que recursos de Inteligência Artificial dialogaram com a pesquisadora ao longo da construção da dissertação. As interações contribuíram com ideias, especialmente nas etapas iniciais de elaboração do plano de ação das aulas, como na criação da narrativa e de atividades virtuais (imagens e vídeos). No desenvolvimento do referencial teórico, a IA foi utilizada para apoiar a reescrita de citações, a busca por sinônimos, a sugestão de títulos de capítulos e a revisão crítica



do texto, funcionando como uma espécie de “banca avaliadora” preliminar, ao apontar sugestões e possíveis falhas no processo. O uso desses recursos ocorreu em conformidade com a Portaria Unesp nº 125 (Universidade Estadual Paulista, 2025b), que orienta sobre a utilização ética e transparente de ferramentas de Inteligência Artificial em pesquisas acadêmicas.

Releva-se que, pelo formato híbrido do curso, a IA foi essencial como companheira e incentivadora para alcançar o fim desta pesquisa.

3.2 Aspectos procedimentais: as fases do estudo de caso

3.2.1 A fase exploratória

A fase exploratória teve como foco a elaboração do projeto de pesquisa, considerando as primeiras reflexões geradas logo no início do curso de formação, a partir das disciplinas teóricas e dos encontros presenciais, que suscitaram questionamentos relevantes sobre a realidade educacional da rede pública, especialmente nas problemáticas da indisciplina, do afastamento dos estudantes e das práticas tradicionais no ensino da Educação Física.

Durante as etapas iniciais da formação no ProEF, participei de diferentes atividades presenciais e *online*, como o Congresso Movimentos Docentes e a formação sobre gamificação. Esses momentos de aprendizagem provocaram questionamentos sobre a ausência da Educação Física nas propostas apresentadas e despertaram o interesse por investigar como a gamificação poderia ser aplicada de forma crítica e pedagógica na área.

A partir desse contexto, delineei a proposta da pesquisa e iniciei o processo de delimitação do tema e do problema de pesquisa: “Como a gamificação poderia ser aplicada às aulas de Educação Física, utilizando os Jogos Olímpicos como eixo temático?”. As leituras sobre metodologias ativas, os debates nas disciplinas do programa e a revisão bibliográfica nos principais bancos de dados contribuíram para aprofundar a compreensão sobre gamificação e sua interface com a Educação Física.



A necessidade de romper com visões tecnicistas da disciplina e propor experiências corporais mais significativas consolidou a escolha do estudo de caso como abordagem metodológica para a investigação.

A partir disso, foram formulados o objetivo geral e os objetivos específicos, seguidos pela elaboração de um arcabouço teórico robusto, envolvendo autores que discutem Educação Física escolar, cultura digital, tecnologia digital da informação e comunicação, metodologias ativas e gamificação.

No período de desenvolvimento da aplicação da pesquisa, como comentado na apresentação, eu ocupava a função gratificada de Assistente Técnico Pedagógico em uma escola de Ensino Fundamental Anos Iniciais na rede municipal de Praia Grande, no litoral sul do estado de São Paulo. Para decidir o universo e os participantes da pesquisa, precisei estudar as escolas da rede que atendiam o Ensino Fundamental Anos Finais, uma turma que o horário de aula não comprometesse com o meu de trabalho e que houvesse relação com a problemática apontada.

Em fevereiro de 2024, expus a situação para o diretor de Educação Física da Secretaria de Educação que me permitiu visitar as escolas. Após este momento, procurei a diretora da escola da Escola Municipal João Gonçalves, pois é onde estou lotada com meu cargo de professora de educação física e as aulas estão comissionadas, apresentei a ideia e logo me mostrou o quadro de horários para que eu verificasse uma turma para o estudo.

Ao analisar, decidi dialogar com a professora do período da tarde que ministrava aulas para nove turmas de 8º ano e uma de 9º ano, esta última em um horário compatível com a minha jornada de trabalho. A docente recebeu-me com muita cordialidade e aceitou que eu realizasse o planejamento do 2º trimestre e que eu fizesse o estudo. Esteve presente em todas as aulas e acompanhou a aplicação como observadora.

Com o propósito de intensificar o referencial teórico da pesquisa, dentre outros meios de conhecimento também realizei o curso de “Gamificação na prática” no qual era esboçar uma atividade gamificada. O tema sobre os Jogos Olímpicos já estava escolhido, porém, com local, horário e turma determinados, reescrevi a narrativa



inserindo elementos com contexto que simbolizavam o bairro da escola, Aviação. Nomeado assim, pois o bairro desenvolveu-se a partir do aeroclube.

A próxima etapa foi o envio da carta de anuência para o autorizo da Secretária de Educação com resposta positiva em prazo curto de tempo.

O Currículo da Rede Municipal de Ensino de Praia Grande norteia-se na BNCC e abrange os segmentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. O início da elaboração foi em 2018 e contou com a participação de docentes em um processo democrático. O currículo é flexível, permitindo revisões conforme demandas e promovendo ações reflexivas, adapta-se à realidade escolar e visa apoiar práticas pedagógicas que incentivem o protagonismo dos alunos. Ele integra aspectos físicos das escolas, materiais pedagógicos e a realidade sociocultural dos alunos, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento integral e as habilidades propostas. Conta com o capítulo “CURRÍCULO REFERENCIADO EM HABILIDADES - EDUCAÇÃO FÍSICA” construído pelos Assistentes Técnicos Pedagógicos de Educação Física vinculados à Divisão de Esporte nas Escolas da Secretaria de Educação e com a participação voluntária dos docentes. O Currículo foi elaborado para incluir todos os alunos do ensino fundamental da rede, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, diversas origens étnico-raciais e imigrantes. O documento propõe uma abordagem flexível e integrada que valoriza a diversidade e caracteriza as diversas variáveis pelas quais um conteúdo pode e deve ser explorado. Incentiva a adaptação às realidades e necessidades do entorno escolar (Praia Grande, 2022).

Todas as cinco unidades temáticas (esportes, ginásticas, lutas, práticas corporais de aventura e danças) relacionadas aos objetos de conhecimento propostos no planejamento escolar elaborado pela Secretaria de Educação do município de Praia Grande para o ano de 2024 foram contempladas. Nas unidades temáticas de esportes e de danças foi necessário acrescentar os objetos de conhecimento: esportes de rede-parede e danças urbanas, respectivamente encontrados nos planejamentos do 8º ano e 7º ano.

O planejamento (Quadro 8), exposto abaixo, foi delineado a partir das documentações legais:

Quadro 8 - Planejamento Trimestral

Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Trimestre		
			1º	2º	3º
ESPORTES	Esportes: invasão e combate	(EF9EF01) Experimentar e fruir diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) nos esportes e paradesportos de invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.			
		(EF9EF02) Praticar esportes e paradesporto de invasão e combate, utilizando habilidades técnico-táticas básicas e de respeito às regras.			
		(EF9EF03) Formular e utilizar estratégias para superar desafios técnicos e táticos, nos esportes de invasão e combate, bem como nas demais modalidades esportivas.			
		(EF9EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais e/ou coletivos, combinações táticas, sistemas de jogos e regras das modalidades esportivas, bem como			
		(EF9EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e problematizá-los (dopping, corrupção, violência...) e a forma como as mídias os apresentam.			
GINÁSTICAS	Ginástica de condicionamento físico	(EF9EF06) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas e reconhecendo a importância de		X	
		(EF9EF07) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e a utilização de medicamentos para o incremento do rendimento ou potencialização das alterações corporais.		X	
	Ginástica de conscientização corporal	(EF9EF08) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando suas exigências.			
		(EF9EF09) Reconhecer a estrutura muscular e óssea por meio da percepção do próprio corpo, sentindo e compreendendo, por exemplo, os ossos e os músculos envolvidos nos variados movimentos e posições, em situações de relaxamento e tensão.			X
DANÇAS	Danças de salão	(EF9EF10) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando e respeitando a diversidade cultural e tradições.			
		(EF9EF11) Planejar e utilizar estratégias para apropriação dos elementos constitutivos das danças de salão (ritmos, espaços, gestos).			
		(EF9EF12) Analisar as características das danças de salão (ritmos, gestos, coreografias), bem como suas origens e transformações históricas.			
LUTAS	Lutas do mundo	(EF9EF13) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeito ao oponente.			X
		(EF9EF14) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e midiaticização das lutas, valorizando suas culturas de origem.			X
		(EF9EF15) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo suas características técnico-táticas.			
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA	Práticas corporais de aventura na natureza	(EF9EF16) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como a dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental.			X
		(EF9EF17) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.			X

Outros (opcional)			
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades	Trimestre
Danças 7º ano	Danças urbanas 7º ano	(EF7EF11) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmos, espaço, gestos).	1º X 3º
		(EF7EF12) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos por diferentes grupos sociais.	1º X 3º
Esportes	Esportes: rede-parede	(EF8EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes e paradesportos de rede/parede e campo e taco, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.	1º X 3º
		(EF8EF05) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los em tempo livre.	1º X 3º
		(EF8EF02) Praticar um ou mais esportes e paradesporto de rede/parede e campo e taco, utilizando habilidades técnico-táticas básicas.	1º X 3º

ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Metodologia de gamificação com a temática Jogos Olímpicos em formato híbrido, sala de aula invertida, aprendizagem em grupos e aprendizagem em pares.

AValiação

Instrumentos

Autoavaliação, avaliação objetiva e dissertativa, frequência e atividades diversas semanais realizadas no formato híbrido e presencial.

Indicadores

Espera-se que a turma mostre interesse e contribua em todas as unidades temáticas com respeito às diversidades, com postura protagonista e reflexiva.

Adequação ao PPP/Projetos Interdisciplinares

Trilha Olímpica JG - uma jorjada gamificada.

Supervisor(a)

Diretor(a)

ATP Unid. Escolar

ATP Educ. Física

Fonte: Elaborado pelos Assistentes Técnicos Pedagógicos de Educação Física vinculados à Divisão de Esporte nas Escolas da Secretaria de Educação de Praia Grande/SP e preenchido pela pesquisadora.

Em consonância com o planejamento trimestral proposto pelo Município foi elaborado o plano de ação que guiou o trabalho junto aos alunos. O plano de ação seguiu as orientações sugeridas por Maffei (2019), composto por nove itens, conforme conceituados e descritos no quadro 9: - eixo dos temas, eixo dos conteúdos, trajetória de ensino, situação de ensino/aprendizagem, competências a serem desenvolvidas, expectativa de aprendizagem, conteúdos a serem desenvolvidos, percurso de ensino e avaliação - que compõem o documento estão conceituados e descritos no Quadro 9:

Quadro 9 - Plano de ação

PLANO DE AÇÃO	
A) EIXO DOS TEMAS: refere-se às questões sociais relevantes e atuais, consideradas como parte do estudo da contemporaneidade. “O trabalho com temas possibilita ao aluno explorar diferentes dimensões do conteúdo, e não somente a vivência corpórea do movimento” (Maffei, 2019, p. 169).	
	Gênero, Meio Ambiente, Saúde, Cidadania e Civismo, Multiculturalismo e Jogos Olímpicos.
B) EIXO DOS CONTEÚDOS: é representado pelos elementos da cultura: jogo, esporte, dança ou atividade rítmica, ginásticas, lutas e artes marciais.	
	Esporte, ginástica, dança e luta.
C) TRAJETÓRIA DE ENSINO: indica as situações de ensino-aprendizagem propostas. Devem seguir uma sequência de ações contínuas que ampliem a compreensão do tema, evitando propostas isoladas. Esse enfoque prioriza a continuidade no processo educativo, em vez de planos de aula fragmentados. Cada ação deve originar desdobramentos que deem sequência às anteriores.	
	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução à gamificação e conhecimentos gerais sobre os Jogos Olímpicos; - Explorar conceitos relacionados à gamificação e aprendizagem baseada em projetos integrados ao voleibol, ao judô, aos esportes com prancha (surfe e skate) e à dança; - Desenvolver a integração da gamificação, projetos e valores esportivos para promover reflexão social e prática esportiva.
D) SITUAÇÃO DE ENSINO/APRENDIZAGEM: são atividades alinhadas às competências, conteúdos e expectativas de aprendizagem, considerando uma trajetória de ensino que abrange aspectos epistemológicos, pedagógicos e estratégias de ensino.	
	Aplicação de Estratégias Gamificadas e tematizadas no Ensino das Práticas Corporais.
E) COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS: baseiam-se nos fundamentos interdisciplinares do Projeto Político Pedagógico e devem ser definidas a partir do perfil de egresso desejado, em consonância com as estratégias de ensino e conteúdos trabalhados.	
	- Encontrar soluções criativas para os desafios propostos;

- Expressar ideias de forma clara e ouvir as dos outros;
- Analisar e avaliar diferentes perspectivas sobre o esporte;
- Identificar os valores olímpicos como princípios norteadores de ações mais humanas e justas;
- Demonstrar habilidades de cooperação, liderança e criatividade na participação de atividades festivas ou desportivas.

F) EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM: representam o marco conceitual que se espera alcançar ao final da trajetória ou situação de ensino, sendo evidenciadas no processo avaliativo. Elas são hipotéticas e refletem as intenções do professor em orientar o ensino para a formação do perfil do aluno, alinhado aos princípios norteadores, às competências necessárias, à concepção de área e às relações com o conhecimento a ser trabalhado.

- Compreender o conceito de gamificação e suas aplicações na educação física;
- Desenvolver habilidades de cooperação, trabalho em equipe e resolução de problemas;
- Valorizar a diversidade cultural e o respeito às diferenças;
- Compreender a importância histórica e cultural dos Jogos Olímpicos;
- Identificar os principais elementos de uma cerimônia de abertura;
- Desenvolver habilidades de pesquisa e comunicação;
- Refletir sobre o papel do esporte na sociedade.
- Identificar e discutir aspectos históricos e sociais do voleibol;
- Reconhecer a importância da inclusão em práticas esportivas, especialmente no contexto de gênero e acessibilidade;
- Demonstrar habilidades motoras fundamentais no voleibol e no voleibol sentado;
- Refletir sobre os espaços públicos disponíveis para a prática esportiva na comunidade.
- Demonstrar compreensão dos fundamentos básicos do judô e sua filosofia;
- Realizar movimentos básicos do judô em contextos lúdicos, respeitando as regras e os colegas;
- Refletir sobre a importância do esporte como uma prática inclusiva e promotora de cultura de paz;
- Participar ativamente de dinâmicas presenciais e virtuais.
- Identificar os elementos básicos das práticas corporais de aventura relacionadas aos esportes com prancha (surfe e skate);
- Demonstrar domínio inicial de movimentos de equilíbrio estático, dinâmico e em deslocamento;
- Compreender a importância da preservação ambiental e sua relação com a prática esportiva em espaços naturais e urbanos;
- Reconhecer a multiculturalidade presente nos esportes de prancha e a importância de valores como o respeito e a inclusão.

- Reconhecer a importância da dança como forma de expressão cultural e esportiva, incluindo seu papel nos Jogos Olímpicos;
- Executar movimentos básicos de dança e ginástica com técnica e criatividade, respeitando os limites do corpo;
- Refletir sobre os benefícios da atividade física para a saúde e o bem-estar;
- Relacionar os valores olímpicos com a história do Pequeno Príncipe;
- Utilizar as tecnologias digitais como ferramentas de aprendizado.

G) CONTEÚDOS A SEREM DESENVOLVIDOS: englobam aspectos conceituais que se referem a fatos, regras e leis gerais; procedimentais que se relacionam ao saber-fazer reconhecido pela área; e atitudinais que tratam de atitudes, normas e valores construídos socialmente. Esses conteúdos devem atender às necessidades de formação do perfil do aluno, sendo propostos de forma progressiva e aprofundados ao longo da escolaridade, visando à apropriação crítica dos conceitos.

- Apresentação dos elementos básicos da gamificação (narrativa, personagens, desafios e missões);
- Regras e execução de jogos que estimulam a cooperação e a comunicação;
- Discussão sobre valores como respeito, solidariedade e trabalho em equipe;
- Lenda do Ubuntu (Anexo C) e sua relação com os valores trabalhados.
- História dos Jogos Olímpicos: Origem, evolução e valores;
- Cerimônia de abertura: Elementos, simbologia e significado;
- Diversidade cultural no esporte: Representação de diferentes países e culturas nos Jogos Olímpicos;
- Atletas e suas histórias: Exemplos de atletas que marcaram a história do esporte.
- História e evolução do voleibol;
- Fundamentos técnicos do voleibol: saque, passe, ataque e defesa;
- Inclusão e acessibilidade no esporte (voleibol sentado);
- Reflexão sobre gênero nas práticas corporais.
- Alguns fundamentos técnicos do judô: quedas, pegadas e deslocamentos básicos;
- Filosofia do judô: respeito, disciplina e autocontrole.
- Práticas corporais de aventura: fundamentos do surfe e do skate;
- Movimentos básicos de equilíbrio em superfícies instáveis e em deslocamento;
- A relação entre esporte, meio ambiente e sustentabilidade;
- As modalidades do skate;
- Reflexões sobre cidadania e multiculturalismo no esporte;
- Presença do *Breakdance* nos Jogos Olímpicos;

- Movimentos básicos de ginástica de consciência corporal;
- Trabalho em equipe e cooperação por meio de dinâmicas corporais;
- Reflexão sobre saúde.
- Valores olímpicos: Amizade, respeito, excelência, coragem e *fair play*;
- Diferenças sociais no esporte: Acesso ao esporte, inclusão e equidade;
- Relação entre literatura e esporte: a história do Pequeno Príncipe como metáfora para a vida e o esporte.

H) PERCURSO DE ENSINO: consiste na descrição detalhada das etapas planejadas para uma situação de ensino-aprendizagem, contempla as iniciativas do professor desde a definição dos objetivos até a avaliação. Ele organiza os passos necessários para desenvolver os conteúdos e alcançar as expectativas, exigindo clareza dos objetivos a fim de orientar as ações, representando, assim, a concretização do plano das ideias.

O método de ensino aplicado será a gamificação em formato híbrido e com atividades virtuais (missões) com o objetivo de antecipar o que ocorrerá na aula presencial posterior, entre elas: questionário, nuvem de palavras, construção de materiais para aula prática, painel digital, jogos, vídeos, textos, criação de avatar e descrição de personagem.

Os elementos planejados para a gamificação serão:

Narrativa- Uma história (Apêndice C) que se relaciona com o personagem do clássico francês Pequeno Príncipe de Antoine de Saint-Exupéry, o Aviador, o bairro a qual a escola está localizada, Aviação, e a XXXIII edição dos Jogos Olímpicos em Paris que evoluiu em uma trilha com um começo, meio e fim marcantes. Cada capítulo da narrativa representou uma semana de aula.

Feedbacks- Tanto presencialmente quanto virtualmente, é possível dar respostas imediatas sobre o desempenho de cada estudantes dentro da trilha. E, dentro das atividades virtuais, sempre terá oportunidade de resgatar o que estiver atrasado.

Missões e/ou desafios- Cada aula terá missões/desafios para serem cumpridas presencialmente ou virtualmente individualmente ou em grupos.

Recompensas- Para cada tarefa realizada, ganha-se um tipo de medalha, podendo ser de honra ao mérito, bronze, prata, ouro e/ou rara, conforme apresenta a Figura 4.

