

PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

OLIVEIRA, Fátima Cristina Feitosa de¹; SILVA, Karine Passos da¹; PAIXÃO, Juliana Silva Santos da¹; SILVA, Maria de Lourdes da¹; QUEIROZ, Claudia Alexandre²; BARRETO, Ana Cristina Lopes y Glória²; JUNIOR, Homero da Silva Nahum^{2,3}; BRASIL, Roxana Macedo⁴

Resumo

Objetivando caracterizar a importância percebida por discentes do Ensino Fundamental quanto à Educação Física, avaliados foram 183 escolares, idades entre 10 e 15 anos, de instituições públicas e particulares da cidade do Rio de Janeiro. Os dados foram coletados por entrevista estruturada em seis perguntas. Aproximadamente, 68,85% dos respondentes (126 indivíduos; valor-p = 0,00) declararam Gostar da disciplina, mas 110 pessoas (60,11%; valor-p = 0,00) não souberam dizer o que aprenderam ou informaram que Nada foi aprendido, o que culminou em 117 ocorrência (63,93%; valor-p = 0,00) de Não importância. Então, concluiu-se que a Educação Física foi percebida pelo grupo avaliado como detendo nula importância.

Palavras-chave: Escola. Aluno. Formação. Acadêmico.

Abstract

In order to characterise the perceived importance of Physical Education among primary school students, 183 students aged between 10 and 15 from public and private institutions in the city of Rio de Janeiro were assessed. The data was collected through a six-question structured interview. Approximately 68.85% of the respondents (126 individuals; p-value = 0.00) declared that they liked the subject, but 110 people (60.11%; p-value = 0.00) were unable to say what they had learnt or reported that nothing had been learnt, culminating in 117 occurrences (63.93%; p-value = 0.00) of unimportance. It was therefore concluded that Physical Education was perceived by the group assessed as being of zero importance.

Keywords: School. Student. Study. Academic.

Introdução

A Educação Física no Ensino Fundamental desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral dos alunos, contribuindo para a formação de competências físicas, sociais e cognitivas. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais

¹ Graduandas do Curso de Educação Física do Centro Universitário Celso Lisboa;

² Docentes do Curso de Educação Física do Centro Universitário Celso Lisboa;

³ Docente da Escola de Saúde da Universidade Cândido Mendes;

⁴ Docente Ph.D. em Educação Física.

(PCN) orientam e normatizam a prática pedagógica nessa área, reforçando sua relevância no contexto educacional (Brasil, 2000).

A BNCC estabelece a Educação Física como componente obrigatório do currículo, destacando a necessidade de promover uma educação que valorize o corpo, o movimento e a saúde. A BNCC propõe uma abordagem que vai além da prática esportiva, enfatizando o desenvolvimento de habilidades motoras, a compreensão do corpo em movimento, a cooperação e o respeito às diferenças (Brasil, 2017).

A LDB, por sua vez, reforça a importância da Educação Física como parte integrante do processo educacional, garantindo seu espaço nas instituições de ensino. De acordo com a LDB, a Educação Física contribui para o pleno desenvolvimento do aluno, preparando-o para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho (Brasil, 1996).

Os PCN complementam essa perspectiva, oferecendo diretrizes pedagógicas para a prática da Educação Física no Ensino Fundamental. Eles enfatizam a importância de uma abordagem inclusiva e contextualizada, que respeite as características individuais dos alunos e promova o desenvolvimento de valores como o trabalho em equipe, a responsabilidade e a ética (Brasil, 2000).

Com base nos dados, pode-se investigar o nível de interesse e motivação dos alunos em participar das aulas de Educação Física. Como se trata de uma disciplina prática, a motivação dos alunos pode estar geralmente associada à qualidade dos recursos e da metodologia utilizada. Em escolas públicas, por exemplo, a falta de infraestrutura pode impactar negativamente o engajamento dos estudantes, enquanto em instituições particulares, a disponibilidade de equipamentos e espaços adequados pode aumentar o interesse. Esse ponto pode ser avaliado pelas respostas dos estudantes a perguntas fechadas sobre satisfação e motivação. Diante desse cenário, o presente trabalho objetivou caracterizar a importância percebida por discentes do Ensino Fundamental quanto à disciplina de Educação Física.

