ISSN: 2358-8829

PARA ALÉM DO "ROLAR A BOLA": O JURI SIMULADO COMO ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Mônica Xisto Ribeiro de Sena [1]

INTRODUÇÃO

Este relato parte de uma inquietação presente no cotidiano escolar: como fazer com que os estudantes compreendam que a Educação Física vai além da execução de movimentos e da prática esportiva descontextualizada? A questão não se reduz à escolha de atividades diferentes, mas envolve o próprio sentido atribuído ao componente curricular e ao conhecimento que nele deve ser ensinado. A partir dessa inquietação, delimita-se o seguinte problema: de que maneira o júri simulado favorece o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes nas aulas de Educação Física?

A expressão “rola bola” é assumida nesta escrita enquanto representação crítica de práticas pedagógicas marcadas pela ausência de intencionalidade e pela naturalização do “fazer pelo fazer”. González (2020) associa essa situação ao “abandono do trabalho docente” e ao “desinvestimento pedagógico” fenômenos caracterizados pela omissão de uma intervenção sistemática do professor e pela consequente vivência de práticas corporais desprovidas da apreensão de seus sentidos, contextos e implicações.

Machado *et al.*, (2010) aproximam-se dessa discussão ao caracterizarem a chamada “pedagogia da sombra”, marcada pela ausência de pretensões pedagógicas claramente definidas e pelo afastamento do professor de sua responsabilidade de ensinar. Embora os autores empreguem conceitos distintos, ambos permitem compreender o problema de práticas docentes que reduzem a Educação Física à realização de atividades sem uma finalidade formativa explicitada.

Essa discussão, entretanto, merece ser ampliada para além da oposição simplificada entre “rola bola” e uma prática considerada inovadora. Uma revisão recente da produção brasileira mostra que inovação pedagógica e desinvestimento não constituem fenômenos explicados por um único fator ou por uma simples mudança na atividade proposta. Silva e Oliveira (2025), ao analisarem 11 estudos selecionados de uma busca inicial de 586 trabalhos, identificaram relações entre inovação pedagógica, organização

[1] Mestranda em Educação Física pelo PROEF/ESEF/UPE, monica.xistors@upe.br;

ISSN: 2358-8829

curricular, formação docente, condições de trabalho e valorização da disciplina. A inovação, nesse sentido, não se resume à introdução de uma dinâmica diferente na aula; envolve alterações na forma de organizar o ensino, selecionar conhecimentos e responder às necessidades concretas dos estudantes. Essa compreensão é importante para o presente relato porque impede que o júri simulado seja tratado como uma atividade "nova" capaz, por si mesma, de modificar a aprendizagem. Seu significado pedagógico depende da intencionalidade que orienta sua organização e das relações que estabelece com o conteúdo ensinado.

Em oposição a essa perspectiva, este trabalho compreende a Educação Física como uma prática pedagógica intencional, planejada e comprometida com a formação humana dos sujeitos. Nessa direção, o ensino não se limita ao domínio dos movimentos, mas envolve também a compreensão dos sentidos sociais, históricos e culturais das práticas corporais. O Coletivo de Autores (1992) contribui para essa compreensão ao defender o tratamento pedagógico da cultura corporal como conhecimento a ser apropriado pelos estudantes, ultrapassando a mera reprodução de gestos.

A intencionalidade, portanto, não significa apenas planejar uma sequência de atividades ou estabelecer previamente o que os estudantes deverão fazer. Ela diz respeito à definição de um propósito formativo para o conhecimento que será colocado em circulação na aula. Nesse ponto, a discussão sobre inovação apresentada por Silva e Oliveira (2025) aproxima-se da questão central deste relato: uma prática pedagógica só pode ser considerada transformadora quando modifica as relações dos estudantes com o conhecimento, e não simplesmente quando substitui uma atividade por outra.

Essa distinção também ajuda a compreender o lugar do pensamento crítico na Educação Física. Pensar criticamente não equivale apenas a emitir opiniões ou discordar de uma determinada ideia. Exige criar condições para que os estudantes interroguem aquilo que inicialmente parece evidente, confrontem diferentes interpretações, estabeleçam relações entre o conteúdo estudado e as condições concretas da vida social e sustentem seus posicionamentos. Fensterseifer, González e Silva (2019) alertam justamente para o risco de transformar o discurso crítico em um simples "verniz" sobre práticas que permanecem inalteradas. Para os autores, a contribuição da Educação Física para o pensamento crítico passa pela apropriação de conhecimentos que permitam aos sujeitos estabelecer uma relação reflexiva com o mundo.