Figura 4 Regras para o recebimento das recompensas

Semanalmente
Medalha de bronze: realizar as atividades híbridas
Medalha de prata: participar da aula presencial
Medalha de ouro: conquistar a de bronze e a de prata
Medalha rara: para quem realizar as atividades extras.
Atleta Solidário: Realizar uma ação social
Atleta Destaque: Três (3) medalhas de ouro
Atleta Bom desempenho: Seis (6) medalhas de ouro
Atleta Olímpico: Seis (6) medalhas de ouro + duas (2) raras

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Ranking- Quadro de medalhas (Apêndice D) atualizado semanalmente e individualizado.

Progressão: A cada número de medalhas acumuladas, haverá um progresso na titulação do aluno ou da aluna.

Nos dois ambientes, as atividades serão contextualizadas e reflexivas através dos temas contemporâneos transversais propostos pela BNCC: Meio Ambiente, Multiculturalismo, Saúde e Cidadania e Civismo.

Os recursos digitais elencados para colaborar nos desafios e missões da trilhas serão:

Canva, para criação de cartaz, etiquetas para as medalhas, o quadro de medalhas, gerador de vídeos e imagens com auxílio da Inteligência Artificial, edição e vídeo e construção do e-book da narrativa;

Google formulários: para autoavaliação e algumas atividades virtuais;

Worldwall: para desafios com interação entre a turma,

Padlet e o google sala de aula: para construir a trilha da gamificação e painel digital;

Bing: para gerar imagens que cooperaram na criação de logotipo e figuras ilustrativas;

ChatGPT e Gemini: para cooperar com ideias na elaboração dos planos de aula.

A narrativa da gamificação foi estruturada em sete capítulos, cada um correspondente a uma aula, conforme apresentado a seguir:

AULA 01- “Introdução”

AULA 02- “O evento de abertura”

AULA 03- “O início dos Jogos”

AULA 04- “O sagrado dojo e a cultura da paz”

AULA 05- “O chamado da aventura nos esportes de prancha”

AULA 06- “Movimento, ritmo e cultura”

AULA 07- “No Campo de Bagatelle”

A descrição detalhada pode ser consultada no Apêndice G.

RECURSOS MATERIAIS: Computadores, caixa de som, bambolês, caixa, doces, tripés, celulares, microfones, giz, rede e bolas de voleibol, papéis para origamis, skates, pranchas de equilíbrio, flutuadores de piscina, colchonetes e cones, televisão, avaliações impressas, materiais desportivos diversos e “troféu” (uma sachê de sabonete em formato de flor em um copo plástico com doces e um marcador de página).

RECURSOS FÍSICOS: Sala de Informática, quadra, dojo no Centro de Excelência de Judô.

I) AVALIAÇÃO: deve ser proposta em função das expectativas de aprendizagem e das estratégias propostas. Na avaliação, devem ser previstas ações que verifiquem a aprendizagem dos alunos e o êxito do plano de ação do professor, possibilitando-o fazer a mediação do processo.

- Observação da participação dos alunos nas atividades, interação com os colegas e respeito às regras e às diferenças;
- Análise das produções dos alunos nas atividades propostas na plataforma digital;
- Diálogo com os alunos sobre o que aprenderam e como se sentiram durante as atividades.
- Observar a aplicação prática dos valores debatidos durante as atividades, como: cooperação, amizade, respeito às regras e às diferenças;
- Avaliação teórica com questões reflexivas sobre a relação entre a história do Pequeno Príncipe e os Jogos Olímpicos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3.2.2 Trabalho de campo

3.2.2.1 Descrição da intervenção

Dessa forma, a proposta pedagógica desenvolvida na escola foi organizada em etapas planejadas de aplicação, observação e análise.

Antes do início da proposta pedagógica, a turma participante e seus responsáveis foram convocados para uma reunião informativa, realizada no dia cinco de junho de 2024, no período da tarde. O objetivo foi apresentar o projeto, detalhando as atividades disponibilizadas na plataforma Google Sala de Aula (Figura 7), o vídeo de abertura (Figura 8) com a introdução à narrativa (Quadro 10), bem como as primeiras missões virtuais: um caça-palavras e um jogo da memória com símbolos olímpicos, elaborados no *Wordwall*. Além disso, os estudantes foram convidados a criar suas delegações interplanetárias, definindo a imagem da nação, o nome do planeta e as habilidades do personagem, utilizando recursos digitais diversos, de acordo com as habilidades individuais de cada um(a) (Figura 9). Para estimular a participação, foi estabelecida como recompensa uma medalha rara, que poderia ser conquistada até o dia 14 de junho.

É importante ressaltar que os bilhetes de convocação foram entregues pela assistente de direção da escola diretamente aos alunos, no período da manhã. Entretanto, não houve adesão por parte dos responsáveis, resultando em ausência total na reunião.

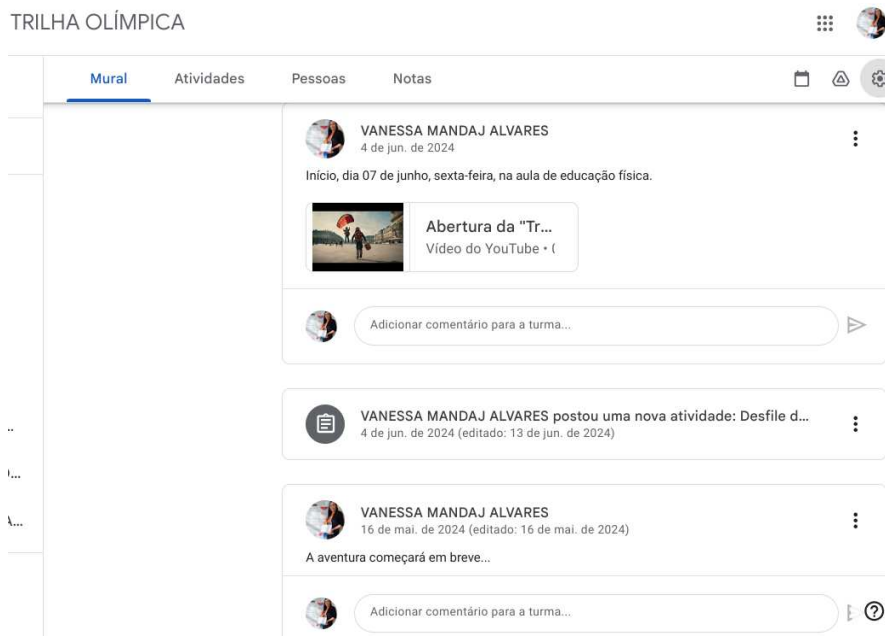
Nesse mesmo momento, estava programada a entrega dos Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para assinatura, procedimento essencial para o andamento ético da pesquisa.

Quadro 10 - Introdução da narrativa da gamificação

Introdução
<p>Apresento o ponto de partida desta Jornada Grandiosa: a Escola Municipal João Gonçalves, localizada no bairro Aviação, na cidade paulista de Praia Grande. O coração batia acelerado no peito dos jovens aviadores e aviadoras do 9º ano A enquanto a aeronave “Discóbolo de Miron” cruzava o céu rumo ao lendário Mundo Coubertin. Sonhos de descoberta e aventura preenchiam o ar, acompanhando a turma nessa viagem épica. Mas, de repente, o inesperado aconteceu: uma pane no motor!</p> <p>Com a aeronave em queda livre, em um ato de coragem, os jovens saltaram de paraquedas. A adrenalina pulsava em seus corpos enquanto giravam no ar, rumo a um destino desconhecido.</p> <p>Ao aterrissarem em Paris, capital da França, o alívio e a admiração tomaram conta. A cidade fervilhava com a energia contagiante da Trilha Olímpica JG, um evento único que celebrava os Jogos Olímpicos Interplanetários de 2024.</p> <p>No meio da multidão, os aviadores e aviadoras se depararam com delegações coloridas e vibrantes: grupos de estudantes de todos os cantos do Sistema Solar, cada qual com trajes, bandeiras e características singulares. A curiosidade despertou, e eles decidiram explorar a cidade para entender mais sobre aquele evento tão especial.</p> <p>Após longas caminhadas, chegaram a um local mágico: um enorme estádio cercado por tochas flamejantes e arquibancadas lotadas de criaturas fantásticas. No centro, um grande caldeirão emanava uma luz dourada e misteriosa.</p> <p>De repente, uma voz poderosa ecoou pelo estádio: “Bem-vindos e bem-vindas à Trilha Olímpica JG! Aqui, heróis e heroínas de todas as eras se reúnem para celebrar a força, a coragem e a amizade.”</p> <p>Para seguir adiante na trajetória, os aviadores e aviadoras precisaram se unir a uma delegação. A escolha foi difícil, pois cada delegação representava um planeta, com características únicas e fascinantes. Após muita deliberação, cada aventureiro e aventureira encontrou seu grupo ideal. No entanto, havia um desafio inicial: confeccionar novas bandeiras planetárias, já que as originais haviam se perdido no caminho.</p> <p>A missão estava lançada: desvendar os segredos do voleibol e do voleibol adaptado em um quiz virtual, com prazo de uma semana.</p> <p>Divirtam-se, aprendam e disputem com entusiasmo – pois o espírito da Trilha Olímpica JG já está no ar!</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Figura 7 - Tela do Google Sala de Aula



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 8 - Vídeo de abertura



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 9 - Atividade virtual

Instruções Trabalhos dos estudantes

 **Desfile de abertura - Crie a sua delegação!** 

VANESSA MANDAJ ALVARES · 4 de jun. de 2024 (editado: 13 de jun. de 2024)

Data de entrega: 14 de jun. de 2024, 17:00

Abuse da criatividade e conhecimento para criar a delegação interplanetária que você se infiltrará. Abuse da Inteligência Artificial para criar imagens ou do seu repertório artístico. Ganhe uma medalha rara como prêmio até o dia 14 de junho. Depois, medalha de honra ao mérito. Você é capaz!!!!

Nome do planeta
Imagem da Bandeira
Imagem e características da nação



Trilha Olímpica JG
<https://padlet.com/valvares/trilha>

Fonte: Arquivo pessoal

Como a turma já havia recebido o bilhete de convocação para a reunião antes do início da programação, na **Aula 1** aqueles que compareceram demonstraram curiosidade em relação ao que seria desenvolvido. Destaca-se, inclusive, a presença de uma aluna que participou pela primeira vez no ano letivo, pois habitualmente realiza uma atividade extracurricular no mesmo período das aulas de Educação Física.

Nesse momento, tanto o Assistente Técnico Pedagógico de Educação Física⁴ quanto a professora da turma colaboraram na organização do acesso à sala de informática, contribuindo para agilizar o processo de *login* nos *e-mails* institucionais dos(as) estudantes. Uma vantagem significativa foi o uso desse espaço, viabilizado pela parceria entre o município e a plataforma *Google for Education*.

A aula contou com a presença de seis meninos e cinco meninas. Na ocasião, foram apresentadas as atividades inicialmente planejadas para o dia da reunião (Figuras 10 e 11), algumas delas foram realizadas em sala, além de terem sido demonstrados os procedimentos para acessar e executar as tarefas virtuais disponibilizadas no Google Sala de Aula.

⁴ O município dispõe de Assistentes Técnicos Pedagógicos (ATPs) específicos para as áreas de Educação Física e Educação Especial, que atuam no acompanhamento pedagógico e na orientação de um conjunto de escolas.

Figura 10 - Texto sobre os Símbolos Olímpicos

SÍMBOLOS OLÍMPICOS

Os aros: Nas cores azul, amarelo, preto, verde e vermelho, interligados sobre um fundo branco, os aros olímpicos foram idealizados em 1914, pelo barão Pierre de Coubertin. Os aros representam a união dos cinco continentes e pelo menos uma de suas cinco cores está presente na bandeira de cada um dos Comitês Olímpicos Nacionais vinculados ao COI. É a principal representação gráfica dos Jogos Olímpicos e a marca do próprio Comitê Olímpico Internacional.

A tocha: Nos Jogos Olímpicos da Era Moderna, a Tocha Olímpica é transportada por atletas e cidadãos comuns até o local da Cerimônia de Abertura. A chama anuncia a próxima celebração dos Jogos Olímpicos e carrega uma mensagem de paz e amizade. Na Cerimônia de Abertura, a chama acende a Pira Olímpica, que permanece acesa durante toda a competição e é apagada ao final da Cerimônia de Encerramento. Desde que foi criada, para os Jogos Olímpicos de 1936 (Berlim), seu ritual se transformou em um dos momentos mais emblemáticos dos Jogos Olímpicos.

A Tocha Olímpica ganha novos desenhos e formas a cada edição dos Jogos Olímpicos, já que a cidade-sede da competição pode criar sua própria tocha.

O hino: Hino é um canto ou poema de alegria ou entusiasmo, criado para celebrar alguém ou algo. O Hino Olímpico foi composto em 1896 pelo grego Spirou Samara, com letra do músico grego Cositis Palamas, e adotado pelo COI em 1958. O Hino Olímpico é executado em todas as cerimônias olímpicas oficiais, enquanto a bandeira olímpica é hasteada.

As mascotes: A primeira mascote olímpica oficial foi o cãozinho Waldi, nos Jogos Olímpicos Munique 1972. Desde então, as mascotes se popularizaram como símbolo da alegria e da festa que são os Jogos Olímpicos. Elas são embaixadoras da alegria e mensageiras da amizade, representando elementos simbólicos do país ou da cidade-sede dos Jogos.

O lema: Citius, Altius, Fortius (que em latim significa "o mais rápido, o mais alto, o mais forte"), esta citação, que foi criada pelo padre Didon, amigo do barão Pierre de Coubertin, serve como lema do ideal olímpico e resume a postura que um atleta tem de ter para alcançar seu objetivo. Os atletas precisam se esforçar de modo a atingir e superar suas metas. A idéia é: mais importante que terminar em primeiro lugar é explorar o próprio potencial, dar o melhor de si e considerar isso uma vitória.

As medalhas: As medalhas olímpicas de premiação (ouro, prata e bronze) devem ter pelo menos 6 mm de diâmetro e 3mm de espessura, sendo que a medalha para a primeira colocação deve conter, obrigatoriamente, no mínimo 6g de ouro puro. Além disso, todos os atletas e oficiais que participam dos Jogos Olímpicos recebem uma medalha de participação oferecida pelo Comitê Organizador da competição.

Fonte: Arquivo pessoal

Figura 11 - Atividade no Wordwall

Fonte: Arquivo pessoal

As atividades virtuais publicadas para a aula seguinte incluíram a leitura de um texto sobre o “Discóbolo de Mirón” (Figura 12), acompanhada da tarefa de pesquisar a imagem da escultura e anexar uma fotografia na qual o(a) estudante deveria reproduzir a pose representada. Para estimular a participação, definiu-se como recompensa uma medalha rara para aqueles(as) que realizassem a postagem dentro do prazo estipulado e uma medalha de honra ao mérito para os(as) que entregassem a atividade em atraso.

Além disso, os(as) estudantes foram orientados a elaborarem perguntas para serem direcionadas ao convidado especial durante o evento de abertura (Figura 13), utilizando o *Padlet* como ferramenta colaborativa. Para reforçar a comunicação, o convite oficial do evento (Figura 14) foi entregue impresso na sala de aula ao longo da semana.

Figura 12 - Texto sobre o Discóbolo de Mirón

TRILHA OLÍMPICA

Instruções Trabalhos dos estudantes

Discóbolo - medalha rara até a data e medalha de honra ao mérito até o final da trilha

VANESSA MANDAJ ALVARES • 9 de jun. de 2024 (editado: 13 de jun. de 2024)

Data de entrega: 21 de jun. de 2024, 17:00

A nave da turma do 9º ano A chama-se Discóbolo.
O Discóbolo de Mirón foi escolhido como símbolo da Educação Física por representar a força e o dinamismo característicos dessa profissão.

Peculiaridades desta célebre escultura

Significado do Termo: Atleta que arremessava o disco nos jogos esportivos da Grécia antiga (HOUAISS, 2001). Estátua grega de bronze esculpida por Miron no século V a. C. de um atleta pronto para lançar o disco. É uma das mais célebres obras clássicas e sobrevive apenas em algumas réplicas Romanas. Foi exaustivamente copiado no Neoclassicismo (HOUAISS, 2001). Encontra-se atualmente no Museo Nazionale Romano em Roma, Itália.

Conceito: É a representação ideal de um atleta. Capta a natureza do movimento como se tratasse de uma fotografia instantânea. A detalhada descrição da musculatura revela grande conhecimento da anatomia

Fonte: Arquivo pessoal

Figura 13 - Proposta de atividade virtual

TRILHA OLÍMPICA

Instruções Trabalhos dos estudantes

Palestra de abertura- medalha de bronze até a data e de honra ao mérito até o fim da trilha.

VANESSA MANDAJ ALVARES • 13 de jun. de 2024 (editado: 13 de jun. de 2024)

Data de entrega: 14 de jun. de 2024, 17:00

elabore perguntas para o dia do evento no documento anexo e aguarde a aprovação. Dia 14 de junho, às 15h na quadra da E.M. João Gonçalves.

[A turma do 9º ano A da E...](#)
Imagem

Perguntas e respostas
<https://padlet.com/valvares/pergi>

Comentários da turma

Adicionar comentário para a turma...

Fonte: Arquivo pessoal

Figura 14 - Convite oficial do evento

Praia Grande, 11 de junho de 2024.

Caro Rodrigo,

A turma do 9º ano A da E.M. João Gonçalves convida para participar da missão da “Trilha Olímpica JG”, uma gamificação na aula de Educação Física com a temática dos Jogos Olímpicos, abertura do evento com uma palestra sobre esporte e a importância do respeito entre as pessoas.

Data: 14 de junho de 2024.
Local: E.M. João Gonçalves (Rua Frei Henrique Coimbra, 2 - Aviação, Praia Grande/SP)
Horário: 15h15

Até breve,
9º ano A e professora Vanessa Mandaj

Fonte: Arquivo pessoal

O início da **Aula 2** foi marcado pela leitura do Capítulo I da narrativa (Quadro 11) e pelo *feedback* sobre as atividades virtuais que, ao verificar a realização das tarefas durante a semana, notou-se a ausência de registros, por esse motivo a programação do desfile não ocorreu. Partimos para o evento de abertura com a presença de um ex-atleta olímpico de voleibol (Figura 15) para conversar com o grupo sobre os Jogos Olímpicos e tudo que engloba o evento e a rotina de um atleta.