Metodologia

O grupo foi formado por 183 escolares, com idades entre 10 e 15 anos, regularmente matriculados no Ensino Fundamental, em instituições públicas ou particulares situadas na cidade do Rio de Janeiro. Os dados foram coletados por entrevista estruturada em seis perguntas (Anexo A), metade fechada. Além disso, três perguntas de caracterização da escola foram submetidas ao Coordenador ou Diretor da unidade. Desconsideradas foram

as turmas nas quais a regência era compartilhada com estagiários, assim evitando a contaminação da percepção discente (Kawamoto e Vedovatto, 2025).

A aplicação na forma de entrevista possibilitou o declínio do processo de validação formal, tal como proposto por Polit e Beck (2006) e Semião et al. (2024), pois na existência de dúvida sobre o entendimento da pergunta, o entrevistador a esclareceria. Os dados foram submetidos à análise de frequência e, as tabelas resultantes ao teste Qui-quadrado para verificação de significância, $\alpha = 0,05$ (Triola, 2017).

Resultados e Discussão

A ausência de significância, valor- $p > 0,05$, nas frequências cruzadas afastou a possibilidade de influência dos respectivos cruzamentos sobre a percepção da disciplina Educação Física, então Escola x Região (Tabela 1) e Escola x Aulas/Semana (Tabela 2) não foram no grupo avaliado suficientes para impactar nos demais resultados.

Imperativamente, os resultados não anulariam possíveis distinções entre classes sociais ou o posicionamento das instituições de ensino nas respectivas sociedades que as permeavam (Ricarte, 2025), todavia possibilitou a discussão alicerçada na educação integral. Distribuições étnico-raciais poderiam ser caracteristicamente divergentes nas instituições, o que poderia impactar na atuação dos professores de Educação Física (Lima e Falcão, 2025), particularmente, no condizente aos temas transversais e à interculturalidade (Tavares *et al.*, 2025; Lima, Neto e Rufino, 2025), logo influenciando a compreensão discente sobre a amplitude e relevância da disciplina. Essas, também, tenderiam a ser influídas pelas orientações e decisões metodológicas características das escolas e respectivos docentes (Rey, Linhares e Borba-Pinheiro, 2025), entretanto considera-las extrapolaria o escopo desenhado à investigação ora apresentada, sobretudo pela elevada demanda temporal à coleta de dados.

Tabela 1: Frequência Cruzada das Variáveis Escola e Região, $\chi^2(95,00\%; 3,00) = 2,46$, valor- $p = 0,48$.

Região	Pública	Particular	Total
Sul	44; 24,04%	49; 26,78%	93; 50,82%
Norte	53; 28,96%	37; 20,22%	90; 49,18%
Total	97; 53,01%	86; 46,99%	183; 100,00%

Fonte: Os Autores (2025).

A carga horária poderia apresentar relação com a infraestrutura escolar, considerando-a como o conjunto de edificações e materiais, portanto aspectos como

inadequação, disponibilidade restrita ou inexistência poderia favorecer negativamente a qualidade do processo ensino-aprendizagem, inclusive levando à redução de intervenções semanais (Severino *et al.*, 2025), ocupação simultânea de espaços, mitigação de conteúdo e aumento do desinteresse pela disciplina (Mendes, 2025). Assim, precarizando o planejamento e implementação do trabalho professoral, culminando em avaliações padronizadas ou aprovação automática (Couto, 2015). Caso tais características se faziam presentes, as consequências, possivelmente, foram diluídas, como, a princípio, poderia sugerir os resultados indistintos entre tipos de Escola e carga horária semanal.

Tabela 2: Frequência Cruzada das Variáveis Escola x Aulas/Semana (Número x Minuto), $\chi^2(95,00\%; 5,00) = 1,36$, valor-p = 0,93.