Essa ressalva é especialmente pertinente quando se pensa em estratégias como o júri simulado. A atividade envolve fala, escuta, confronto de argumentos e tomada de posição, mas nenhum desses elementos garante, isoladamente, uma formação crítica. Um debate pode reproduzir preconceitos, opiniões cristalizadas e argumentos sem fundamentação. O desafio pedagógico está justamente em transformar a controvérsia em oportunidade de estudo, fazendo com que os estudantes precisem mobilizar conhecimentos para interpretar o problema e justificar suas posições.

É nessa perspectiva que a problematização assume papel central. Em vez de apresentar a Ginástica apenas como um conjunto de movimentos, exercícios ou modalidades, o professor pode criar situações nas quais os estudantes sejam levados a perguntar por que determinadas formas corporais são valorizadas, quem tem acesso a determinadas práticas, quais interesses atravessam sua divulgação e que relações de poder e desigualdade podem ser observadas nesse universo. A prática corporal permanece como objeto de ensino, mas seus significados são ampliados pela análise das condições sociais em que é produzida, difundida e vivenciada.

Essa abordagem alinha-se às diretrizes do Currículo de Pernambuco, que situa a Educação Física no campo de Linguagens e da Cultura Corporal tornando a expressão corporal como linguagem e construção histórica (Pernambuco, 2021). Como sinalizam Souza Júnior *et al.* (2011, p. 395), os temas da cultura corporal tratados na escola refletem articulações entre a intencionalidade humana e as determinações sociais, o que amplia as possibilidades de problematização dos conteúdos escolares.

Elaborado em regime de colaboração entre a Secretaria Estadual de Educação e a UNDIME (Pernambuco, 2021), o documento curricular estadual orienta-se pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e pela BNCC (2018). Ao assumir a formação integral, a diversidade e o protagonismo dos estudantes como princípios, o documento oferece respaldo para uma Educação Física que não se encerra na dimensão procedimental. Isso não significa abandonar o movimento ou substituir a experiência corporal por aulas exclusivamente discursivas. Significa reconhecer que o conhecimento corporal pode ser acompanhado de processos de análise, compreensão, diálogo e tomada de posição.

Um relato de experiência publicado recentemente por Almeida, Oliveira e Abib (2025) oferece uma aproximação importante com essa perspectiva. Em uma sequência didática de oito aulas desenvolvida com estudantes do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública, os autores tematizaram a saúde a partir do conteúdo Ginástica e buscaram

romper com concepções historicamente construídas que estabelecem uma relação causal e simplificada entre atividade física e saúde. Os registros da experiência indicaram avanços na compreensão dos estudantes quando a temática foi relacionada a condições de vida, acesso a serviços, trabalho, alimentação, lazer e outros determinantes sociais. A contribuição desse estudo para o presente relato está menos em oferecer um modelo metodológico a ser reproduzido e mais em demonstrar que a Ginástica pode constituir um ponto de partida para discutir problemas que atravessam a vida social.

Essa aproximação é particularmente relevante porque os temas escolhidos para o júri, padrões corporais, indústria fitness, competição, exclusão, acessibilidade, cuidado com o corpo e responsabilidade social, não foram acrescentados artificialmente ao conteúdo da Ginástica. Eles emergem das próprias formas pelas quais essas práticas são produzidas e consumidas socialmente. A discussão sobre o "corpo ideal", por exemplo, permite questionar a naturalização de determinados padrões estéticos; a Ginástica competitiva abre espaço para discutir acesso, seleção e desigualdade; e o debate sobre o cuidado corporal possibilita deslocar a responsabilidade exclusivamente individual para questões relacionadas às condições sociais de vida.

Nesse sentido, a experiência relatada aproxima-se de uma compreensão da Educação Física crítica que reconhece o componente curricular como espaço de acesso ao conhecimento e de reflexão sobre o mundo, sem atribuir à aula a responsabilidade direta de transformar a sociedade. O que a escola pode oferecer são condições formativas para que os estudantes conheçam, questionem e interpretem aspectos da realidade. Essa perspectiva também evita uma compreensão idealizada do pensamento crítico: não se pretende afirmar que uma aula ou uma estratégia produza automaticamente sujeitos críticos, mas identificar situações pedagógicas nas quais o questionamento, a argumentação e a reflexão possam ser exercitados.