Quadro 11 - Capítulo I da narrativa da gamificação

Capítulo I - O evento de abertura
<p>Em uma tarde dourada, os raios de sol banhavam as águas do rio que, pela primeira vez, seria o palco oficial da cerimônia de abertura da Trilha Olímpica JG. O evento prometia ser mágico, unindo nações em uma celebração de união e esporte.</p> <p>As delegações de cada nação desfilavam em barcos decorados com bandeiras vibrantes e cheias de orgulho, que tremulavam ao vento. O público, encantado, aplaudia a passagem de cada grupo, reconhecendo a bravura e o esforço dos atletas que representavam suas terras natais.</p> <p>A diversidade cultural se manifestava de maneira fascinante: nos trajes típicos, nos idiomas variados e nas expressões faciais de cada atleta, formando um mosaico rico e vibrante de respeito e união.</p> <p>O momento mais esperado da tarde finalmente chegou: o acendimento da chama olímpica. O lendário atleta, portador da tocha, subiu com passos firmes ao topo do caldeirão central.</p> <p>Com um gesto simbólico e repleto de significado, acendeu a chama que iluminaria os jogos, arrancando aplausos e exclamações emocionadas da multidão.</p> <p>A chama olímpica, símbolo de união, esperança e superação, ardia majestosamente, marcando oficialmente o início da Trilha Olímpica JG.</p> <p>A cerimônia de abertura encerrou-se com um profundo sentimento de união e confraternização. As diferenças culturais foram transformadas em pontes que conectavam os participantes, celebrando o que há de mais belo na humanidade: a capacidade de criar laços em meio à diversidade.</p> <p>A Sinfonia das Nações, entoada como um hino à paz e à amizade, ecoava nos corações de todos os presentes. Enquanto isso, os atletas, inspirados e emocionados, preparavam-se para os desafios que estavam por vir, determinados a dar o melhor de si e representar suas nações com paixão e orgulho.</p> <p>Para abrilhantar ainda mais o evento, um(a) célebre atleta foi convidado(a) para realizar uma palestra especial. Durante a apresentação, os representantes das delegações participaram ativamente, com perguntas previamente formuladas, exercendo seu protagonismo na abertura oficial da Trilha.</p> <p>A missão estava lançada: desvendar os segredos do voleibol e do voleibol adaptado em um quiz virtual, com prazo de uma semana.</p> <p>Divirtam-se, aprendam e disputem com entusiasmo, pois o espírito da Trilha Olímpica JG já está no ar!</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Figura 15 - Palestra com o ex-atleta de voleibol



Fonte: Arquivo pessoal

As atividades virtuais para a próxima aula tiveram relação com a questão de gênero. A tarefa era assistir ao vídeo *Invisible players* feito para o lançamento do portal da “EspnW” que mostra atletas femininas em imagem “estilizada” (realizei uma edição para que cortasse as respostas) e, após escrever as respostas no próprio Google Sala de aula (Figura 16). Também foi disponibilizado para apreciação um vídeo sobre o ex-atleta de voleibol Bernard Rajzman (Figura 17) e outro sobre o saque “Jornada nas estrelas” no Mundialito de 1982 (Figura 18).

Figura 16 - Atividade virtual sobre questão de gênero

TRILHA OLÍMPICA

Pergunta Respostas dos alunos

Quiz do esporte

VANESSA MANDAJ ALVARES • 20 de jun. de 2024

Data de entrega: 28 de jun. de 2024

Assista ao vídeo e descubra quem são:

- 1-
- 2-
- 3-

Medalha de bronze para quem realizar a tarefa até a data. Medalha de honra ao mérito para quem realizar após o prazo.

invisible players parte I.mp4
Vídeo

Comentários da turma

Fonte: Arquivo pessoal

Figura 17 - Bernard Rajzmane

YouTube

BRASIL

Hall da Fama

BERNARD RAJZMAN

Vôlei

0:16 / 1:15

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=UWS747M62EA>

Figura 18 - O surgimento do saque jornada nas estrelas de Bernard no mundialito 82 com Luciano do Vale



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=wDnp-q9gs-k>

Na **Aula 03**, como rotina da metodologia gamificada, a leitura do capítulo II da narrativa (Quadro 12) foi lida para a contextualização da aula ao jogo e o *feedback* sobre as atividades virtuais. O esporte voleibol foi o protagonista do dia (Figura 19).

Quadro 12 - Capítulo II da narrativa da gamificação

Capítulo II - O início dos Jogos
<p>Ao chegarem ao local do próximo desafio, os aviadores e as aviadoras encontraram uma quadra de voleibol montada especialmente para a aventura. A missão parecia simples, mas exigia habilidade, estratégia e comunicação: conhecer a história e jogar uma partida de voleibol.</p> <p>Após o jogo inicial, um novo desafio foi proposto: aprender sobre as diferentes modalidades do voleibol adaptado, suas regras específicas e as histórias de superação dos atletas que o praticam.</p> <p>Em um momento especial de interação e aprendizado, os jovens participaram de uma partida de voleibol adaptado. Essa vivência trouxe à tona a emoção e a inclusão que a modalidade proporciona, ampliando suas perspectivas sobre o esporte e a diversidade humana.</p> <p>Com a partida concluída, as equipes se reuniram para um debate enriquecedor. Discutiram as regras do voleibol, a importância do fair play e o impacto transformador do voleibol adaptado na inclusão social. As trocas de ideias reforçam valores essenciais, como respeito, empatia e igualdade.</p>

Em um clima de festa e confraternização, todos celebraram os feitos do dia e compartilharam suas experiências. Mais do que uma competição, a jornada revelou lições valiosas sobre união, superação e o poder do esporte como ferramenta de transformação social.

Como continuidade da aventura, os aviadores e as aviadoras receberam um novo desafio virtual: explorar os segredos das lutas olímpicas como preparação para o próximo encontro, que acontecerá no Dojô. A emoção e a expectativa pelo próximo passo da jornada só aumentavam!

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

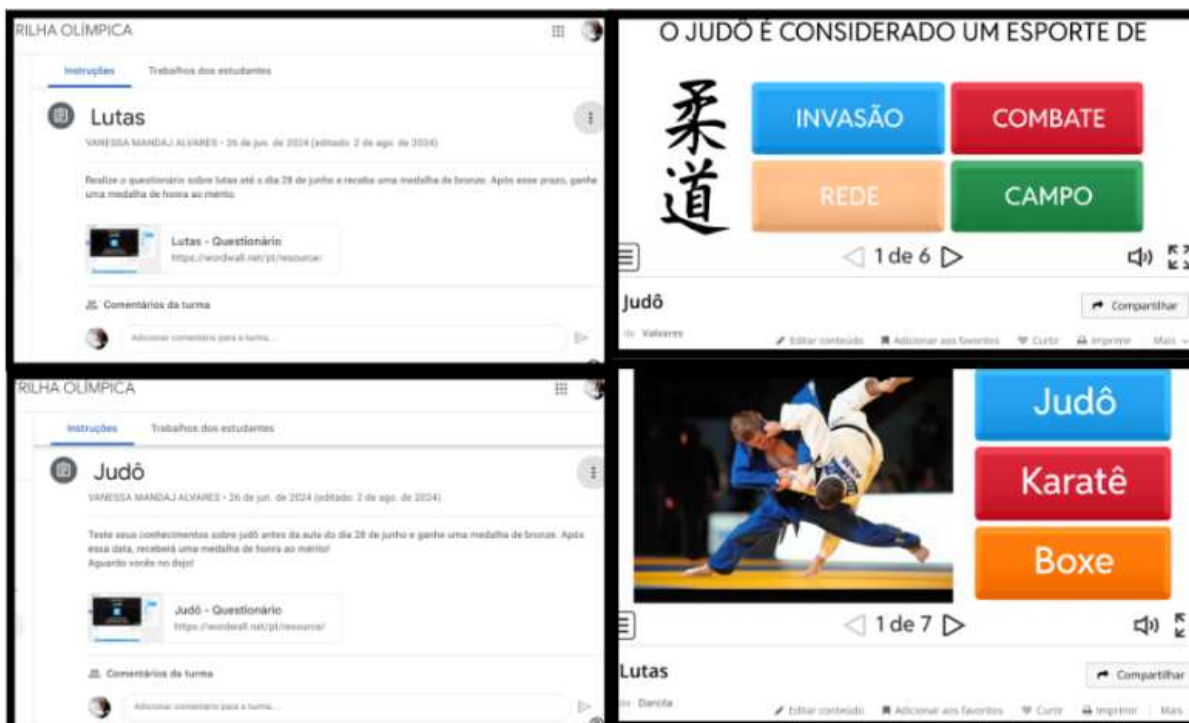
Figura 19 - Atividades voleibol e voleibol sentado



Fonte: Arquivo pessoal

As atividades virtuais para a próxima aula tiveram relação com o judô: duas atividades sobre o esporte citado no aplicativo *Wordwall* (Figura 20) e a narrativa do capítulo III em formato de vídeo (Figura 21). Também foi publicada uma atividade extra, um Tsuru de origami (Figura 22). Todas estavam disponibilizadas no google sala de aula.

Figura 20 - Atividades virtuais sobre o judô



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 21 - Capítulo em formato de vídeo



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 22 - Tsuru de origami

Faça um Tsuru de origami ,
publique aqui o vídeo e ganhe uma
medalha rara.



ORIGAMI - COMO FAZER UM TSURU: Passo A
Passo Fácil e Simples

Fonte: Arquivo pessoal

Na **Aula 04**, a rotina foi diferenciada, pois foi um momento de atividade externa. O transporte cedido pela Secretaria de Educação levou o grupo para o Centro de Excelência de Judô para uma aula experimental com o professor técnico desportivo de judô do município (Figura 23). A leitura do capítulo III (Quadro 13) ocorreu dentro do ônibus, bem como o feedback das atividades virtuais.

O professor permitiu que eu pudesse adaptar a dinâmica para a proposta do projeto, então espalhei os tsurus feitos de origami com as mensagens de exercícios (Figura 24) para, no fim da aula, entregar e ler a lenda oriental.

A professora regente esteve presente também (Figura 25).

Quadro 13 - Capítulo III da narrativa da gamificação

Capítulo III - O sagrado dojô e a cultura da paz
<p>O encontro começou no ponto de partida habitual: o Estádio Pequeno Príncipe. De lá, a turma seguiu para o Dojô, onde se depararam com um tatame impecavelmente organizado, decorado com origamis de tsurus espalhados pelo espaço, cada um carregando mensagens inspiradoras.</p> <p>Um Sensei experiente os aguardava, pronto para conduzi-los em um workshop que combinava a vivência prática da cultura e da filosofia do judô.</p> <p>O desafio proposto era simples, mas exigia disciplina, foco e técnica: realizar as tarefas motoras sugeridas em cada tsuru e, em seguida, aprender e executar uma série de movimentos básicos do judô.</p> <p>Após uma demonstração impressionante do Sensei, as equipes se reuniram para um momento de reflexão. Discutiram as regras do judô, a importância do respeito ao adversário e o papel das lutas na formação do caráter.</p> <p>Em um ponto alto da atividade, o grupo conheceu a lenda do tsuru e percebeu algo extraordinário: juntos, em espírito de equipe, conseguiram realizar mais de mil movimentos no tatame. Como recordação especial, cada integrante recebeu a dobradura de um tsuru, simbolizando a união e o esforço coletivo.</p> <p>Ao final do encontro, foi apresentada a próxima missão, dessa vez com um foco social. A tarefa era colaborar com um atleta local que havia quebrado sua prancha durante um treino. Sem patrocinadores para adquirir uma nova, o atleta precisava de ajuda para continuar competindo.</p> <p>A missão da turma era arrecadar 2.000 tampinhas de garrafa PET, que seriam trocadas por uma nova prancha, garantindo que o desportista pudesse participar da competição no prazo.</p> <p>Enquanto aguardavam a "janela" do campeonato de surfe, os aviadores e as aviadoras receberam instruções para outras atividades complementares: ouvir e interagir com um podcast sobre o surfe e cuidados com o mar.</p> <p>Mais do que cumprir desafios, a jornada no Dojô reforçou lições importantes sobre empatia, solidariedade e trabalho em equipe, inspirando a turma a continuar dando o melhor de si em cada etapa.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Figura 23 - Início da aula no Centro de excelência de judô



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 24 - Atividade do tsuru



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 25 - Registro final com o Sensei



Fonte: Arquivo pessoal

O dia 05 de julho foi o último dia letivo do 1º semestre. A Festa Junina da escola aconteceu no dia posterior e a escola estaria em preparação para o evento. Já sabendo da programação da escola, não preparei aula para esta sexta-feira.

Os dias 12 e 19 de julho compreenderam o período de recesso escolar e no dia 26 de julho, a pesquisadora estava ausente das atividades escolares ainda.

Nesse período de pausa, liberei todas as atividades anteriores para completarem e a recompensa seria a medalha de honra ao mérito.

Como tentativa de resgate da turma para com as atividades virtuais, alterei a plataforma do Google Sala de Aula para a plataforma *Padlet* (Figura 26), pois não há a necessidade de *login* e senha. Também, programei as missões (Figura 27) da próxima aula já no novo local, bem como a missão do capítulo IV em vídeo (Figura 28).

Figura 26 - Recado com a mensagem sobre alteração da plataforma



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 27 - Atividades virtuais do capítulo IV



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 28 - Vídeo com a história da missão do capítulo



Fonte: Arquivo pessoal

A **Aula 05** do plano de ação seguiu a rotina da proposta gamificada, sempre com a leitura da história referente ao contexto da aula, capítulo IV (Quadro 14). Da programação, apenas a caixa de som não estava disponível e ficamos sem o recurso

musical. Os materiais que envolvem os esportes de prancha ocuparam a quadra da escola: pranchas de equilíbrio, flutuadores de piscina e *skate* (Figura 29).

Nesse dia a frequência foi de cinco meninos e três meninas, total de oito alunos. Um aluno trouxe algumas tampas de garrafa pet como parte da missão. O recolhimento do material é entregue para o Fundo Social de Solidariedade do município que faz a troca por cadeira de rodas.

Quadro 14 - Capítulo IV da narrativa da gamificação

Capítulo IV - O chamado da aventura nos esportes de prancha
<p>O Estádio Pequeno Príncipe estava completamente transformado. Um espaço dedicado ao treinamento de esportes com prancha havia sido montado, proporcionando aos participantes uma experiência desafiadora que exigia concentração, equilíbrio e disposição.</p> <p>Em outro setor, um skatepark em miniatura foi instalado para o uso de skates de dedo. O ambiente tornou-se palco de um verdadeiro festival de manobras e criatividade, envolvendo todos em um espetáculo de música, diversão e demonstrações impressionantes de habilidade.</p> <p>Após a vibrante sessão de manobras, as equipes se reuniram para um momento de reflexão. Discutiram a história e modalidades dos esportes com prancha, surfe e skate, a importância de seguir protocolos de segurança e o papel destas modalidades na expressão individual, na construção da identidade pessoal e relação com a cidade.</p> <p>Como encerramento da atividade, todos participaram de uma prática de ioga para relaxamento, recuperando o equilíbrio físico e mental após a intensa programação do dia.</p> <p>Para o próximo evento, o foco será em uma questão de grande relevância social: as lutas antirracistas. As atividades virtuais trarão momentos de reflexão e aprendizado, conectando os aviadores e aviadoras a um tema essencial.</p> <p>Além disso, a próxima missão incluirá uma introdução à dança, desafiando os participantes a criar e gravar um vídeo dançando breakdance em parceria com algum "atleta" do alojamento. Será uma oportunidade de explorar movimentos artísticos e fortalecer os laços de equipe de maneira criativa e divertida.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

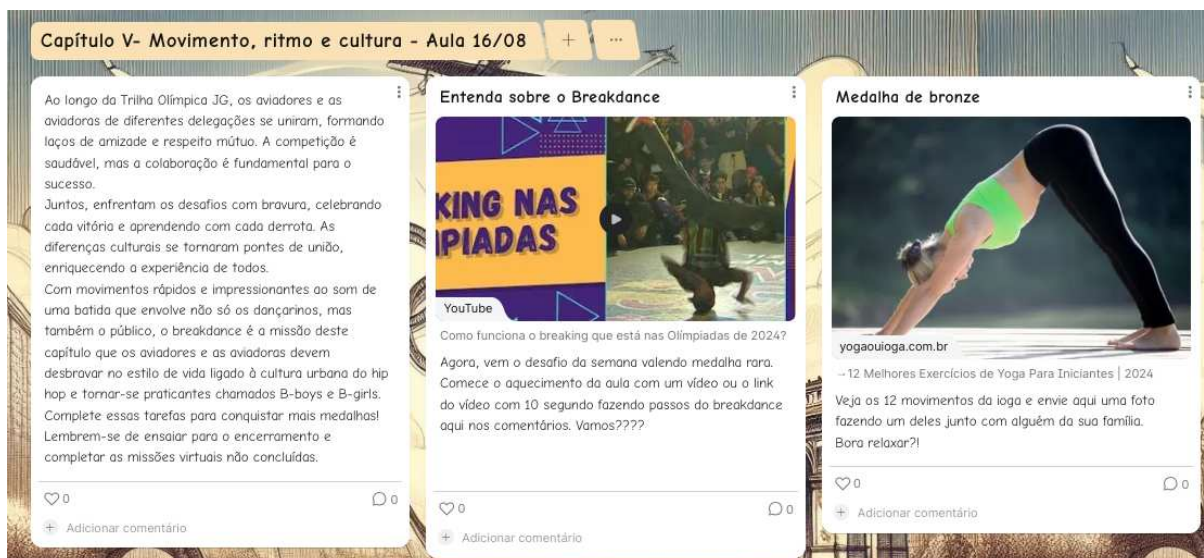
Figura 29 - Registros da aula de Práticas Corporais de Aventura



Fonte: Arquivo pessoal

Nas atividades virtuais foram relacionados à dança e à ginástica com desafios para serem realizados em família (Figura 30), já que na terceira semana de agosto celebramos a semana da família segundo o calendário municipal.

Figura 30 - Atividades virtuais do capítulo V



Fonte: Arquivo pessoal

O encontro da **Aula 6** foi em uma sala de aula para aproveitarmos os recursos audiovisuais. Ocorreu a leitura do capítulo V (Quadro 15) e o *feedback* foi o preenchimento do quadro de medalhas individual (Figura 31) com a colagem das recompensas em formato de adesivo com as conquistas retroativas. O intuito era incentivar a participação, principalmente nas aulas virtuais com algo físico. Estava programado assistir as batalhas do *Breakdance* ao vivo, porém não encontrei a transmissão na internet. Então, realizamos as batalhas em grupos com desafios em trios, em quarteto e em quinteto (Figura 32) acompanhando o modelo pela televisão. Como eu e a professora regente estávamos nos grupos também, os registros fotográficos foram limitados. Nesta a aula a participação foi de doze alunos (cinco meninos e sete meninas).