Aulas Semanais	Pública	Particular	Total
1x50'	42; 22,95%	30; 16,39%	72; 39,34%
1x40'	27; 14,75%	28; 15,30%	55; 30,05%
2x50'	28; 15,30%	28; 15,30%	56; 30,60%
Total	97; 53,01%	86; 46,99%	183; 100,00%

Fonte: Os Autores (2025).

A diferença encontrada na relação Ano Escolar e Idade (Tabela 3), valor-p < 0,05, era esperada, porque as progressões acadêmica e etária tenderiam a comportamento linear, Ano Escolar = 0,83 Idade - 3,55 com R² = 86,32%. À primeira leitura, isso poderia conjecturar que as distribuições isoladas entre cada variável conquistaram significância estatística, o que poderia ser suficiente para discriminar a observação sobre a disciplina. Para Ano Escolar, os resultou-se $\chi^2(95,00\%; 4,00) = 9,49$, valor-p = 0,12, e Idade conquistou $\chi^2(95,00\%; 5,00) = 11,07$, valor-p = 0,04. Portanto, se o fenômeno sob hipótese ocorreu, somente o foi pela última variável, o que, mesmo que superficialmente, seria esperado, pois a maturidade favoreceria mudanças em forma, amplitude, critérios e tempo requisitado à observação, idealmente requisitando contextualização. Especialmente, pelo desenvolvimento do córtex pré-frontal, o qual se completaria aos 25 anos, aproximadamente (Cordeiro *et al.*, 1992; Silva *et al.*, 2019). Possivelmente, distorções havia entre idade e ano escolar como consequência de relações latentes nos domínios familiar, pessoal, social e acadêmico (Portella, Bussmann e Oliveira, 2017), porém ao escopo do presente estudo não houve convergência de tal consideração.

As declarações negativas quanto à variável Gosta (Figura 1) somaram 57 ocorrências (31,15%), valor-p < 0,05. Dentre aqueles com percepções positivas, as justificativas careceram de alusões a conteúdo meritoso, mas poderiam refletir confusão

com a pessoa do propedeuta (*Sim, professor é legal*), ou mitigações nas cobranças (*Sim, todo mundo passa*) ou conteúdos (*Sim, é fácil; Sim, brinco*), essas, talvez, por não terem sido compreendidas como relevantes, assim não demandando esforço ou atenção (*Sim, descanso*), especialmente na provável existência de comparações com outras disciplinas. Tais considerações explicariam, mesmo que parcialmente, a concentração de 67 pessoas na opção Não sei e 43 indivíduos em Nada como conteúdos aprendidos (Figura 2), ou seja, pelo menos, 110 escolares não conseguiram manifestar, minimamente, reconhecimento acerca de conteúdo, podendo ter tornado as aulas de Educação Física, o momento à descontração ou ao relaxamento, exclusivamente.

Tabela 3: Frequência Cruzada das Variáveis Ano Escolar x Idade, $\chi^2(95,00\%; 29,00) = 368,83$, valor-p = 0,00.

Idade, anos	5º	6º	7º	8º	9º	Total
10	23					23
11	13	16				29
12		12	10			22
13		13	18	14		45
14				21	12	33
15					31	31
Total	36	41	28	35	43	183