A própria escolha do júri simulado ganha sentido a partir dessa concepção. Sua estrutura exige que os estudantes pesquisem, selecionem informações, construam argumentos, escutem posições divergentes e formulem respostas para uma questão controversa. A estratégia desloca parte da responsabilidade pela produção da aula para os estudantes, mas preserva a mediação docente, necessária para delimitar o problema, selecionar os conhecimentos mobilizados e impedir que o debate se reduza à exposição de opiniões pessoais.

ISSN: 2358-8829

Neste estudo, concebe-se o pensamento crítico a partir de indicadores observáveis na experiência: a capacidade de questionar concepções previamente naturalizadas, estabelecer relações entre as práticas corporais e questões sociais e sustentar posicionamentos por meio de argumentos fundamentados. O objetivo deste trabalho é apresentar e analisar a experiência pedagógica com o júri simulado nas aulas de Educação Física, considerando suas contribuições e seus limites para a participação dos estudantes, a construção de argumentos, a problematização dos conteúdos da Ginástica e a ampliação da compreensão sobre a própria Educação Física.

A experiência foi desenvolvida em uma escola pública de tempo integral da rede estadual de Pernambuco, localizada na região do Agreste, onde a jornada escolar corresponde a 45 horas semanais e a Educação Física dispõe de apenas uma aula por semana. Essa condição também precisa ser considerada na análise da proposta, pois o tempo pedagógico disponível interfere tanto na preparação dos estudantes quanto na possibilidade de aprofundamento dos debates. Assim, a experiência não parte de uma realidade idealizada, mas de condições concretas de ensino nas quais o professor procura construir alternativas sem desconsiderar os limites institucionais.

É nesse contexto que se insere o júri simulado desenvolvido a partir do conteúdo Ginástica. Mais do que uma dinâmica diferenciada, a proposta foi organizada como momento de síntese de um percurso pedagógico, articulando conhecimentos corporais, questões sociais, pesquisa, argumentação e tomada de posição. A intenção foi criar uma situação em que os estudantes pudessem experimentar outra forma de participação nas aulas de Educação Física, compreendendo que aprender sobre as práticas corporais também envolve perguntar, investigar, argumentar e posicionar-se diante dos problemas que as atravessam.

METODOLOGIA

A experiência foi desenvolvida com turmas do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio de uma escola pública estadual de tempo integral (45 horas semanais), localizada em Caruaru, Agreste de Pernambuco. Participaram da atividade aproximadamente 95 estudantes, distribuídos entre as três turmas, confrontados com a limitação de dispor de apenas uma aula semanal de Educação Física.

As turmas apresentavam diferentes níveis de participação, autonomia e experiência com os conteúdos da área. No início da proposta, era recorrente uma

compreensão restrita da disciplina, associada ao “rola bola”, à prática esportiva descontextualizada e à execução de movimentos. O júri simulado foi planejado justamente como possibilidade capaz de ampliar essa visão por meio da discussão de questões relacionadas à Ginástica.

O percurso pedagógico integrou um planejamento trimestral de 14 aulas, sendo a experiência aqui relatada realizada na 7ª aula, como momento de síntese e fechamento do bloco temático da Ginástica.

O júri simulado foi organizado a partir de questões problematizadoras específicas para cada turma. No 1º ano, focado na ginástica de condicionamento, a investigação partiu da seguinte questão: “A busca pelo corpo ideal promovida pela indústria fitness faz mais mal do que bem à saúde dos jovens?”. No 2º ano, voltado à ginástica de competição, o debate fundamentou-se em: “A ginástica competitiva é um espaço democrático ou excludente?”. No 3º ano, centrado na ginástica de conscientização corporal, a discussão orientou-se pela indagação: “Cuidar do corpo é uma responsabilidade individual ou social?”.

Os estudantes foram distribuídos entre os grupos de acusação, defesa, jurados e juiz. Cada grupo recebeu orientações para a pesquisa, organização dos argumentos e preparação das falas. Para além da retórica verbal, a dinâmica exigiu a proposição de evidências empíricas e conceituais pelos grupos de acusação e defesa, enquanto o corpo de jurados elaborou pareceres fundamentados e a presidência do júri (juiz) mediou o tempo e as réplicas. O processo avaliativo considerou a participação nas etapas da atividade, a qualidade dos argumentos apresentados e uma autoavaliação escrita.