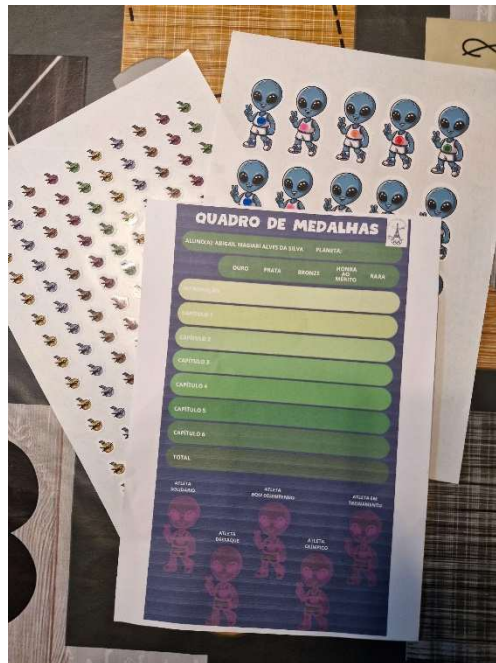


Quadro 15 - Capítulo V da narrativa da gamificação

Capítulo V - Movimento, ritmo e cultura
<p>Ao longo da Trilha Olímpica JG, os aviadores e aviadoras das diferentes delegações fortaleceram laços de amizade e respeito mútuo. Embora a competição saudável fosse um elemento central, a colaboração mostrou-se essencial para o sucesso de todos.</p> <p>Juntos, enfrentaram os desafios com bravura, celebrando cada vitória e extraindo valiosas lições de cada derrota. As diferenças culturais, em vez de separá-los, tornaram-se pontes que uniram os participantes, enriquecendo a experiência coletiva.</p> <p>Neste capítulo, a missão envolve explorar o universo vibrante do breakdance, um estilo de dança marcado por movimentos rápidos e impressionantes, acompanhados de batidas contagiantes que envolvem tanto os dançarinos quanto o público.</p> <p>Os aviadores e as aviadoras são convidados a mergulhar no estilo de vida e na cultura urbana do hip hop, aprendendo os fundamentos que transformam praticantes em B-boys e B-girls.</p> <p>Para isso, devem cumprir as tarefas designadas e demonstrar sua evolução para conquistar mais medalhas.</p> <p>Além disso, é fundamental dedicar tempo aos ensaios para a cerimônia de encerramento e finalizar as missões virtuais que ainda estão pendentes. A jornada continua, repleta de desafios, aprendizado e celebração da criatividade e da união.</p>

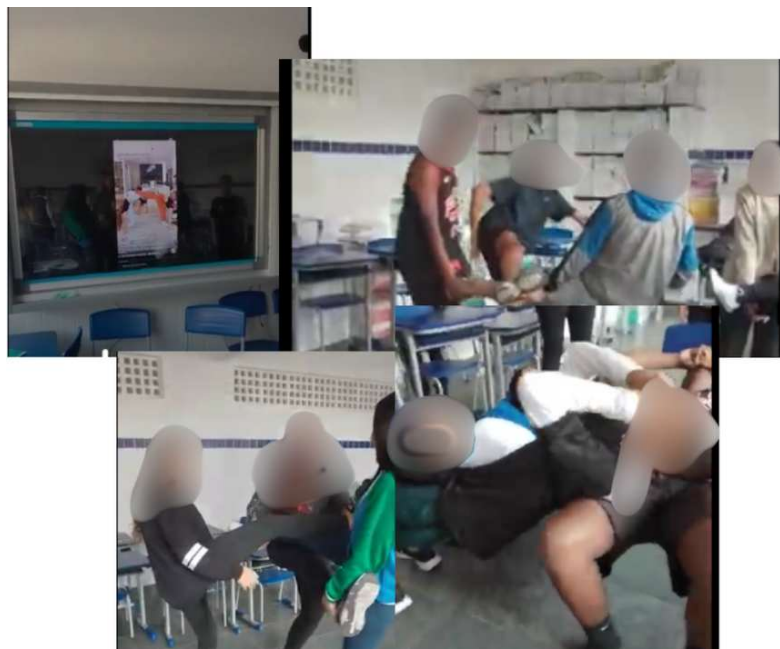
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Figura 31 - Quadro de medalhas e adesivos



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 32 - Registro dos desafios



Fonte: Arquivo pessoal

A última atividade virtual foi marcada por uma avaliação sobre o aprendizado da jornada no formato de formulário digital (Figura 33) e poderiam realizar as atividades anteriores também.

Figura 33 - A atividade virtual de encerramento



Fonte: Arquivo pessoal

O encerramento, **Aula 7**, iniciou com a leitura do capítulo de fechamento da narrativa (Quadro 16) e foi marcado pelo *feedback* dos adesivos nos quadros de medalhas (Figura 34), realização da avaliação teórica impressa, pois não teve adesão na versão virtual, e pela entrega da recompensa (Figuras 35 e 36) - o “troféu” - por chegar no “Campo de Bagatelle” cenário do fim da narrativa. Nesta última etapa, houve um total de doze alunos (cinco meninas e sete meninos).

Quadro 16 - Capítulo VI da narrativa da gamificação

Capítulo VI - No Campo de Bagatelle

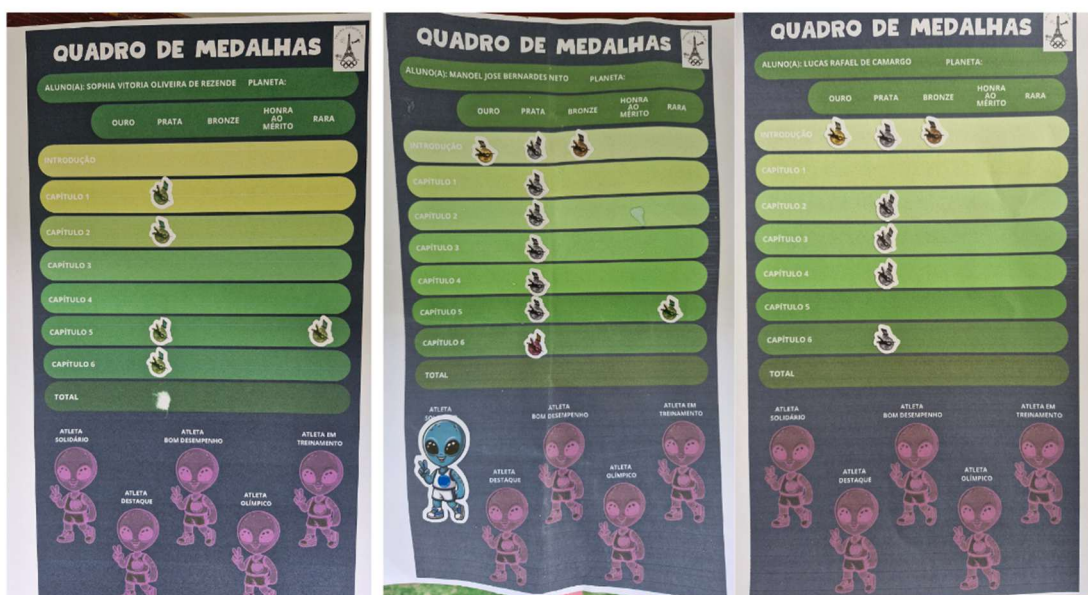
Após superarem todas as missões da Trilha Olímpica JG, os aviadores e aviadoras reuniram-se no histórico Campo de Bagatelle, o local onde Alberto Santos Dumont realizou o primeiro voo com o 14-Bis, marcando um feito pioneiro na aviação mundial.

A jornada épica culminou em uma grande celebração, reunindo toda a comunidade escolar para aplaudir os feitos dos jovens aventureiros e celebrar o espírito olímpico que guiou cada etapa da trajetória. O evento foi marcado por discursos emocionantes, homenagens e a entrega simbólica das últimas medalhas conquistadas.

Com os corações transbordando de alegria e gratidão, os aviadores e aviadoras despediram-se de Paris. Cada um partiu com a certeza de que as lições aprendidas durante a Trilha seriam levadas para a vida: a importância da amizade, da perseverança, do trabalho em equipe e do fair play.

A experiência transformadora da Trilha Olímpica JG não apenas proporcionou momentos de superação e descoberta, mas também inspirou os participantes a acreditarem em um futuro mais justo, inclusivo e colaborativo. E assim, com olhos voltados para novas jornadas, eles deixaram Paris, prontos para alçar voos ainda mais altos.

Figura 34 - Quadros de medalhas com as recompensas conquistadas



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 35 - Os “aviadores” no “Campo de Bagatelle”



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 36 - Mais “aviadores” no “Campo de Bagatelle”



Fonte: Arquivo pessoal

A figura 37 representa a turma presente no fim da jornada gamificada e a professora regente da turma com a pesquisadora.

Figura 37 - A despedida



Fonte: Arquivo pessoal



3.2.3 Tratamento dos resultados: análise da gamificação na perspectiva dos alunos

A fase de preparação para a coleta das informações iniciou-se com a organização da jornada gamificada, prevista no plano de ação como parte das aulas de Educação Física no segundo trimestre letivo (junho, julho e agosto), conforme o Calendário Escolar da rede municipal de Praia Grande/SP (Anexo B). O planejamento pedagógico respeitou as orientações da Secretaria de Educação quanto às Matrizes Curriculares de 2024, sendo executado no contraturno, às sextas-feiras, no horário das 15h às 17h. Foram consideradas as especificidades do calendário escolar, como o recesso de julho, o número de aulas disponíveis e a necessidade de utilizar as aulas duplas para o desenvolvimento contínuo das atividades propostas. Ao todo, foram destinadas quatorze aulas, duas por semana, à aplicação do plano, distribuídas ao longo de sete semanas.

No Quadro 17, apresenta-se a planilha de frequência dos estudantes referente ao período de desenvolvimento do plano de ação. As marcações foram organizadas por meio das siglas “P” (presença), “F” (falta), “DISP” (dispensado) e “LM” (licença médica).

Tabela 1 - Frequência dos estudantes no plano de ação

Quant.	Datas/ Estudantes	07 de junho	14 de junho	21 de junho	28 de junho	02 de agosto	09 de agosto	23 de agosto
1	F1	P	P	F	F	F	P	F
2	F2	P	F	F	P	F	P	F
3	M1	P	P	P	P	P	P	P
4	M2	P	P	P	P	P	P	P
5	F3	DISP	DISP	DISP	DISP	DISP	DISP	DISP
6	F4	P	P	P	P	F	P	P
7	M3	F	F	F	P	F	F	F
8	M4	P	P	F	P	F	P	P
9	F5	P	F	P	P	F	P	F
10	F6	F	F	F	P	F	F	F
11	M5	P	P	P	F	P	P	F
12	M6	F	P	F	F	F	F	P
13	F7	F	F	F	P	P	F	F
14	F8	F	P	P	F	F	P	F
15	F9	F	F	F	P	P	F	F
16	M7	F	F	F	F	F	F	F
17	M8	P	P	P	P	F	P	P
18	F10	F	F	F	F	P	F	P
19	M9	P	F	P	P	P	F	P
20	M10	P	P	P	P	P	P	P
21	F11	F	P	F	P	F	P	P
22	F12	F	F	F	F	F	F	P
23	F13	F	F	F	F	F	F	F
24	M11	LM	LM	LM	LM	LM	LM	LM
25	F14	F	P	P	F	F	P	P
Total de estudantes frequentes		11	12	10	14	8	12	12

Fonte: Elaborada pela autora



O ambiente e os recursos tecnológicos necessários também foram previamente organizados, como o uso de um *chromebook* da pesquisadora e do aplicativo “Documentos do Google” para transcrição automática das entrevistas.

A coleta das informações foi iniciada após o término da aplicação do plano de ação, visando captar as impressões dos(as) estudantes sobre a experiência vivida. Os momentos de coleta foram planejados para ocorrer em espaços reservados, respeitando a privacidade dos(as) alunos(as) e criando um ambiente propício para a expressão espontânea e sincera.

A entrevista semi-estruturada foi realizada na semana subsequente ao término da intervenção, durante o horário destinado à aula de Educação Física. Enquanto a professora regente conduzia as atividades com a turma, os nove estudantes presentes foram convidados, individualmente, a participar da entrevista em um espaço reservado no pátio escolar, adjacente à quadra. Essa etapa da coleta teve aproximadamente uma hora e meia de duração.

Na semana seguinte, as entrevistas foram finalizadas no horário de aula regular em uma sala de aula reservada em um período de duas horas. Nessa ocasião, mais oito alunos, que ainda não haviam participado, contribuíram com seus relatos. Assim, ao final da etapa investigativa, somou-se depoimentos de 17 dos 26 estudantes da turma.

O recurso digital foi a opção utilizada para transcrever o áudio em texto disponível no aplicativo “Documentos do Google” no *chromebook* da pesquisadora. Quando houve falha em algum trecho dos áudios, as observações foram corrigidas imediatamente com o auxílio do próprio aluno para uma melhor interpretação do que o estudante teria intenção de dizer.

3.2.3.1 A Análise Temática

A seguir, cada fase está descrita em seu desenvolvimento aplicado à pesquisa.



A- Familiarização com os dados

Nessa fase da pesquisa foi realizada a familiarização com as informações trazidas na pesquisa, as falas dos alunos foram transcritas e lidas repetidamente para identificação de sentidos e para gerar os códigos iniciais.

Durante a leitura inicial procurou-se fazer a separação das frases alinhadas ao objetivo da pesquisa. Para isso, as frases foram recortadas do texto e alocada em uma base para que pudessem ser visualizados o conteúdo trazido nas mesmas. As frases foram destacadas e numeradas, preservando a autoria das mesmas a partir da codificação sugerida para a pesquisa.

O quadro apresentado a seguir mostra algumas das palavras recortadas das frases e que dão sentido ao objeto da pesquisa.

Quadro 17 - Ideias iniciais extraídas da entrevista

CÓDIGOS
Legal, aprendi muitas coisas , interessante o que você ensinou, atividades novas , coisas novas, boas , gostei bastante, criativas , bem diferente, interativa , saída da escola, levou para passear , divertidas, engraçadas , educativas, intuitivas , brincadeiras diferenciadas, não só basquete , esportes, Olimpíadas , judô, jogo , regras dos esportes, vôlei , skate, surfe , espírito competitivo, paralimpíadas , atleta olímpico, jornada do classroom , atividade online, a história contada , Pequeno Príncipe, praticar mais , vir mais, meio ambiente , reciclagem, sonhar em chegar , dividir, desafio , lição de vida, pensar no próximo , superação, comprometimento com a aula , coletividade, preconceito , um presente como doce e bala, trabalho em grupo , interação da professora, enturmar , ajuda da professora, empenho da professora , professora atenciosa, não sou fã de dançar , superou a expectativa, sobre outros esportes , modalidades novas, não aprendi nada , eu não gostei muito foi <i>tipo</i> sem ter aula aí a gente teve que ficar em casa e fazer nada, interagir entre meus amigos , não gostei foi o vôlei porque eu não sou bom.

Fonte: Elaborado pela autora.



Ainda na fase inicial, foi possível perceber o alinhamento de sentido de muitas frases proferidas pelos estudantes. Em razão disso, procedeu-se o agrupamento dessas frases.

B- Gerando Códigos Iniciais

O alinhamento semântico das frases possibilitou o agrupamento das mesmas e a geração de códigos iniciais. Os códigos foram nomeados em razão dos sentidos trazidos nas palavras que aproximavam as frases, conforme pode ser visto no quadro 18.

Quadro 18 - Códigos da análise temática

CÓDIGOS	PALVRAS
EXPERIÊNCIAS POSITIVAS	Legal, boas , gostei bastante, engraçadas , divertidas, intuitivas , um presente como doce e bala, aprendi muitas coisas , interessante o que você ensinou, criativas , bem diferente, educativas , superou a expectativa.
RELAÇÕES INTERPESSOAIS	Dividir, interativa , lição de vida, pensar no próximo , superação, preconceito , coletividade, trabalho em grupo , interação da professora, enturmar , ajuda da professora, empenho da professora , professora atenciosa, interagir entre meus amigos , comprometimento com a aula, vir mais , praticar mais.
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DIFERENCIADAS	Saída da escola, levou para passear , brincadeiras diferenciadas, não só basquete , coisas novas, atividades novas , modalidades novas, sobre outros esportes , reciclagem, Meio ambiente , Olimpíadas, paralimpíadas , sonhar em chegar, espírito competitivo , esportes, vôlei , judô, jogo , regras dos esportes, surfe , skate.
ELEMENTOS DA GAMIFICAÇÃO	Atleta olímpico, jornada do classroom , atividade online, a história contada , Pequeno Príncipe, desafio .
EXPERIÊNCIAS NEGATIVAS	Não aprendi nada , eu não gostei muito foi <i>tipo</i> sem ter aula aí a gente teve que ficar em casa e fazer nada, não sou fã de dançar , não gostei foi o vôlei porque eu não sou bom.

C- Buscando Temas

Os temas foram identificados dentro dos significados explícitos ou superficiais atribuídos pelos alunos à experiência da jornada gamificada e limita à fala dos participantes (abordagem semântica). Alerta-se que a relevância de um tema não está necessariamente vinculada à quantidade de ocorrências no banco de dados, mas sim ao seu potencial de significação. Assim, a frequência com que algo aparece não determina, por si só, que determinado tema seja mais ou menos importante que os demais (Souza, 2019). Por isso, a busca pelos temas originou anteriormente subtemas a partir dos códigos iniciais, que são entendidos como códigos potenciais para a compreensão a respeito das informações colhidas na pesquisa, como disposto no Quadro 19.

Quadro 19 - Subtemas e códigos da análise temática

SUBTEMAS	CÓDIGOS	PALAVRAS
AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO SOCIOEMOCIONAL	EXPERIÊNCIAS POSITIVAS	Legal, boas , gostei bastante, engraçadas , divertidas, intuitivas , um presente como doce e bala, aprendi muitas coisas , interessante o que você ensinou, criativas , bem diferente, educativas , superou a expectativa.
	RELAÇÕES INTERPESSOAIS	Dividir, interativa , lição de vida, pensar no próximo , superação, preconceito , coletividade, trabalho em grupo , interação da professora, enturmar , ajuda da professora, empenho da professora , professora atenciosa, interagir entre meus amigos , comprometimento com a aula, vir mais , praticar mais.
ESTRATÉGIAS INOVADORAS	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DIFERENCIADAS	Saída da escola, levou para passear , brincadeiras diferenciadas, não só basquete , coisas novas, atividades novas , modalidades novas, sobre outros esportes ,

		reciclagem, Meio ambiente , Olimpíadas, paralimpíadas , sonhar em chegar, espírito competitivo , esportes, vôlei , judô, jogo , regras dos esportes, surfe , skate.
	ELEMENTOS DA GAMIFICAÇÃO	Atleta olímpico, jornada do classroom , atividade online, a história contada , Pequeno Príncipe, desafio .
LIMITAÇÕES VIVENCIADAS NA EXPERIÊNCIA	EXPERIÊNCIAS NEGATIVAS	Não aprendi nada, não gostei foi o vôlei porque eu não sou bom , não sou fã de dançar, eu não gostei muito foi tipo sem ter aula .

Abaixo, apresento o mapa temático, bem como os códigos temáticos agrupados por afinidade de sentido (Quadro 20).