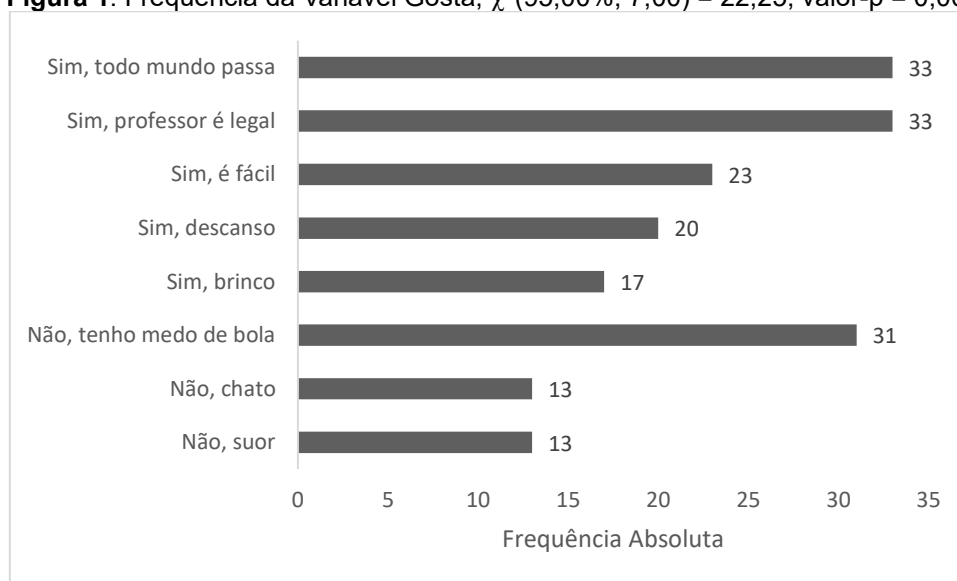
Fonte: Os Autores (2025).

As declarações negativas quanto à variável Gosta (Figura 1) somaram 57 ocorrências (31,15%), valor-p < 0,05. Dentre aqueles com percepções positivas, as justificativas careceram de alusões a conteúdo meritoso, mas poderiam refletir confusão com a pessoa do propedeuta (*Sim, professor é legal*), ou mitigações nas cobranças (*Sim, todo mundo passa*) ou conteúdos (*Sim, é fácil; Sim, brinco*), essas, talvez, por não terem sido compreendidas como relevantes, assim não demandando esforço ou atenção (*Sim, descanso*), especialmente na provável existência de comparações com outras disciplinas. Tais considerações explicariam, mesmo que parcialmente, a concentração de 67 pessoas na opção Não sei e 43 indivíduos em Nada como conteúdos aprendidos (Figura 2), ou seja, pelo menos, 110 escolares não conseguiram manifestar, minimamente, reconhecimento acerca de conteúdo, podendo ter tornado as aulas de Educação Física, o momento à descontração ou ao relaxamento, exclusivamente.

Isso poderia ser consequência de falhas de planejamento ou comunicação na tríade escola – docentes – discentes. O primeiro versando sobre avaliações (Boas, 1998), visão administrativa da instituição de ensino como pessoa jurídica com função social (Lück, 2000;

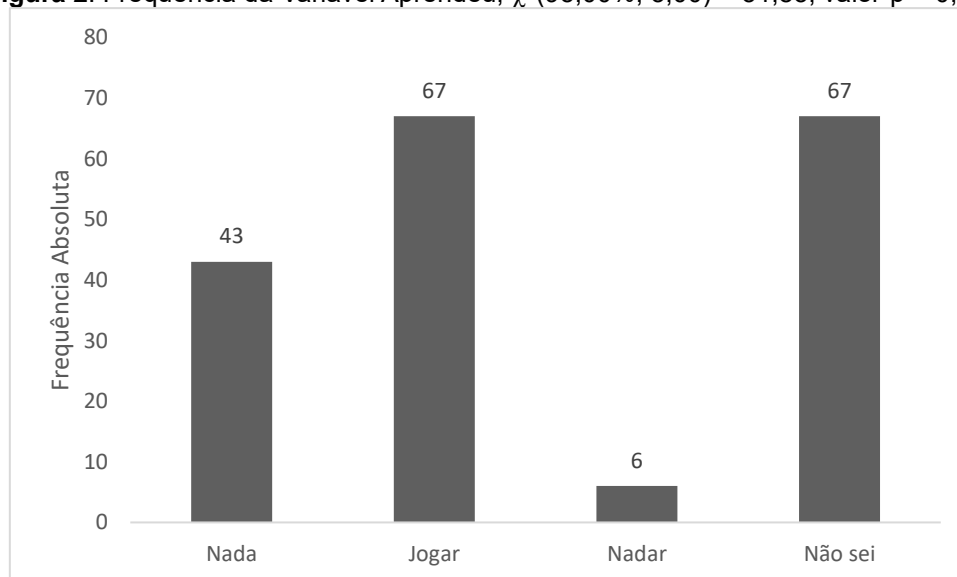
Menin *et al.*, 2017; Souza, Giarola e Araújo, 2025; Santos, Barretto e Silva, 2025), e processo educacional (Bossle, 2002; Klosouski e Reali, 2008; Lopes *et al.*, 2016; Santos *et al.*, 2025), dentre outros. A comunicação deveria deter convergência ao projeto político pedagógico (Pereira, 2025) e adequada potencializada pela utilização der consequências tecnológicas (Santos e Zucula, 2025; Obnesorg, Pereira e Foltran, 2025; Stuchi, 2025).