Os registros da experiência foram produzidos por meio da observação participante e do diário de campo, utilizados para registrar interações, participação, comportamentos, falas e episódios considerados relevantes durante a atividade. Também foram considerados os argumentos apresentados pelos estudantes nos júris e os pareceres redigidos pelos jurados. Por tratar-se de um relato de experiência pedagógica desenvolvido no exercício docente habitual, os dados foram identificados por pseudônimos, preservando a identidade dos participantes.

A interpretação desses registros foi organizada em três eixos: participação e protagonismo discente; desenvolvimento do pensamento crítico; e ampliação da compreensão sobre a Educação Física. Esses eixos foram definidos a partir dos aspectos que apareceram de maneira recorrente durante a realização da experiência.

A proposta também foi relacionada às habilidades previstas no Currículo de Pernambuco (2021). No 1º ano, a habilidade EM13LGG604 relacionou a ginástica de condicionamento às dimensões social, política e econômica. No 2º ano, a EM13LGG303 esteve relacionada ao debate sobre democracia e exclusão. No 3º ano, as habilidades EM13LGG502 e EM13LGG202 possibilitaram a análise crítica de preconceitos e relações de poder. A habilidade EM13LGG301, esteve presente na organização colaborativa do júri nas três turmas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da experiência foram organizados em três eixos de análise: participação e protagonismo discente, desenvolvimento do pensamento crítico e ampliação da compreensão sobre a Educação Física.

No primeiro eixo, observou-se ampla mobilização e participação dos estudantes tanto na preparação quanto na realização dos júris. A necessidade de pesquisar, selecionar informações, organizar argumentos e defender determinadas posições modificou a dinâmica habitual da aula e atribuiu aos estudantes maior responsabilidade na construção da atividade. O protagonismo discente emergiu não apenas na fala dos oradores principais, mas na cooperação interna dos grupos de apoio, evidenciando que a aula de Educação Física pode se transformar em um laboratório de investigação coletiva.

Esse movimento foi particularmente relevante porque a proposta não se restringiu à realização de exercícios ou movimentos corporais. Os estudantes precisaram mobilizar conhecimentos relacionados aos conteúdos da Ginástica e articulá-los a problemas presentes na sociedade, o que ampliou as possibilidades de participação e argumentação.

O segundo eixo esteve relacionado ao desenvolvimento do pensamento crítico. Nos três anos, os temas escolhidos permitiram aproximar os conteúdos da Educação Física de questões que ultrapassavam a dimensão técnica das práticas corporais. No 1º ano, a discussão concentrou-se nos padrões estéticos, na influência da indústria fitness e nos impactos dessas representações sobre a saúde e a autoimagem dos jovens. No 2º ano, o debate abordou acessibilidade, preconceito e desigualdade na ginástica competitiva. No 3º ano, a discussão sobre o cuidado com o corpo foi ampliada para questões relacionadas à responsabilidade social, ao acesso à saúde, ao lazer e às políticas públicas.

Essa organização aproxima-se da perspectiva de Neira (2011), para quem as práticas corporais podem ser tratadas pedagogicamente como manifestações culturais

passíveis de problematização. Também se aproxima da perspectiva de Saviani (1996), especialmente quando o conhecimento escolar é utilizado para questionar compreensões inicialmente naturalizadas e avançar em direção a formas mais elaboradas de interpretação da realidade, promovendo a transição do senso comum à consciência filosófica.

No 1º ano, alguns estudantes passaram a questionar a ideia de que a ginástica se restringiria à realização de exercícios. Um dos registros foi:

"Eu achava que ginástica era só fazer exercício, mas agora entendo que tem toda uma indústria por trás que pressiona a gente a ter um corpo que nem sempre é saudável." (Aluno A., 1º ano).

Outro estudante afirmou:

"A Educação Física não é só correr e jogar bola. Dá pra discutir coisas sérias". (Aluna B., 1º ano).

As falas indicam uma ampliação do olhar sobre o conteúdo, uma vez que a ginástica passou a ser relacionada a padrões corporais, mídia, saúde e interesses econômicos. Essa ressignificação desmistifica a ideia da ginástica como mera prescrição biológica de treino, revelando-a como fenômeno atravessado pelo capital e pela transformação do corpo em mercadoria**.** Não se trata, contudo, de afirmar que a experiência produziu, isoladamente, uma transformação consolidada no pensamento dos estudantes. Os registros permitem identificar indícios de que a problematização favoreceu novas formas de compreender o conteúdo.

No 2º ano, o debate sobre a ginástica competitiva levou os estudantes a discutir desigualdades e processos de exclusão. Um dos participantes afirmou:

"Nunca tinha pensado que a ginástica olímpica pode excluir pessoas pobres ou com deficiência." (Aluno D., 2º ano).