Quadro 20 - Temas e códigos da análise temática

TEMAS	SUBTEMAS	CÓDIGOS
a) POTENCIALIDADES DA GAMIFICAÇÃO PARA O TRABALHO NA EDUCAÇÃO FÍSICA	a1) AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO SOCIOEMOCIONAL	a1.1) EXPERIÊNCIAS POSITIVAS
		a1.2) RELAÇÕES INTERPESSOAIS
	a2) ESTRATÉGIAS INOVADORAS	a2.1) PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DIFERENCIADAS
		a2.2) ELEMENTOS DA GAMIFICAÇÃO
b) DESAFIOS E LIMITES PERCEBIDOS	b1) LIMITAÇÕES VIVENCIADAS NA EXPERIÊNCIA	b1.1) EXPERIÊNCIAS NEGATIVAS

Fonte: Elaborado pela autora

A partir da interpretação das entrevistas com os estudantes, foram identificadas duas grandes categorias interpretativas, temas, que estruturam os sentidos atribuídos às experiências vividas no projeto gamificado. A construção dos subtemas e códigos surgiram a partir da leitura flutuante, codificação inicial e posterior agrupamento por afinidade conceitual, conforme proposto na análise temática de Braun e Clarke (2006).

a) POTENCIALIDADES DA GAMIFICAÇÃO PARA O TRABALHO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Diante de um cenário de constantes transformações, o modelo tradicional de ensino, voltado apenas à transmissão de conhecimentos, perde espaço, uma vez que o mercado de trabalho passa a valorizar, além das competências técnicas, habilidades comunicativas, relacionais e atitudinais (Lopes, Aquino Filho, Amaral, 2019). Nesse contexto, a análise das falas dos estudantes evidenciou um conjunto expressivo de percepções que atribuem à gamificação um papel relevante e promissor nas aulas de Educação Física. Esse tema reúne relatos que evidenciam transformações nas emoções e na maneira de pensar dos alunos, ultrapassando o domínio motor e técnico, além de destacar os impactos da gamificação na construção de sentidos para a disciplina. Assim, emergiram dois subtemas interpretativos: a ampliação do repertório socioemocional dos alunos (a1) que se articula com os códigos experiências positivas (a1.1) e relações interpessoais (a1.2); e a adoção de estratégias inovadoras de ensino (a2) que reúne evidências sobre o uso de práticas pedagógicas diferenciadas (a2.1) e elementos da gamificação (a2.2).

a1) AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO SOCIOEMOCIONAL

Os três códigos que compõem esse subtema articulam-se à concepção de Educação Física enquanto espaço de desenvolvimento integral, no qual os aspectos socioemocionais foram tão relevantes quanto às experiências corporais.

Quando o estudante se percebe escutado, respeitado e desafiado positivamente, amplia-se a apropriação dos conteúdos.



a1.1) EXPERIÊNCIAS POSITIVAS

As falas dos estudantes indicam que a proposta pedagógica proporcionou vivências marcadas pelo afeto, surpresa e acolhimento, que fortaleceram o vínculo com a aprendizagem. O depoimento abaixo revela a valorização do cuidado e da atenção da professora, expressa de forma simbólica por meio de pequenos gestos:

Eu achei muito legal, porque você levou a gente para passear [...] e também as suas aulas. Dentro dela, um presente para gente como doce, bala (M4).

A experiência pedagógica também provocou o surgimento de aspirações, como ilustrado na fala:

Foi bom, ótimo, mostrou que a gente pode sonhar em chegar. Eu sonho em jogar basquete e na NBA [...] (M9).

Essa fala aponta para a potência simbólica da Educação Física na mediação de sonhos e projetos de vida. A presença de práticas que valorizam a identidade e a expressão dos estudantes parece estimular não apenas o prazer na participação, mas também o desejo de pertencimento e superação, aspectos centrais para a formação integral.

Moran (2019) afirma que a aprendizagem se intensifica quando os estudantes se veem representados nas atividades, despertando o interesse pela ação. Ao descreverem as aulas, os estudantes expressaram contentamento com a possibilidade de vivenciar práticas corporais com as quais se identificam:

Foram bem legais, porque eu pude participar de atividades físicas que eu gosto de frequentar e de fazer (M4).

A introdução de práticas pouco convencionais nas aulas, como o judô e o surfe, foi amplamente valorizada:

Foram ótimas aulas, muito interativas [...] gostei quando a gente foi fazer judô (M2).

[...] sobre o judô e também como fazer aquele desafio (F5).



Foi ótimo. Mostrou o judô, o surfe. Também saber sobre os outros esportes, não tenho muito o que falar (M10).

[...] eu aprendi sobre um pouco de judô e um pouco do skate e surfe (F9).

Eu aprendi sobre o surfe (F10).

Esses relatos indicam o impacto positivo da diversificação curricular, contribuindo para uma visão ampliada da cultura corporal de movimento. Como enfatiza Maffei (2019), a introdução de novas modalidades esportivas possibilita que o aluno explore diferentes dimensões da experiência corporal, promovendo a apropriação crítica dos saberes.

A aprendizagem evidenciou que o desconforto pode ser transformado em superação quando o ambiente é acolhedor e desafiador ao mesmo tempo. Um exemplo de experiência desafiadora que, mesmo gerando medo, se revelou prazerosa:

Surfe, foi bem difícil, quase eu nem entrei no “tubo”. Um esporte que eu não gosto muito é de surfe, tenho medo de onda e de me afogar, mas gostei de fazer (M9).

Esses fragmentos revelam que as experiências foram mais do que motoras: foram afetivas, simbólicas, culturais e sociais. As aulas proporcionaram encontros com o conhecimento e consigo mesmos, promovendo não apenas o aprender a fazer, mas também o aprender a sentir, sonhar, escolher e superar.

a1.2) RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Outro destaque recorrentemente mencionado diz respeito à qualidade do vínculo estabelecido entre docente e discentes, e também entre os próprios alunos. Revelou-se a importância do apoio individualizado e da presença docente na construção da autoconfiança. Esse tipo de interação qualifica a relação pedagógica, como apontam Darido e Oliveira *apud* Darido, González e Ginciene (2020), ao destacarem que as ações do professor, incluindo postura, tom de voz e atitudes,



carregam mensagens que impactam diretamente o envolvimento dos alunos. A afirmação é destacada com a fala da aluna F12:

Eu gostei do empenho da senhora com esse projeto porque a senhora levou a sala para diferentes lugares e fez diferentes coisas que nós não costumávamos fazer (F12).

Uma das vantagens de se desenvolver metodologias ativas nas aulas de Educação Física é a possibilidade de individualizar as necessidades dos estudantes, facilitando a interação aluno-professor (Nunes *apud* Quixabeira, 2021). Assim, a valorização da dedicação docente aponta para um clima de confiança e acolhimento, elementos essenciais para a construção de um ambiente de aprendizagem seguro. Destacou-se quando a mesma aluna disse:

[...] mas a última aula foi bem legal, gostei bastante do jeito que você interage com a gente (F12).

A qualidade do vínculo estabelecido entre professora/estudantes e estudantes/estudantes também foi enfatizada por outros participantes.

Antes no vôlei eu não sabia jogar bola, só que aí eu aprendi porque você foi lá me ajudar (F5).

É que a senhora é muito atenciosa, tem algumas professoras que são mais rígidas, né?! A senhora foi bem atenciosa. Tem professoras que são rígidas (M4).

Eu achei bem legal porque a gente pode aprender sobre os esportes e também tá ali com os colegas né (F9).
Eu gostei de todas as aulas e quanto por que que você gostou de todos é porque eu podia interagir bastante entre meus amigos (F14).

A proposta da atividade "Ubuntu", inspirada na filosofia africana que valoriza a coletividade, contrapondo-se ao individualismo competitivo, mobilizou aspectos afetivos e éticos, demonstrando que o jogo pode ser espaço de reflexão. Apesar da apresentação da lenda e do incentivo à cooperação, alguns estudantes mantiveram atitudes egocêntrica, como expressa a fala:

Naquele dia que eu não dividi o doce, era para ter ido de mãos dadas e saí na frente. No final eu me arrependi. Não adianta ser ganancioso e depois se arrepender (M9).

Eu consegui aprender mais sobre os jogos e as regras (F4).



Eu aprendi na primeira aula que a gente tem que dividir as coisas que a gente não pode ser egoísta [...] (F2).

Aprendi muito sobre trabalhar em grupo e sobre as regras dos esportes (F11).

Espírito competitivo, trabalho em equipe e até mesmo individual (M5).

Aqui, percebe-se que, ao vivenciar situações de conflito e cooperação, os estudantes não apenas jogam, mas aprendem sobre o jogo e suas regras sociais, desenvolvendo habilidades de convivência. Como aponta Darido (1999), é fundamental que as aulas de Educação Física estimulem o aluno a compreender a lógica dos jogos, refletir sobre as normas e interagir com diferentes perspectivas.

Eu gostei dos desafios que a gente fez em grupo que primeiro foi em dupla, depois entre quatro pessoas [...] (F14).

Esses episódios apontam que os jogos, quando bem conduzidos, extrapolam a dimensão recreativa e atuam como dispositivos de formação integral, promovendo valores como empatia, cooperação e autorregulação (Soares *et al.*, 1992; Fardo, 2013).

a2) ESTRATÉGIAS INOVADORAS

As práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto da gamificação revelaram estratégias inovadoras no ensino da Educação Física. Os relatos dos participantes evidenciam experiências em aula, marcada por metodologias que ampliaram a participação ativa e a construção coletiva do conhecimento.

a2.1) PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DIFERENCIADAS

A implementação da gamificação foi reconhecida como uma estratégia que rompeu com a rotina e trouxe uma abordagem inovadora, sensível e respeitosa à diversidade de interesses e habilidades. O envolvimento dos alunos foi fortalecido por meio de experiências lúdicas e contextualizadas. Os estudantes relataram vivências positivas com a diversidade de espaços, atividades e temáticas:



Eu aprendi sobre algumas modalidades novas e brincadeiras diferenciadas [...] (F14).

Foram muito boas e aprendi muitas coisas com a professora Vanessa. É muita coisa, muitas atividades novas (F2).

Essas percepções dialogam com a proposta de Moran (2019), que ressalta a importância de diversificar ambientes e linguagens para surpreender os estudantes.

Como citado por Maffei (2019), o trabalho com temas auxilia os alunos em: explorar diferentes dimensões do conteúdo, promover a apropriação crítica dos conhecimentos da cultura e ampliar os conhecimentos da área. Nesse sentido, a gamificação, através da aplicação consciente dos elementos que dela dispõe, assegurou essa aprendizagem quando propôs a inclusão de temas transversais contemporâneos.

Os temas, meio ambiente, preconceito, acessibilidade e Olimpíadas/Paralimpíadas, foram mencionados pelos participantes. Isso indica uma ampliação do olhar para além do conteúdo corporal, contribuindo para a construção de uma consciência cidadã.

Eu aprendi tanto pela reciclagem e o meio ambiente e também como pensar no próximo (M2).

Não participei de muitas aulas, mas na última aula nós aprendemos sobre as Olimpíadas e também sobre o meio ambiente (F12).

Ao trazer discussões socialmente relevantes para a experiência, o formato da gamificação apresentado na pesquisa configurou-se como um dispositivo potente para a ressignificação do ensinar na Educação Física para além da vivência motora. Entende-se que o maior objetivo dos TCT é que o estudante: “conclua a sua educação formal, reconhecendo e aprendendo sobre temas que são relevantes para sua atuação na sociedade” (Brasil, 2019, p. 4).

A dinâmica do "Ubuntu" estimulou reflexões sobre valores de coletividade e solidariedade:

O de compartilhar o doce (M10)



Betti (2009) defende que a Educação Física deve promover a construção de sentidos sociais das práticas corporais, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e da cidadania.

A associação de conteúdos da Educação Física com temas emergentes, como os desenvolvidos nessa proposta refletiu as perspectivas discutidas neste subtema, uma vez que os alunos, ao vivenciarem práticas estruturadas em torno de valores como solidariedade e cooperação, ampliaram sua compreensão de cidadania e participação coletiva.

a2.2) ELEMENTOS DA GAMIFICAÇÃO

Esse código aponta as impressões dos alunos que enfatizam os temas e conteúdos mediados pela gamificação, como: as Olimpíadas, os esportes de aventura ou a obra literária *O Pequeno Príncipe*.

[...] olimpíadas que a professora falou na educação física, da jornada e aprendi lições de vida também. A jornada do classroom que a senhora colocou lá que tinha as atividades para a gente fazer (F14).

Eu aprendi mais sobre as Olimpíadas e os esportes praticados como o surfe e judô (M6).

Moran (2018) salienta que os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos (gamificação) são estratégias importantes para aproximar a aprendizagem da vida real, portanto a estratégia da gamificação permitiu abordar diferentes dimensões do conhecimento como a experimentação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise e compreensão.

Essas aprendizagens, mobilizadas em contextos lúdicos e simbólicos, reforçaram o papel da Educação Física como espaço de formação integral e não apenas de ensino técnico-esportivo.

O que ficou marcante para mim foi a professora ter passado sobre um livro que eu gosto muito que foi o Pequeno Príncipe e eu nunca vou esquecer, porque eu achei muito legal, não achei que em algum momento alguém ia falar sobre esse livro na escola mesmo sendo o livro famoso. Nunca vi e então achei muito interessante. Vai ficar marcante, que eu sempre vou lembrar disso (F14).



Criou-se um ambiente de encantamento ao iniciar cada aula com uma história, no qual os alunos eram convidados a se colocar dentro de um enredo. Isso é evidenciado na fala de uma das alunas:

Ficou bem marcante a história que ela contava todas as vezes no início da aula (F10).

Um lembrete alertado por Fardo (2013) é que são múltiplas as opções de aplicar a gamificação, porque é um fenômeno emergente e são inúmeros elementos elencados em uma proposta gamificada. Assim, os resultados finais tornam-se diversificados.

Nas aulas de Educação Física, Rabelo (2023) reforça que a gamificação torna-se um aliado metodológico para alcançar a imersão na aprendizagem, pois se abre possibilidades para proporcionar aos alunos um ambiente atrativo e facilitador na assimilação dos conteúdos propostos e contribui de forma efetiva nos aspectos cognitivo, físico-motor e socioafetivo do educando.

O uso de metodologias ativas nas aulas de Educação Física surge como uma alternativa que adota estratégias de ensino pautadas na pedagogia crítica e reflexiva. Esse método possibilita a análise e a intervenção na realidade, promove a interação entre todos os participantes do processo e valoriza a construção coletiva do conhecimento, integrando diferentes saberes e contextos de aprendizagem (Nunes *apud* Quixabeira, 2021).

Para finalizar esse tema, conclui-se que a adoção de estratégias inovadoras somente alcança efetividade quando articulada de forma coerente às atuais proposições teórico-metodológicas.

b) DESAFIOS E LIMITES PERCEBIDOS

Já, o segundo tema, “Desafios e limites percebidos”, abarca o subtema “Limitações vivenciadas na experiência”, composto pelo código “Experiências negativas”. Reúne narrativas que expõem diferentes obstáculos enfrentados pelos estudantes ao longo do projeto gamificado, abrangendo desde resistências pessoais até dificuldades estruturais que limitaram a participação plena nas atividades.

b1) LIMITAÇÕES VIVENCIADAS NA EXPERIÊNCIA

Dentro desse conjunto, o subtema “Limitações vivenciadas na experiência” evidencia situações concretas relatadas pelos participantes, revelando aspectos como barreiras logísticas, ausências justificadas, inseguranças individuais e fatores externos que afetaram o envolvimento nas aulas.

b1.1) EXPERIÊNCIAS NEGATIVAS

Relacionado a esse subtema, o código “Experiências negativas” organiza as falas que apontam insatisfação, frustração ou sentimentos de pouca aprendizagem, permitindo refletir sobre os limites e os desafios de implementar propostas inovadoras de forma abrangente e inclusiva. Mesmo amplamente elogiada, alguns estudantes relataram sobre:

Eu não aprendi nada (M4).

Alguns depoimentos apontam para questões logísticas, aspectos legais e estruturais: interrupções no calendário e situações pessoais que justificaram ausência foram mencionadas como fatores que impactaram negativamente a experiência, como:

Eu gostei de todos, mas que eu não gostei muito foi “tipo” sem ter aula sim aí a gente teve que ficar em casa e fazer nada (M1).

A imposição das aulas no contraturno é relatado por Darido, González e Ginciene (2020) como um motivo de afastamento e é o que ocorre no município da Praia Grande. Percebe-se em:

O judô. Eu não fui, mas vi as fotos e vídeos. Eu tinha compromisso (M5).

Na questão que envolvia citar a vivência desagradável, verificou-se habilidades específicas dos eixos temáticos do planejamento:

[...] eu não fui na aula de Breakdance [...] só eu que não queria muito ir nesse porque eu não sou fã de dançar (F5).

[...] a do vôlei, porque eu não sei jogar (M4).



[...] a de vôlei, porque eu não sei jogar muito bem (M5).

[...] do vôlei porque não sou bom (M8).

[...] a que teve que correr (M10).

Tais percepções podem estar associadas a experiências anteriores na disciplina ou à dificuldade de lidar com desafios propostos, mesmo em contextos lúdicos. Em relação à Educação Física, os professores que planejam promover o desenvolvimento integral dos educandos, precisam ser capazes de identificar as manifestações corporais presentes na sociedade e utilizar metodologias para que os alunos consigam assimilá-las e compreendê-las criticamente (Silva; Moreira; Oliveira, 2020).

Essas falas são valiosas por evidenciarem os limites e as tensões da inovação pedagógica. Elas nos alertam para a necessidade de cuidado na escuta, de atenção à singularidade de cada estudante e de adaptação constante das propostas metodológicas. Mais do que desqualificar a experiência, tais desafios reafirmam a complexidade do processo educativo e a importância de abordagens inclusivas, flexíveis e sensíveis às realidades escolares.



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Considerações Finais desta pesquisa de abordagem qualitativa desenvolvida no contexto do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional consolidam a investigação sobre a aplicação da gamificação nas aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental, utilizando os Jogos Olímpicos como eixo temático.

A escuta dos estudantes, pilar do percurso metodológico, demonstrou que a experiência gamificada, denominada "Trilha Olímpica JG", produziu um conjunto expressivo de impactos significativos, que se estruturaram em dois eixos temáticos principais: as Potencialidades da Gamificação para o Trabalho na Educação Física e os Desafios e Limites Percebidos.

O primeiro eixo revelou que a gamificação, quando aplicada com intencionalidade pedagógica, é um dispositivo potente para provocar transformações que extrapolam o domínio motor e técnico, atingindo as esferas afetiva e cognitiva dos estudantes. A metodologia contribuiu para a “ampliação do repertório socioemocional” dos alunos. Os relatos destacaram “vivências positivas”, como alegria, surpresa e acolhimento. O envolvimento dos estudantes foi reforçado pela valorização do cuidado e do empenho da professora, o que qualificou a relação pedagógica e criou um ambiente de confiança. Essa relação positiva facilitou a superação de dificuldades e o aprendizado, inclusive de habilidades motoras específicas.

No âmbito das “relações interpessoais”, a proposta estimulou a coletividade, em contraposição ao individualismo. A dinâmica inspirada na lenda africana "Ubuntu" levou os alunos a refletirem sobre a importância de "dividir as coisas" e "pensar no próximo", reconhecendo que a felicidade plena não se sustenta no egoísmo. Essa vivência demonstrou que o jogo, quando bem conduzido, atua como um dispositivo de formação integral, promovendo valores como empatia, cooperação e autorregulação. Além disso, a experiência pedagógica despertou aspirações nos estudantes.



O estudo confirmou que a gamificação foi percebida como uma “estratégia inovadora” que rompeu com a rotina escolar, marcada pelas “práticas pedagógicas diferenciadas” destacadas pela diversidade de espaços e práticas corporais. A diversificação curricular incluiu modalidades como judô, surfe, skate, voleibol e voleibol sentado (inclusivo). A experiência de sair da escola para a visita ao Centro de Excelência de Judô foi um dos pontos altos e um dos momentos mais marcantes para os estudantes, ressignificando o ensino da EF para além da quadra tradicional.

A força dos “elementos da gamificação”, especialmente a narrativa, foi crucial. A história inspirada em “O Pequeno Príncipe” e conectada ao bairro da escola (“Aviação”) criou um ambiente de fascínio e imersão, tornando a aprendizagem mais memorável. Ademais, a gamificação assegurou a inclusão de Temas Contemporâneos Transversais, conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular. Temas como inclusão, preconceito, meio ambiente, acessibilidade, Olimpíadas e Paralimpíadas foram articulados por meio das missões, deslocando o ensino da EF para uma perspectiva crítica e cidadã, ampliando o olhar do aluno para além do conteúdo corporal. Conclui-se que a adoção dessas estratégias inovadoras somente alcança efetividade quando articulada de forma coerente às atuais proposições teórico-metodológicas, superando as visões reprodutivistas e instrumentalizadas que historicamente marcaram a área.

Embora o saldo da intervenção tenha sido majoritariamente positivo, a análise das entrevistas também evidenciou o segundo tema: desafios e limites percebidos. O subtema “limitações vivenciadas na experiência” reuniu relatos que expõem obstáculos que comprometeram a participação plena. As “experiências negativas” incluíram: resistências pessoais, como aversão à dança ou insegurança no voleibol; e barreiras logísticas e estruturais, sendo a prática da Educação Física em contraturno, que é uma realidade no município de para os anos finais, citada como um fator de absenteísmo, limitando a participação contínua na jornada gamificada. Esses desafios não desqualificam a proposta, mas sublinham a complexidade da prática educativa e a necessidade de um planejamento flexível, adaptável e atento às singularidades dos sujeitos escolares.



Dentre as contribuições práticas da investigação, destaca-se o desenvolvimento de um recurso educacional gamificado. O curso de formação continuada autoinstrucional, intitulado “Gamificação: entender para aplicar”, materializa o desdobramento da pesquisa, visando subsidiar a formação de outros professores na rede pública. A sistematização do curso, estruturado com base nos elementos da gamificação, evidencia a necessidade contínua de formação docente para que os profissionais de Educação Física possam utilizar a gamificação e outras metodologias ativas de forma consciente e criativa, potencializando o aprendizado e enriquecendo a experiência escolar.

Em conclusão, este estudo reforça a relevância da gamificação como estratégia metodológica alinhada aos princípios das metodologias ativas e da cultura digital. Também, mostrou-se capaz de estimular, gerar alegria, colaboração, superação e reflexão crítica, ressignificando o ensino de EF para além da tradição tecnicista/esportivista.

Espera-se que este trabalho sirva como inspiração e referência, demonstrando que é possível reinventar as práticas pedagógicas, dar novos sentidos à cultura corporal de movimento e consolidar o papel da Educação Física na formação de sujeitos protagonistas e socialmente participativos na sociedade

5 RECURSO EDUCACIONAL



Esse curso de formação continuada intitulado “Gamificação: entender para aplicar” é um recurso educacional gerado a partir da dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da Universidade Estadual Paulista - UNESP, campus Bauru, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física no ano de 2025.

A metodologia do curso foi desenvolvida através de uma gamificação e respeitou os elementos da estrutura gamificada: narrativa, progressão, missão, recompensa, avatar e distintivos.

Com o título da narrativa: “Maratona da gamificação”, o percurso formativo está disponível no *link*: <https://vanessamandaj.my.canva.site/> ou pelo QRcode:



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Apresentação. *In*: BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 14-21.

ALVES, F. **Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras**: um guia completo: do conceito à prática. 2.ed. São Paulo: DVS Editora, 2015.

ALVES, M. M.; TEIXEIRA, O. Gamificação e objetos de aprendizagem: contribuições da gamificação para o design de objetos de aprendizagem. *In*: FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA, C. R.; VANZIN, T. (org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 122-142.

ALVES, L. R. G.; MINHO, M. R. S.; DINIZ, M. V. C. Gamificação: diálogos com a educação. *In*: FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA, C. R.; VANZIN, T. (org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 74-97.

BARONE, I. Por que tablets, laptops e celulares não vão salvar a educação pós-pandemia. **Gazeta do povo**, Brasília, 10 mai. 2021. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/por-que-tablets-laptops-e-celulares-nao-vao-salvar-a-educacao-pos-pandemia/>>. Acesso em 03 jun. 2023.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**: a educação física na escola brasileira. 2. ed. ampliada. São Paulo: Editora Hucitec, 2009.

_____. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da Educação Física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, São Paulo, v. 1, p. 156-175, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/329244831_A_VERSAO_FINAL_DA_BASE_NACIONAL_COMUM_CURRICULAR_DA_EDUCACAO_FISICA_ENSINO_FUNDAMENTAL_menos_virtudes_os_mesmos_defeitos. Acesso em: 11 nov. 2024.

BOLLINI, Miriam. Sala de aula do futuro: o que vai mudar no pós-pandemia?. **Consumidor moderno**, São Paulo, 18 jun. de 2021. Disponível em: <https://www.consumidormoderno.com.br/2021/06/18/sala-aula-futuro-pos-pandemia>. Acesso em: 03 jun. 2023.

BRACHT, V. A educação física no ensino fundamental. **Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, 2010. Disponível em:



<https://portalidea.com.br/cursos/7341cffb7deada829f5e22f3ad3f4b8.pdf>. Acesso em: 26 out. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/view>. Acesso em: 24 mai. 2023.

_____. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 24 mai. 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>. Acesso em: 24 mai. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 02 ago. 2023.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: propostas de práticas de implementação**. Brasília, 2019. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 10 jun. 2025.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, Bristol, v. 3, n. 2, 2006. p. 77- 101 . Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology. Acesso em: 30 mai. 2025.

BUSARELLO, R. I.; ULBRICHT, V. R.; FADEL, L. M. A gamificação e a sistemática de jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. *In*: FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA, C. R.; VANZIN, T. (org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 11-37.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Tradução de Maria Ferreira. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

CASTELLANI FILHO, L. **A história que não se conta**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2000.

CORREGIO, S. **Gamificação do processo formativo de professores de educação digital da prefeitura de São Paulo**. 2022. 199 f. Tese (Programa Stricto Sensu em Ensino de Ciências e Matemática do Instituto de Ciências Ambientais, Químicas e Farmacêuticas) - da Universidade Federal de São Paulo. Diadema, 2022.

COSTA, A. C.; MARCHIORI, P. Gamificação, elementos de jogos e estratégia: uma matriz de referência. **Revista de Ciência da Informação e Documentação**. Ribeirão Preto: v. 6, n. 2, 2015. p. 44-65. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/89912/103928>. Acesso em: 12 nov. 2024.

DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**. Pelotas, n. 45, p. 57-67, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/3822/3074>. Acesso em: 01 out. 2024.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. 10^a ed. Campinas: Papyrus, 2005.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Topázio, 1999.

_____. Diferentes Concepções Sobre o Papel da Educação Física na Escola. In: DARIDO, S. C. (org.). **Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 6, 2012. p. 34-50. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41548/1/01d19t02.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2024.

DARIDO, S. C.; GONZÁLEZ, F. J.; GINCIENE, G. O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física escolar. In: ALBUQUERQUE, D. I. de P.; DEL-MASSO, M. C. S (org.). **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 105-129.

DAROLT, V.; SANTOS, R. C. da S.; CAMPBELL, C. S. G. A gamificação como estratégia de engajamento nas aulas de educação física. **Revista Acadêmica Online**. [S. l.], v. 9, n. 45, 2023. Disponível em: <https://revistaacademicaonline.com/index.php/rao/article/view/287/428>. Acesso em: 02 mar. 2025.

DOMINGUES, D. O sentido da gamificação. In: SANTAELLA, L.; NESTERIUK, S.; FAVA, F. (org.). **Gamificação em Debate**. São Paulo: Blucher, 1a edição, 2018. p. 11-20.

FARDO, M. L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **Revista Novas Tecnologias na Educação**. Porto Alegre, v. 11, n. 1, julho, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/41629>. Acesso em: 24 jun. 2024.

FARIAS, I. N. **Gamificação como elemento pedagógico**: a integração entre ensino e abordagem steam na educação física. 134 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) - da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS). Santa Maria, 2025. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSM_39fc3a58e01e61e530d9540325a35b3e. Acesso em: 02 mar. 2025.

FRANÇOSO, S; NEIRA, M. G. Contribuições do legado freireano para o currículo da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 531-546, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/fhBMgZf9Nb78DCfVQNts37q/?lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2024.

FREIRE, J. B. **Educação Física de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

FURTADO; R. S.; BORGES, C. N. F. Educação Física Escolar, legitimidade e escolarização. **Revista Humanidades e Inovação**. Palmas, v. 7, n. 10, p. 24-38, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2356>. Acesso em 02 nov. 2024.

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

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Docência em formação / coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

LOPES, J. C.; AQUINO FILHO, G. F. de; AMARAL, L. H. Metodologias ativas na educação física - propostas de utilização no processo de ensino aprendizagem. **Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo**. maio, 2019. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/05/metodologias-ativas-educacao.html>. Acesso em: 10 set. 2025.



MAFFEI, W. S. **Proposições teórico-metodológicas e práticas pedagógicas da Educação Física**. 1 ed. Curitiba: Intersaberes, 2019.

_____. Compreensão sobre os sentidos atribuídos a boas práticas e práticas inovadoras por professores de educação física. **Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação**. Juiz de Fora, v. 24, n. 1, p. 25-45, jan./abr, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/34326/24633>. Acesso em: 30 out. 2024.

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

MARTÍNEZ, E. D. T.; DÁVILA, L. E. L. La gamificación dentro de las clases de educación física en la motivación escolar. **Polo del Conocimiento**. Manta, v. 8, n. 11, p. 541-573, nov. 2023. Disponível em: <https://mail.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6225>. Acesso em: 30 jan. 2024.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: https://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf. Acesso em: 29 nov. 2023.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 4 ed. Campinas: Papirus, 2009.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 35-73.

_____, J. **Metodologias ativas de bolso: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda**. 1 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

MOROCHO, L. E. S. Uso de la gamificación durante una clase de Educación Física en pandemia. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 27, n. 290, p. 173-186, jul. 2022. Disponível em: <https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/2999/1621>. Acesso em: 30 jan. 2024.

NAHIRNE, A.; BOSCARIOLI, C. A Educação do/no Campo na Base Nacional Comum Curricular e na reforma do novo Ensino Médio: desafios para o ensino de Matemática. **Revista eletrônica de educação matemática**. Florianópolis, p. 01-23, mar. 2023.

Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/369227089_A_Educao_dono_Campo_na_Base_Nacional_Comum_Curricular_e_na_reforma_do_novo_Ensino_Medio_desafi_os_para_o_ensino_de_Matematica. Acesso em: 15 jul. 2025.

NASCIMENTO, M. P. S.; SANTOS, Y. M. A. S. **O que é gamificação para Educação Física brasileira?** Uma revisão sistemática conceitual. 2021. 32 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de licenciatura em Educação Física) Faculdade de Educação Física - FEF, Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Acesso em 21 jan. 2024. Disponível em:
https://bdm.unb.br/bitstream/10483/28719/1/2021_MariaPaulaDaSilvaNascimento_YuriMatiasAlvesDosSantos_tcc.pdf. Acesso em: 21 jan. 2024.

NEIRA, M. G.; SOUZA JÚNIOR, M. A educação física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**. Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 188-206, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p188>. Acesso em: 17 mar. 2024.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 1-15, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 25 jul. 2024.

PRAIA GRANDE. Secretaria da educação. **Currículo municipal: educação infantil, ensino fundamental I e II**. Praia Grande, SP, 2022. Disponível em: <https://dpid.cidadaopg.sp.gov.br/portal/pdf/1707318598300~CURR%C3%8DCULO%20Praia%20Grande%202.pdf>. Acesso em: 28 out. 2024.

_____. **Lei Complementar N. 845**, de 1 de abril de 2020. “Dispõe sobre o plano de carreira do magistério e dos educadores de desenvolvimento infantojuvenil, o estatuto do magistério público municipal e dá outras providências”. Disponível em: https://www.praia grande.sp.gov.br/administracao/leisdecretos_view.asp?codLeis=6525. Acesso em 17 set. 2025.

_____. **Decreto nº 3.677**, de 15 de março de 2004. “Aprova o Regimento Comum para as Escolas Municipais”, de 18 de dezembro de 2018. **Regimento Comum para as escolas municipais**. Praia Grande, SP, 2018.

QUIXABEIRA, A. P. da S. *et al.* Metodologias ativas e o ensino de educação física: uma revisão da literatura. **Revista Observatório**, v. 7, n. 1, p. 12, 2021. Disponível em:



<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/9928/19028>. Acesso em: 01 ago. 2025.

RABELO, V. D. **A ação didático-pedagógica com professores de educação física na perspectiva da gamificação permeada pelas tecnologias digitais**. 2023. 217 f. Tese (Programa Stricto Sensu em Educação Física) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2023. Disponível em: <https://btdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/3318>. Acesso em: 30 jan, 2024.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Kátia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 23, n. 4, p. 64-73, dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/ij/pcp/a/XdM8zW9X3HqHpS8ZwBVxpYN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 dez. 2024.

RODRIGUES, A. M. **A gamificação como estratégia pedagógica: novas formas de aprender e ensinar nas aulas de educação física**. 2024. 139 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/77068>. Acesso em: 03 mar. 2025.

RODRIGUES, F. P. N. da C. **A utilidade da tecnologia para a promoção de estilos de vida ativos em crianças de idade escolar**. 2023. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física e Saúde) - Escola Superior de Desporto de Rio Maior, Instituto Politécnico de Santarém. Santarém, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/4574>. Acesso em 28 jan. 2024.

RODRIGUES, A. M.; SOARES, S. L. A gamificação na educação física escolar: uma revisão sistemática. **Revista: EaD & Tecnologias Digitais na Educação**. Dourados, v. 12, n. 14, p. 182-192, 2023. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/ead/article/view/17707>. Acesso em: 24 jul. 2024.

RODRIGUES, A. M.; MOTA E SILVA, E. V.; SOARES, S. L. **A gamificação e a educação física escolar: contribuições para novos saberes**. Guarujá: Científica digital, 2024. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/books/978-65-5360-633-3.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2025.

SAINT-EXUPÉRY, A. de. **O pequeno príncipe**. Tradução de Dom Marcos Barbosa. 30 ed. Rio de Janeiro: Agir editora, 1986.

SILVA, A. J. de C., **Guia prático de metodologias ativas com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação**. Lavras: Editora Ufla, 2020.



SILVA, E. C.; MOREIRA, E. C.; OLIVEIRA, A. A. B. de. Objetivos e conteúdos para o ensino da Educação Física escolar. *In*: ALBUQUERQUE, D. I. de P.; DEL-MASSO, M. C. S (org.). **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 65-82.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia de ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, L. K. de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/245380>. Acesso em: 11 dez. 2024.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

TROIS, A. M. **Ponderações sobre a gamificação e seus usos na educação física**. 2024. 61 f. Trabalho de conclusão (Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança) - da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/281826/001216031.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 fev. 2025.

ULBRICHT, V. R.; FADEL, L. M. Educação Gamificada: valorizando os aspectos sociais. *In*: FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA, C. R.; VANZIN, T. (org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 6-10.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” (UNESP). **Instrução Normativa nº 10, de 30 de abril de 2025**. Estabelece critérios para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF. Presidente Prudente, SP: Coordenação Nacional do PROEF, 2025. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaofisica/instrucao-normativa-10-proposta-aprovada-conselho-gestor.docx.pdf. Acesso em: 12 out. 2025.

_____. **Portaria No 125, de 15 de setembro de 2025**. Diário Oficial do Estado de São Paulo, Seção Executiva – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 18 set. 2025. Disponível em: <https://doe.sp.gov.br/executivo/universidade-estadual-paulista/portaria-unesp-n-125-de-15-de-setembro-de-2025-20250918114532141348838>. Acesso em: 25 set. 2025.

VAGO, T. M.. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 1, p. 25-42, set,



2009. Disponível em:
<http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/930/540>. Acesso em: 13 ago. 2023.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. *In*: BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 77-108.

WERBACH, K.. **Gamification**. [Online]: Coursera, 2024. Disponível em: <https://www.coursera.org/learn/gamification/lecture/7Wp4p/1-5-history-of-gamificatio>. Acesso em: 20 nov. 2024.

Yin, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Praia Grande, _____ de _____ de 2024.

O/A _____ menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado/a como voluntário/a para participar da pesquisa “A GAMIFICAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - aplicação de mecânicas de jogo como estratégia para engajar e contextualizar.” A Pesquisa é parte do Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa registrado com o Parecer Consubstanciado CEP n° 3.261.852. O objetivo do trabalho é analisar o efeito da gamificação no engajamento de estudantes de nono ano do Ensino Fundamental nas aulas de Educação Física durante o período de junho a agosto. As atividades propostas ao seu/sua filho/a, caso concorde, serão aulas híbridas com os objetos de conhecimento referentes ao planejamento e com a temática “Jogos Olímpicos de Paris”. O/A Sr./a poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele/a quando desejar. A participação dele/a é voluntária e a recusa em participar não acarretará penalidade ou modificação na forma pela qual é atendido/a nas aulas de Educação Física ou em qualquer outra atividade da escola. Os riscos da pesquisa estão vinculados à prática de atividades esportivas, dinâmicas comumente desenvolvidas nas aulas de Educação Física, podendo, eventualmente, ocorrer quedas. Em caso destas ocorrências, o professor/pesquisador irá oferecer todo o suporte necessário. Os resultados finais da pesquisa, caso queira, estarão à disposição quando finalizada. As informações coletadas na pesquisa ficarão arquivadas com a pesquisadora por um período de cinco anos e, após esse tempo, serão destruídas. É assegurada a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não rotulação dos participantes, garantindo a não utilização das informações em prejuízo aos mesmos, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros. Poderá ser utilizada a imagem do participante para ilustrar o trabalho, bem como gravações em vídeos para demonstração da forma como foi desenvolvida a pesquisa. A identificação do/a menor não será divulgada e nem a repassaremos para qualquer outra pessoa, sendo os dados utilizados apenas para fins da pesquisa, sem nenhuma identificação dos participantes. Durante toda a pesquisa, iremos cumprir a resolução n.º 466 de dezembro de 2012 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas. Este



termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora e a outra ficará com o/a Sr./a.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, responsável pelo/a menor _____, fui informado/a sobre os objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do/a menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do/s responsável

Assinatura pesquisadora

Nome da Pesquisadora Responsável: Vanessa Mandaj Alvares. E-mail: vanessa.m.alvares@unesp.br. Contato do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru Coordenador: Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo Fone: (14) 3103-9400 / E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br



APÊNDICE B- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Praia Grande, _____ de _____ de 2024.

Este é um convite para você participar da pesquisa “A GAMIFICAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - aplicação de mecânicas de jogo como estratégia para engajar e contextualizar.”, coordenada pela professora pesquisadora Vanessa Mandaj Alvares. O/A responsável por você permitiu a participação. A Pesquisa é parte do Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa registrado com o Parecer Consubstanciado CEP nº 3.261.852.

Queremos analisar o efeito da gamificação no engajamento de estudantes de nono ano do Ensino Fundamental nas aulas de Educação Física durante o período de junho a agosto. Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação. Toda a turma do 9º ano A da E.M. João Gonçalves recebeu o convite para participar.