Outro estudante destacou:

"O júri me fez perceber que esporte não é só ganhar medalha. Tem política, tem dinheiro, tem exclusão." (Aluna E., 2º ano.

Essas manifestações sugerem que os estudantes passaram a relacionar a prática esportiva a condições sociais mais amplas. A discussão deixou de se concentrar exclusivamente no desempenho e incorporou questões de acesso, desigualdade e participação. Esse movimento dialoga com Neira (2011), ao tratar as práticas corporais

como produções culturais que podem ser analisadas e questionadas no espaço escolar, desnaturalizando o mito da meritocracia esportiva.

No 3º ano, a discussão sobre a responsabilidade individual ou social pelo cuidado com o corpo também produziu manifestações que ampliaram o tema para além das escolhas pessoais. Um dos estudantes afirmou:

"Entendi que cuidar do corpo não é só minha responsabilidade." (Aluno G., 3º ano).

Outra fala registrada durante a atividade foi:

"Aprendi que cuidar do corpo não é só ir à academia. É também ter acesso a saúde, lazer, alimentação de qualidade. Isso não depende só de mim, depende de políticas públicas." (Aluna H., 3º ano).

Nesse caso, a discussão permitiu estabelecer relações entre cuidado corporal e condições sociais de vida. O corpo deixou de ser compreendido apenas a partir de uma perspectiva individual e passou a ser relacionado a direitos, acesso a serviços e condições concretas de existência. Trata-se da superação da visão higienista e biologizante do corpo em direção a uma concepção biopsicossocial do sujeito.

O terceiro eixo refere-se à ampliação da compreensão sobre a própria Educação Física. Ao longo da experiência, apareceram manifestações que indicavam uma compreensão mais abrangente da disciplina, especialmente quando os estudantes relacionaram os conteúdos da Ginástica a problemas sociais e culturais.

A mudança percebida não deve ser entendida como superação definitiva da visão reducionista, mas como um movimento identificado nos registros produzidos durante a atividade. Nesse sentido, o júri simulado parece ter criado condições para que os estudantes experimentassem outra forma de participação nas aulas, na qual pesquisar, argumentar, ouvir posições divergentes e formular questionamentos também constituíam aprendizagens da Educação Física.

Importa enfatizar que a inserção de debates conceituais não significa o descarte da dimensão motora da Educação Física. Ao contrário: o júri simulado atuou como síntese reflexiva de um bloco de aulas que articulou a experimentação dos movimentos de ginástica à problematização de suas determinantes sociais. A experiência também evidencia a importância da intencionalidade pedagógica. O júri não produziu seus resultados apenas por ser uma dinâmica diferenciada, mas porque foi organizado a partir de conteúdos da Ginástica, questões problematizadoras e objetivos de aprendizagem

definidos previamente. A atividade, portanto, deslocou o estudante da posição de mero executor de tarefas para uma participação que envolveu pesquisa, argumentação e tomada de posição.

Ao mesmo tempo, foram identificados limites que precisam ser considerados. A realização da atividade em apenas uma aula dificultou, em alguns momentos, o aprofundamento dos argumentos. A dificuldade de expressão por parte de alunos mais tímidos e a escassez de tempo institucional no Ensino Médio, reduzido a um único bloco semanal, tensionaram o ritmo das tréplicas, impondo a insuficiência do tempo para o esgotamento total dos debates. Esses aspectos indicam que a estratégia pode exigir um tempo maior de preparação e diferentes formas de participação.

Como possibilidade de aprimoramento, podem ser utilizados registros escritos, debates em pequenos grupos antes do júri e recursos visuais ou digitais. Outra alternativa seria distribuir a experiência em duas etapas, reservando um momento específico para pesquisa e preparação e outro para a realização do júri.

Os limites encontrados também reforçam a necessidade de evitar uma compreensão idealizada da estratégia. O júri simulado não deve ser apresentado como solução isolada para o desenvolvimento do pensamento crítico, mas como uma possibilidade pedagógica que, quando planejada e articulada aos conteúdos, pode ampliar as oportunidades de problematização e participação dos estudantes.

Novas experiências poderão verificar como essa estratégia se comporta diante de outros conteúdos da Educação Física, em diferentes turmas e contextos escolares, contribuindo para compreender suas potencialidades e limites.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada procurou responder à questão sobre as contribuições do júri simulado para o desenvolvimento do pensamento crítico nas aulas de Educação Física. Os registros produzidos durante a atividade apontaram três aspectos principais: maior participação dos estudantes, ampliação das possibilidades de argumentação e estabelecimento de relações entre os conteúdos da Ginástica e questões sociais mais amplas.