A pesquisa será feita nas aulas de educação física que ocorrem na escola. Uma aula está programada para ser realizada no Centro de Excelência de Judô (transporte oferecido pela Secretaria de Educação) e semanalmente com atividades virtuais, onde as crianças participarão de uma trilha de aprendizagem com elementos de jogos com os objetos de conhecimento referentes ao planejamento e com a temática “Jogos Olímpicos de Paris”. A sua participação contribuirá para estudos posteriores sobre o assunto na área da educação. Os riscos da pesquisa estão vinculados à prática, são riscos mínimos para a saúde física caracterizado pela possibilidade de se machucar, como em qualquer aula prática de Educação Física Escolar, lembrando que todas as orientações serão dadas para minimizar, no máximo, possíveis incidentes. Caso aconteça alguma ocorrência, a pesquisadora tomará as devidas providências, oferecendo todo o suporte necessário. É assegurada a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não rotulação dos participantes, garantindo a não utilização das informações em prejuízo aos mesmos, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros. Poderá ser utilizada a imagem do participante para ilustrar o trabalho, bem como gravações para demonstração da forma como foi desenvolvida a pesquisa. Caso você não entenda ou não goste de qualquer situação durante as aulas, ou tenha alguma dúvida sobre a pesquisa, você pode procurar a pesquisadora Vanessa Mandaj Alvares pessoalmente ou pelo whatsapp (13) 991028692. Não vamos falar seu nome/identificação em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que você fizer ou falar durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pela professora/pesquisadora. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da resolução nº 466 de dezembro de 2012 do CNS que garante o respeito ao ser humano.



Eu _____ aceito participar do trabalho. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir.

A pesquisadora esclareceu minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma via deste termo de assentimento.



Assinatura do(a) menor

Assinatura pesquisadora

Nome da Pesquisadora Responsável: Vanessa Mandaj Alvares. E-mail: vanessa.m.alvares@unesp.br. Contato do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru Coordenador: Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo Fone: (14) 3103-9400 / E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br



APÊNDICE C- Quadro de medalhas

QUADRO DE MEDALHAS				
ALUNO(A):		PLANETA:		
	OURO	PRATA	BRONZE	HONRA AO MÉRITO RARA
INTRODUÇÃO				
CAPÍTULO 1				
CAPÍTULO 2				
CAPÍTULO 3				
CAPÍTULO 4				
CAPÍTULO 5				
CAPÍTULO 6				
TOTAL				
ATLETA SOLIDÁRIO	ATLETA BOM DESEMPENHO		ATLETA EM TREINAMENTO	
	ATLETA DESTAQUE		ATLETA OLÍMPICO	
				



APÊNDICE D- Mensagens reflexivas sobre a relação entre a história do Pequeno Príncipe e os Jogos Olímpicos

1) A Busca por Sentido e a Essência Humana:

- O Pequeno Príncipe: Em sua jornada interplanetária, o Pequeno Príncipe busca entender o que realmente importa na vida. Através de encontros com personagens peculiares, ele aprende sobre amizade, amor, responsabilidade e a importância de cuidar do que é essencial.
- Jogos Olímpicos: O espírito olímpico celebra a união dos povos e a busca pela excelência humana. Através do esporte, os atletas transcendem fronteiras e demonstram valores como perseverança, disciplina, respeito e fair play.

2) A Importância da Amizade e da Solidariedade:

- O Pequeno Príncipe: A amizade entre o Pequeno Príncipe e a Raposa é um dos pilares da história. Através da lealdade, do respeito e da escuta mútua, eles aprendem e crescem juntos.
- Jogos Olímpicos: A camaradagem entre os atletas é um dos aspectos mais marcantes dos Jogos. O espírito de equipe, a colaboração e o apoio mútuo são valores fundamentais para o sucesso individual e coletivo.

3) A Responsabilidade pela Criação e a Preservação:

- O Pequeno Príncipe: O Pequeno Príncipe cuida de sua rosa com amor e dedicação. Ele reconhece a importância de cuidar do que é importante e de proteger os mais frágeis.
- Jogos Olímpicos: A sustentabilidade e a preservação do meio ambiente são cada vez mais importantes nos Jogos Olímpicos. Os organizadores e os atletas se conscientizam da responsabilidade de proteger o planeta para as futuras gerações.



4) A Chama Olímpica como Símbolo da Esperança e da Superação:

- O Pequeno Príncipe: A viagem do Pequeno Príncipe representa a busca incessante por conhecimento e significado. A cada encontro, ele aprende e cresce, inspirando esperança e perseverança.
- Jogos Olímpicos: A Chama Olímpica simboliza a união dos povos, a superação de desafios e a esperança de um futuro melhor. A cada edição dos Jogos, a chama acende a paixão pelo esporte e a crença na capacidade humana de alcançar grandes feitos.

5) Acreditar em você!

- O Pequeno Príncipe: O aviador é desencorajado de ser pintor pelas pessoas grandes quando criança por causa do fracasso do seu desenho. Até encontrar o Pequeno Príncipe.
- Jogos Olímpicos: Muitas histórias contadas por atletas têm momentos de desencorajamento por vários motivos e pessoas, porém superam os comentários e situações e seguem seus sonhos. Vale a pena conferir cada superação!

Reflexão:

- Como podemos aplicar os ensinamentos do Pequeno Príncipe em nosso dia a dia?
- De que forma os Jogos Olímpicos podem inspirar a mudança e a superação em nossas comunidades?
- Que ações podemos tomar para que a mensagem de esperança e união dos Jogos Olímpicos se torne realidade?



APÊNDICE E - Roteiro de entrevista

1. Introdução

Cumprimentar o aluno e/ou a aluna e explicar que a entrevista tem como objetivo entender as experiências e percepções após a participação na sequência didática gamificada "Trilha Olímpica JG

“As respostas serão confidenciais e usadas apenas para a pesquisa.”

Experiência com a Gamificação

Pergunta 1: Como foram as aulas de Educação Física neste segundo trimestre? Por que?

F1	Foi bacana gostei bastante mesmo faltando muito né mas foi legal. Achei interessante o que você ensinou.
F2	Foram muito boas e aprendi muitas coisas com a professora Vanessa. É muita coisa, muitas atividades novas.
F4	As aulas foram boas e eu consegui vir mais nelas. Eu consegui praticar também mais.
F5	E tipo não foi só basquete e outras coisas assim ,você também ensinou outras coisas tipo aquele quando a gente foi aquele negócio banco de mesa não sei ficar em pé de mesa esse aí ia ser legal.
F9	Eu achei bem legal porque a gente pode aprender sobre os esportes e também tá ali com os colegas, né?
F10	Foram boas porque foram bem criativas, eu gostei bastante.
F11	As aulas de educação física nesse segundo trimestre foi bem diferente. - E o porquê foi diferente? - Porque coisas novas que não tinha acontecido antes.
F12	Eu não vim por motivos de saúde da minha mãe, mas a última aula foi bem legal, gostei bastante do jeito que você interage com a gente.

F14	As aulas de educação física com professora foram muito legais e eu consegui me enturmar com a turma, pois eu sou uma nova e aprendi sobre as Olimpíadas também, então eu gostei bastante das aulas no segundo trimestre.
M1	A gente aprendeu o bastante aí os exercícios muitas coisas boas aí na educação física e também eu sou dos esportes aí foi para o judô e falou fazendo várias aulas de educação física foi bom para mim.
M2	Foram ótimas aulas foram muito interativas e a que eu mais gostei foi quando a gente foi lá para o Rodrigo fazer judô.
M4	Eu achei muito legal porque você levou a gente né para passear todos os esportes no ginásio do judô que eu posso ajudar o problema é você nessa parte e também as suas aulas dentro dela um presente para gente né como doce, bala...
M5	Foram bem legais, porque eu pude participar de atividades físicas que eu gosto de frequentar e de fazer.
M6	Superou a expectativa e foi uma interação nova com a gente.
M8	Foram ótimas aulas, divertidas, engraçadas, educativas. - Por que que elas foram educativas? - Engraçadas e intuitivas.
M9	Foi bom, ótimo, mostrou que a gente pode sonhar em chegar. Eu sonho em jogar basquete e na NB e jogar olimpíadas. Esporte ajuda na saúde. Deixa o corpo mais ágil, mais ativo e com energia.
M10	Foi ótimo. Mostrou o judô, o surfe. Também saber sobre os outros esportes, não tenho muito o que falar.

Aprendizado e Compreensão

Pergunta 2: O que você aprendeu nas aulas?

F1	Aprende alguma coisa O que que o que que teve nessas aulas todas que você não eu aprendi isso aprendi tipo assim a senhora falando né Eu não
-----------	--



	lembro tem alguma coisa assim no geral assim de tudo que você fez que você fez primeiro.
F2	Eu aprendi na primeira aula que a gente tem que dividir as coisas que a gente não pode ser egoísta tem que também as coisas do judô.
F4	Eu consigo aprender mais os jogos e as regras 2ª tentativa- acho que trabalho em equipe.
F5	Antes no vôlei eu não sabia jogar a bola só que aí eu aprendi porque você foi lá me ajudar e eu também tipo acredito umas coisas sobre o judô e também como fazer aquele desafio.
F9	A gente teve duas aulas eu aprendi sobre um pouco de judô e um pouco do skate e surfe.
F10	Eu aprendi sobre o surfe.
F11	Aprendi muito sobre trabalhar em grupo e sobre as regras dos esportes.
F12	Não participei de muitas aulas mas na última aula Nós aprendemos sobre as Olimpíadas e também sobre o meio ambiente.
F14	Eu aprendi sobre algumas modalidades né e novas também é brincadeira diferenciadas, olimpíadas que a professora falou né na educação física da jornada e aprendi lições de vida também. A jornada do <i>classroom</i> que a senhora colocou lá que tinha as atividades para a gente fazer.
M1	Eu é eu aprendi assim fazer exercícios praticados do outro e também vários esportes aí futebol E também temos por aí e muitas coisas.
M2	Eu aprendi tanto pela reciclagem e o meio ambiente e também como pensar no próximo.
M4	Eu não aprendi nada.
M5	Espírito competitivo, trabalho em equipe e até mesmo individual.
M6	Eu aprendi mais sobre as Olimpíadas e os esportes praticados com o surfe e judô.

M8	Foram ótimas aulas Aprendi muita coisa trabalhei em equipe superação tive comprometimento com a aula e é isso.
M9	Eu aprendi que não é um esporte importante são todos. Surfe, atletismo, skate, basquete, um monte jiu jitsu ou judô. paralimpíadas. Esporte é sensacional , para todo mundo.
M10	Aprendi que o esporte não é só você, ter coletividade, ajudar seu time, não ficar com raiva por besteira.

Pergunta 3: Quais das atividades desenvolvidas foram mais interessantes? Por que?

F1	Eu acho que foi eu gostei bastante daquela lá que a senhora entre a gente tava fazendo um negócio lá da cadeira eu achei bem legal porque todo mundo compartilhou né a brincadeira fez direitinho lá.
F2	Pessoas eu achei mais interessante que ela ajudou só aprendi bastante bastante coisas.
F4	Eu gostei mais da queimada Porque para mim é o mais fácil. 2ª tentativa- judô.
F5	O judô eu achei bem interessante porque antes quando eu era criança eu queria fazer judô só que eu não consegui fazer porque eu já passo aula de inglês Aí eu não tenho muito tempo livre.
F9	Eu gostei do judô né porque a gente que tem aula prática que os alunos ficam Unidos.
F10	Eu só participei da aula de surf e eu achei bem interessante eu gostei bastante. Eu achei bem legal que a gente usou o skate.
F11	As aTinha várias mas isso que eu mais gostei foi a do judô por quê porque achei bem diferente nunca ter praticado judô antes.
F12	Não participei de muitas atividades mas a última sobre as provas foi bem legal.

F14	Eu gostei dos Desafios que a gente fez em grupo que primeiro foi em dupla depois entre quatro pessoas que é o grupo e também gostei da visita do Rodrigo achei muito interessante e depois a gente treinou um pouco de vôlei em relação a modalidade evoluída das Olimpíadas.
M1	Aquele lá que arremessa aí a gente pega da para o outro daí que é o negócio aí a gente foi tudo bem eu também fui jogo bastante aí a gente continua ele teve várias aulas e teve as Olimpíadas.
M2	Quando a gente foi lá para o Rodrigão e praticamos judô aprendi muito as regras lá tanto que eu aprendi coisas que eu não sabia antes.
M4	Umas que eu mais gostei foi a do judô porque teve os exercícios e corrida.
M5	A do skate. pq é um esporte que eu gosto bastante mas eu nunca consegui aprender.
M6	Achei mais interessante quando a gente foi no Rodrigão fazer aquela aula de judô e o porquê não saímos muito da escola.
M8	A aula que eu mais achei interessante foi o judô porque eu sempre tive aulas de judô no Instituto mas eu nunca fui num centro de judô em específico.
M9	Judô, pq mostrou que tem que ter respeito quando entre ... no tatame. Meditação, coisa assim, entendeu. Tem que ter respeito em tudo. Nós ter uma coletividade, todo mundo pode jogar, participar “só quem quer”.
M10	Judô foi o mais legal. Algo novo para mim. nunca fiz judô. quando eu fiz a aiula fiquei interessado. estou para ir lá ver a inscrição.

Pergunta 4: Qual delas você não gostou? Conte o porquê.

F1	Ah eu achei todas interessante mas é que eu não achei legal né Foi aquela que todo mundo tinha que correr atrás de você sei lá para pegar os negócios que os meninos né você tinha falado da história né eu falei todo mundo comentando ai vamos de mão dadas aí as meninas não emocionada foi tudo na frente foi por causa disso.
F2	Não tem.

F4	Eu não de basquete porque não tenho força para acertar a cesta. 2ª tentativa- volei.
F5	Eu não fui nessa aula só que eu não fui no na aula de Breakdance só que um dos meus amigos falou só que eu não queria muito ir nesse porque eu não sou fã de dançar.
F9	Eu gostei de todas as aulas.
F10	Eu só participei do surfe e eu gostei.
F11	Acho que a da sala por causa que elas dinâmica lá da sala não gostei muito. A da pirâmide.
F12	Não participei de muitas atividades então não tem como afinar uma que eu não tenha gostado.
F14	Eu gostei de todas as atividades as aulas que eu participei foram muito legais muito interessantes então não tem nenhuma atividade que eu não gostei.
M1	Eu gostei de todos mas que eu não gostei muito foi foi tipo sem ter aula sim aí a gente teve que ficar em casa fazer nada mas tipo assim mas a gente podia ver.
M2	Nenhuma eu gostei de todas as aulas e quanto por que que você gostou de todos é porque eu podia interagir bastante entre meus amigos.
M4	a do volei, pq eu não sei jogar.
M5	A de volei, pq eu não sei jogar muito bem.
M6	Não teve nenhuma todas foram boas superou as expectativas.
M8	Eu gostei de todas mas uma delas que eu não gostei foi o volei porque eu não sou bom mas como aula foi ótima.
M9	surfe, foi bem difícil. quase eu nem entrei no “tubo”. um esporte que eu não gosto muito de surfe, tenho medo de onda e de me afogar, mas gostei de fazer.
M10	primeira que teve que correr.

Reflexão sobre a Metodologia

Pergunta 5: O que você considera de mais marcante no projeto? Qual o motivo desta resposta?

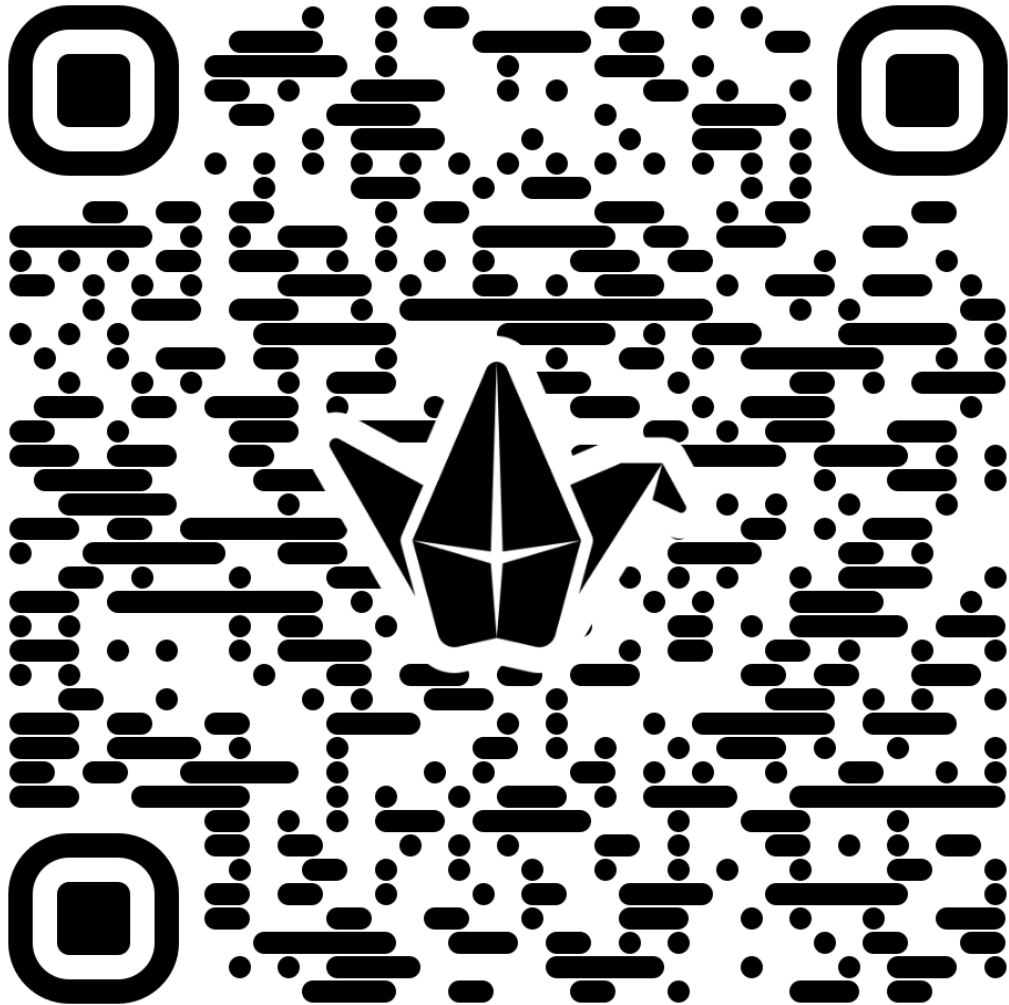
F1	Ah eu acho que foi nem ficou foi ela que eu achei literalmente a primeira que eu fiquei bem pensativa sobre ela não saiu mais a cabeça foi legal também.
F2	Eu sempre tive interesse em saber sobre o judô E aí quando a professora Vanessa foi levar a gente lá eu aprendi bastante coisa.
F4	No projeto que tá fazendo mas marcantes que são variados.
F5	O judô, Porque eu achei bem legal porque eu e a Manu e a Brenda não fomos em muitos passeios aqui na escola. No último passeio fui eu só eu e a Brenda e a Manu não conseguiu ir aí. No outro só a MANu aí nesse a gente conseguiu nós três aí a gente conseguiu ter mais (seleção ara passeios).
F9	Eu gostei do judô. Porque para mim ajudou uma aula mais interessante pq saímos da escola.
F10	Ficou bem marcante a história que ela contava todas as vezes no início da aula.
F11	Acho que ajudou mesmo para ela que eu fiquei mais entretido.
F12	Eu gostei do empenho da senhora com esse projeto porque a senhora levou a sala para diferentes lugares e fez diferentes coisas que nós não costumavam fazer.
F14	O que ficou marcante para mim foi a professora ter passado sobre um livro que eu gosto muito que foi o Pequeno Príncipe e Eu nunca vou esquecer porque eu achei muito legal não achei que em algum momento alguém ia falar sobre esse livro na escola mesmo sendo o livro é famoso nunca vi e então achei muito interessante vai ficar marcante que eu sempre vou lembrar disso.
M1	Foi mais marcante no projeto para mim foi o começo das Olimpíadas foi passando a TV vários atletas aí como é que se fazendo aí as Olimpíadas aí foi foi marcante a carreira deles melhor e qual que é o motivo dessa resposta oq ue você está fazendo agora.

	- A entrevista? - Isso.
M2	O que eu mais foi marcante para mim nesse projeto a importância que o meio ambiente e como inibir o preconceito nos Jogos Olímpicos.
M4	É que a senhora é muito atenciosa tem algumas professoras que são mais rígidas né A senhora foi bem atenciosa. Tem professoras que são rígidas.
M5	O judô. eu não fui, mas vi as fotos e vídeos. pq eu gosto bastante de luta. eu tinha compromisso(motivo da ausência).
M6	Ter a interação do Atleta olímpico da escola atleta Mundial.
M8	Conhecer o Rodrigo. Pq ele é um exemplo de jogador e de pessoa.
M9	Naquele dia que eu não dividi o doce, era para ter ido de mãos dadas e sai na frente. No final eu me arrependi. Não adianta ser ganancioso e depois se arrepender teve que correr que nem menina e que nem homem.
M10	O de compartilhar o doce. a aula dos desafios pq tinha que confiar nos outros. Só o M2 que pulou nos outros e não gostei.

Agradecimento pela participação!

APÊNDICE F– Acesso digital para as atividades virtuais

Leia o Qrcode ou [clique aqui](#)





APÊNDICE G- Detalhamento da aula 01 à aula 07

AULA 01- Na sala de informática, explicar e apresentar a gamificação no google sala de aula. Assistir ao vídeo da introdução e da missão do dia.

Na quadra, atividade cooperativa alusiva aos arcos olímpicos. Em círculo, de mãos dadas ao som de “Carruagens de fogo”, deveriam passar os arcos para o colega ao lado, porém sem soltar as mãos. Iniciou com uma bambolê até chegar nos cinco e uma não poderia encostar no outro. Repetir para o outro lado.

Turma toda atrás de uma das linhas de marcação da quadra (fundo da quadra de voleibol ou lateral da de futsal). Do lado oposto, será colocado uma caixa com doces dentro.

Assim que a pesquisadora autorizasse a largada, deveriam correr até a caixa. Quem chegasse primeiro, ficaria com os prêmios.

Leitura da lenda africana “Ubuntu” e repetir a atividade anterior.

Reflexão coletiva sobre a aula e explicação da próxima missão.

Virtual e assíncrono

- Biografia do ex-atleta olímpico de voleibol, Rodrigão, e elabore perguntas para o evento de abertura;
- Anexe uma foto imitando a escultura "Discóbolo de Mirón". Recompensa: medalha rara.

AULA 02- Leitura do Capítulo I da narrativa: “O evento de abertura” e apresentação individual do quadro de medalhas (*feedback*);

Abertura oficial: Desfile das delegações interplanetárias- Apresentação das criações solicitadas na semana anterior;

Convidado para palestrar sobre os Jogos Olímpicos: ex-atleta da seleção masculina de voleibol;

Perguntas e respostas para o palestrante;

Roda de conversa sobre a gamificação, o aprendizado do dia e próxima missão.



Virtual e assíncrono

- Vídeo de abertura do canal SporTV women *Invisible players* e responda o nome dos(as) atletas invisíveis;
- Assistir ao vídeo “Bernard e o saque Jornada nas estrelas” e deixar um comentário sobre o evento de abertura.

AULA 03- Leitura do Capítulo II da narrativa: “O início dos Jogos” e apresentação individual do quadro de medalhas (*feedback*);

Atividades relacionadas à questão de gênero- Correr, andar e pular pela quadra como menino e como menina. Discutir sobre as ações após a atividade.

Resgate da história e evolução do voleibol na prática: a vantagem, saque “jornada nas estrelas”, saque “viagem”, “peixinho”, entre outros. Conversar sobre atletas nacionais.

Pré-jogo com pequenos grupos em alguns espaços delimitados pela quadra. Jogar como câmbio até ir ampliando a área do jogo e finalizar em duas equipes, uma em cada lado da rede.

Experimentar o voleibol sentado.

Debate final: quais os espaços públicos para a prática do esporte no município?

Desbloquear a próxima missão.

Virtual e assíncrono

- Fazer um Tsuru de origami e publicar o vídeo no painel virtual. Recompensa: medalha rara.
- Testes sobre o judô no *Wordwall*.

AULA 04- Transporte cedido pela Seduc para o deslocamento da escola até o Centro de Excelência de Judô.

Leitura do Capítulo III da narrativa: “O sagrado dojo e a cultura da paz” e apresentação individual do quadro de medalhas (*feedback*);

Recepção pelo Técnico pré-desportivo de judô para apresentar o esporte e



promover as missões.

Tsurus espalhados pelo dojo com um bilhete escrito algum movimento. Correr, ler o recado e realizar o que se pede.

Fundamentos básicos do judô, aliados à atividades lúdicas e ensinamentos da filosofia do esporte.

Saudação final, leitura da lenda do tsuru (Anexo D) e entrega de um para cada aluno e aluna.

Retorno à escola e desbloqueio da próxima missão.

Virtual e assíncrono

- Arrecadar tampas de garrafa pet e entregar na próxima aula. Recompensa: medalha rara.
- Acompanhar o canal “Surf Dicas” na plataforma *Youtube*.

AULA 05- Leitura do Capítulo IV da narrativa: “O chamado da aventura nos esportes de prancha”, entrega das tampas pet e apresentação individual do quadro de medalhas (*feedback*);

Conversa inicial para verificar o envolvimento da turma com os esportes com prancha e mostrar os tipos de skate, as peças que o compõem e as modalidades (*street, vertical, downhill e park*).

“Empurrãozinho” - Exercício para descobirmos o “pé de apoio” nos esportes de prancha. Base de apoio regular = pé direito atrás ou *goofy* = pé esquerdo atrás.

Um aluno em pé, relaxado, com os pés juntos e os braços soltos ao lado do corpo. Outro aluno aplicará um leve empurrãozinho (apenas para desequilibrá-lo levemente) na parte superior das costas (entre os ombros). O pé que o aluno usar para dar o primeiro passo à frente e recuperar o equilíbrio é o pé de apoio, que ficará na parte de trás da prancha.

Turma dividida em pequenos grupos para que se tenha cooperação nas atividades:

Exercícios de equilíbrio estático nas pranchas de equilíbrio= com os dois pés e



apenas com o pé de apoio.

Exercícios de equilíbrio dinâmico nas pranchas de equilíbrio= apenas com o pé de apoio e depois simulando o movimento de “remar” o skate.

Exercícios de equilíbrio em deslocamento nos flutuadores de piscina= saltos na base;

Deslocamento na quadra com o skate individualmente e com auxílio da professora.

Relaxamento sentados no colchonete. Exercícios de respiração.

Roda de conversa sobre ações sustentáveis na praia, o esporte no município (escolas de surfe e sobre a atleta olímpica de skate de Praia Grande, Gabriela Mazetto).

Virtual e assíncrono

- Assistir ao vídeo sobre *Breakdance* e publicar um vídeo ou o *link* do vídeo com 10 segundo fazendo passos da dança;
- Ver o vídeo com os 12 movimentos da ioga e enviar uma foto realizando um deles junto com alguém da sua família.

AULA 06- Leitura do Capítulo V da narrativa: “Movimento, ritmo e cultura” e apresentação individual do quadro de medalhas (*feedback*);

Na sala de aula, assistir ao Breakdance nos Jogos Olímpicos ao vivo;

Conversa sobre a história e a presença da dança nos Jogos Olímpicos.

Desafios:

Em trio e em círculo, realizar o movimento cooperativo proposto no vídeo.

Em quarteto, dinâmica da cadeira.

Em quinteto, pirâmide humana com três na base.

Na quadra, exercícios de flexibilidade nos colchonetes.

Roda de conversa sobre os efeitos dos exercícios no corpo e alimentação.



Virtual e assíncrono

- Atividade avaliativa e reflexiva no “google formulário”.

AULA 07- Leitura do Capítulo VI da narrativa: “No Campo de Bagatelle” e apresentação individual do quadro de medalhas (*feedback*);

Grande Festival Olímpico - O retorno.

Reflexões sobre diferenças sociais no esporte.

Avaliação teórica com questões reflexivas sobre: A história do Pequeno Príncipe e os Jogos Olímpicos (Apêndice E), cada um à sua maneira, nos convidam a embarcar em jornadas de autodescoberta, amizade, responsabilidade e superação. Ao abraçarmos os valores que estas duas grandes obras representam, podemos construir um mundo mais humano, justo e harmonioso.

A atividade foi oferecida para os alunos e as alunas que não realizaram online durante a semana.

Este momento foi elaborado pela turma em forma de mostra, atividades festivas ou desportivas.

Entrega do troféu de reconhecimento para os alunos e alunas que finalizaram a Trilha Olímpica.

ANEXOS

ANEXO A- Matriz Curricular



MUNICÍPIO DA ESTÂNCIA BALNEÁRIA DE PRAIA GRANDE
Estado de São Paulo

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Curso: **Ensino Fundamental**
Turno: **Diurno / Vespertino**
Módulos: **40 semanas/ano**
Carga Horária: **04 horas/dia (presencial) + 1 horas/dia (remota)**
Fundamento Legal: **Lei Federal nº. 9.394/96, Res. CNE/CEB nº. 07/10, Decreto nº. 7.189/2021 e Portaria SEDUC nº. 022/2021.**

Ano: **2024**

L E I T E R A R I A S C I E N C I A S E X A T A S	B A S E F U N D A M E N T A L	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
		L I N G U A G E N S	Língua Portuguesa	5	5	5	5	5	5	5	5	5
M A T E M Á T I C A	Arte	5	4	2	2	2	2	1	1	1	1	1
	Educação Física*	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
C I Ê N C I A S D A N A T U R E Z A	Matemática	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Ciências	2	2	3	3	3						
C I Ê N C I A S H U M A N A S	Ciências Físicas e Biológicas							2	2	2	2	2
	História	1	1	1	2	2	3	2	3	2	3	2
	Geografia	1	1	2	1	1	2	3	2	3	2	3
TOTAL DA BASE COMUM NACIONAL				20	20	20	20	20	20	20	20	20
P A R T E D I V E R S I F I C A D A	Inglês							2	2	2	2	2
	Ponte do Saber**	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
TOTAL GERAL DE AULAS SEMANAIS				25	25	25	25	25	27	27	27	27
Carga Horária Anual				1000	1000	1000	1000	1000	1080	1080	1080	1080
Ensino Religioso				1	1	1	1	1	1	1	1	1

Observação:

*A Educação Física dos alunos de 6º ao 9º ano ocorrerá fora do horário regular das aulas.

** Atividade realizada no contraturno no formato remoto (Decreto nº. 7.189/2021 e Portaria SEDUC nº. 022/2021)

*Os alunos de 1º ao 9º ano, poderão receber atendimento em período integral em horário alternado ao período das aulas regulares, nas Unidades Escolares que ofereçam a complementação educacional.

Após análise somos pela homologação,
À consideração superior.

Praia Grande, 15 de dezembro de 2023.

Rita de Cássia Andrade
Supervisor de Unidade Escolar

Patrícia C. Almeida Dias
Supervisor de Unidade Escolar

HOMOLOGO

Praia Grande, 22 de dezembro de 2023.

Maria Aparecida Cabilia
Secretaria de Educação



ANEXO B – Calendário Anual

Após análise somos pela homologação
A consideração superior
Praia Grande, 21 de dezembro de 2023.

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO



MUNICÍPIO DA ESTÂNCIA BALNEÁRIA DE PRAIA GRANDE
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
CURSO: PRÉ-ESCOLA, ENS. FUNDAMENTAL (1º AO 9º ANO), ENS. FUNDAMENTAL (COMPLEMENTAÇÃO EDUCACIONAL) E ED. ESPECIAL.
CALENDRÁRIO ESCOLAR - 2024

Simone Ferreira Gomes
Supervisor de Unidade Escolar

Armida Mendes Cecchi
Supervisor de Unidade Escolar

Fundamento Legal: art. 24, inc. I da Lei Federal nº. 9.394/96

Meses/Dias	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	D.L.		
Janeiro																																		
Fevereiro	PL	PL	S	D	L	L	L	L	L	L	S	D	PF	F	PF	JP	JP	S	D	L	L	L	L	L	S	D	L	L	L	L	L	L	L	
Março	L	S	D	L	L	L	L	L	L	S	D	L	L	L	L	S	D	L	L	L	L	L	L	S	D	L	L	L	L	L	L	L	L	
Abril	L	L	L	L	L	S	D	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	S	D	F	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	
Mai	F	L	L	S	D	L	L	L	L	L	L	S	D	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	S	D	L	L	L	L	L	
Junho	S	D	L	L	L	*L	*L	*L	S	D	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	
Julho	L	L	L	L	L	L	S	D	PF	F	RECESSO ESCOLAR	S	D	RECESSO ESCOLAR	S	D	RECESSO ESCOLAR	S	D	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L
Agosto	L	L	S	D	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	
Setembro	D	L	L	*L	*L	*L	F	S	D	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	
Outubro	L	L	L	L	S	D	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	
Novembro	L	S	D	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	
Dezembro	D	L	L	L	L	L	AT	S	D	L	L	*L	*L	*L	S	D	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	
Total da carga horária anual																																		
201																																		

AT - Atribuição de classes, aulas e turmas

CE - Conselho de Escola

* CEP: Conselho de Classe, Série e Ano de Escolaridade- Ensino Fundamental

(Período de realização do conselho, com comunicação prévia da data à SEDUC)

F - Feriado

JP - Jornada Pedagógica

L - Dias Letivos

PF - Ponto Facultativo

R - Recurso Escolar

PLANEJAMENTO: deverá ser realizado no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - H.T.P.C.

Feriado Ponto Facultativo:

Caravali: 12, 13 e 14/02

Secun-Bera South: 29/03

Trindades: 21/04

Diário Trabalho: 01/06

Copius Christi: 30/05

Diário São Pedro (Pauzismo): 29/06

Revolução de 1932: 09/07

Proclamação da Independência: 07/09

Nossa Senhora Aparecida: 12/10

Feriados: 02/11

Proclamação da República: 15/11

Constituição Negra: 20/11

Natal: 25/12

Ensino Fundamental

1º Trimestre: 05/02 a 29/04 = 75 dias

2º Trimestre: 03/06 a 20/08 = 50 dias

3º Trimestre: 02/09 a 20/12 = 76 dias

HOMOLOGO

Praia Grande, 21 de dezembro de 2023.

Prof.ª Maria Aparecida Curbila
Secretária de Educação

ANEXO C – Lenda do Ubuntu

Dizem que um antropólogo, ao visitar uma aldeia africana, quis estudar os costumes das pessoas daquele lugar. Como vivia rodeado pelas crianças, ele propôs a elas uma brincadeira.

O antropólogo encheu uma cesta de doces, tratou de enfeitá-la com fitas coloridas e a deixou debaixo de uma árvore. Então, ele reuniu as crianças e falou: – Vou traçar uma linha aqui no chão e vocês ficarão sobre ela. Quando eu disser “já”, vocês podem correr até aquela árvore. Quem chegar primeiro, ganha a cesta de doces que lá está.

O homem deu o sinal, e as crianças correram em direção à árvore, todas de mãos dadas. Ao chegarem à cesta, sentaram-se à sombra da árvore e repartiram os doces entre si.

Coçando a cabeça, sem entender o que tinha acontecido, o antropólogo perguntou às crianças:

– Por que vocês correram juntas? Se tivessem feito como eu propus, um ou uma de vocês ganharia todos os doces.

Rapidamente, uma das crianças respondeu:

— Ubuntu! Como um de nós poderia ficar feliz enquanto os outros estivessem tristes?

O antropólogo ficou surpreso e entendeu um dos significados de “ubuntu”, que é: com cooperação se alcança a felicidade.

**Será que essa história, que tem origem na África e foi livremente adaptada pela CHC, aconteceu mesmo? Se sim ou não, ela dá conta de revelar uma filosofia de vida, isto é, valores que importam para um determinado grupo de pessoas. Ubuntu é um termo xhosa, uma das línguas oficiais da África do Sul, e tem a ver com cooperação que leva à igualdade e à harmonia. Alguns consideram que a expressão “eu sou porque nós somos” é a que melhor traduz o significado de ubuntu.*



ANEXO D – Lenda do Tsuru

Tsuru é uma ave sagrada do Japão. É o símbolo da saúde, da boa sorte, felicidade, longevidade e da fortuna.

Conta a lenda japonesa que o tsuru pode viver até mil anos. É considerado o pássaro companheiro dos eremitas que se refugiavam nas montanhas para meditar, acreditando possuírem poderes sobrenaturais para não envelhecer.

Diz a lenda japonesa que se a pessoa fizer 1000 tsurus, usando a técnica do origami – arte secular de dobrar o papel, com o pensamento voltado para um desejo, ele poderá se realizar.

Inicialmente o origami do tsuru tinha apenas função decorativa, era utilizado para enfeitar o quarto das crianças. Mais tarde, o tsuru foi associado às orações, sendo oferecidos nos templos, acompanhados de pedidos de proteção. Hoje é usado como enfeite nas festas de ano novo, batizados, casamentos, entre outras comemorações.

O Tsuru e o Dia da Paz

Em 1945, depois da explosão da bomba de Hiroshima, surgiram várias doenças no Japão, entre os sobreviventes da guerra. A pequena Sadako, com 12 anos de idade, foi diagnosticada com Leucemia.

Em tratamento no hospital recebeu de um amigo, vários papéis coloridos para que ela fizesse 1000 origamis do tsuru, junto com o pedido de cura. Como a doença se agravava a cada dia, Sadako começou a pedir pela paz mundial. Mas, no dia 25 de outubro de 1955, ao completar 964 tsurus, ela faleceu.

Os amigos completaram os 1000 tsurus e iniciaram uma campanha para arrecadar dinheiro para construir um monumento pela paz. Em 1958 o monumento foi inaugurado, no Parque da Paz de Hiroshima. Todos os anos, no dia 6 de agosto, dia do bombardeio, se faz uma cerimônia no parque, pela paz e para lembrar as vítimas de Hiroshima.

Fonte: <https://www.significados.com.br/tsuru/>