As discussões realizadas nas três turmas indicaram que o júri possibilitou abordar a Ginástica para além de seus aspectos técnicos. Questões relacionadas aos padrões corporais, à indústria fitness, à exclusão, à desigualdade, ao acesso e às políticas públicas

passaram a integrar as reflexões discentes. Evidenciou-se que os estudantes deixaram de repetir opiniões prontas e passaram a questionar padrões estéticos, exclusão social e responsabilidade coletiva, o que eleva o senso comum à consciência filosófica e trata as práticas corporais como manifestações culturais.

Esses resultados dialogam com a compreensão da Educação Física como componente curricular comprometido com o conhecimento da cultura corporal e com sua problematização. Demonstrou-se que a práxis na Educação Física escolar se consolida na unidade dialética entre a vivência corporal e a reflexão sobre o corpo, constituindo-se como pilar fundamental de uma prática pedagógica comprometida com a formação cidadã.

Os resultados, entretanto, devem ser interpretados considerando os limites do relato. A experiência ocorreu em uma única aula, com aproximadamente 95 estudantes distribuídos em três turmas, e os registros analisados foram produzidos no decorrer da própria prática pedagógica. Assim, não é possível afirmar que o júri simulado, por si só, tenha produzido o desenvolvimento do pensamento crítico. O que os registros permitem identificar são indícios de que a estratégia favoreceu situações de problematização e participação que podem contribuir para esse desenvolvimento.

As dificuldades relacionadas à timidez de alguns discentes e à insuficiência do tempo para o esgotamento dos debates apontam para a necessidade de planejamento de etapas preparatórias e reivindicam a expansão da carga horária da disciplina nas redes públicas de ensino.

A experiência reforça, portanto, a importância de uma Educação Física intencional, na qual as práticas corporais sejam tratadas como conhecimentos que podem ser vivenciados, compreendidos e problematizados. Mais do que substituir o movimento pela discussão, trata-se de articular experiência corporal e reflexão, ampliando as possibilidades de aprendizagem.

Como continuidade, a estratégia poderá ser experimentada em outros conteúdos e contextos da Educação Física escolar, com acompanhamento sistemático dos processos de participação e aprendizagem. Dessa forma, será possível aprofundar a compreensão sobre as condições em que o júri simulado pode contribuir para uma prática pedagógica comprometida com a formação crítica dos estudantes.

Palavras-chave: Educação Física escolar; Júri simulado; Pensamento Crítico, Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cassira Ednatelma França de; OLIVEIRA, Victor José Machado de; ABIB, Leonardo Trápaga**. Tematizando a saúde nas aulas de Educação Física no Ensino Médio:** um relato de experiência. Pensar a Prática, Goiânia, v. 28, e82832, 2025. DOI: 10.5216/rpp.v28.82832.

COLETIVO DE AUTORES. ***Metodologia do ensino de educação física.*** São Paulo: Cortez, 1992.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; GONZÁLEZ, Fernando Jaime; SILVA, Sidinei Pithan da. Educação Física crítica em perspectiva democrática e republicana. Movimento, Porto Alegre, v. 25, e25070, 2019. DOI: 10.22456/1982-8918.95771.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. **Educação Física Escolar: entre o "rola bola" e a renovação pedagógica.** In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (org.). **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 130-148.

MACHADO, Thiago da Silva et al. **As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 4, p. 129-147, 2010.

NEIRA, Marcos Garcia. **O currículo cultural da educação física em ação: a perspectiva dos seus autores.** São Paulo, 2011 (tese).

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. ***Currículo de Pernambuco do Ensino Médio***. Recife: SEE, 2021. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br. Acesso em 27 de março de 2026.

SAVIANI, Dermeval. ***Educação: do senso comum à consciência filosófica***. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SILVA, José Leonardo Leitão da; OLIVEIRA, Braulio Nogueira de. **Entre a inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar:** uma revisão da literatura brasileira. Corpoconsciência, Cuiabá, v. 29, e18928, 2025. DOI: 10.51283/rc.29.e18928.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio *et al.* **Coletivo de autores: a cultura corporal em questão.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 391-411, jun. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbce/a/4YgkSLkYcYfHfF7HdRqFhKx/?lang=pt. Acesso em: 29 de março de 2026.