Figura 1: Frequência da Variável Gosta, $\chi^2(95,00\%; 7,00) = 22,25$, valor-p = 0,00.



Fonte: Os Autores (2025).

Figura 2: Frequência da Variável Aprendeu, $\chi^2(95,00\%; 3,00) = 51,85$, valor-p = 0,00.

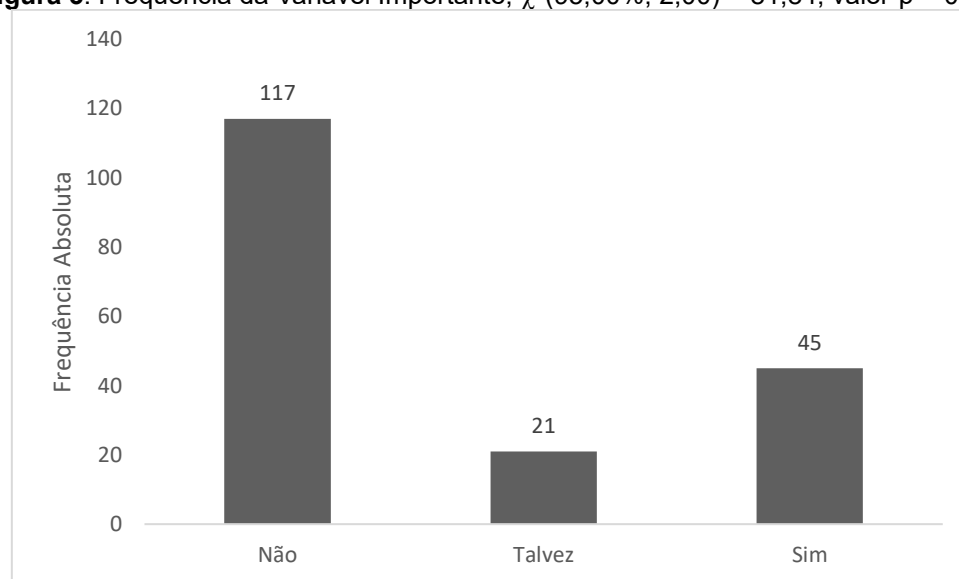


Fonte: Os Autores (2025).

As considerações até o momento traçadas se substancializaram na explicitação da ausência de importância da disciplina para 117 escolares (63,93%), valor-p < 0,05, (Figura

3). Krug *et al.* (2020) analisaram as percepções de 25 professores de Educação Física da Educação Básica, na rede pública, atuantes no interior do Rio Grande do Sul. Os respondentes foram igualmente distribuídos entre as fases da carreira docente. Os autores identificaram três aspectos que classificaram como de valorização (1- *a disciplina de EF é aquela que os alunos mais gostam no currículo escolar*; 2- *a contribuição da disciplina de EF na formação da cidadania do aluno*; e, 3- *a obrigatoriedade da disciplina de EF no currículo escolar*), contra quatro entendidos como desvalorizadores (1- *o desconhecimento da comunidade escolar sobre a importância da disciplina de EF no currículo escolar*; 2- *a falta de condições de trabalho da EF na escola*; 3- *a não participação do professor de EF nas decisões da escola*; e, 4- *a falta de professores de EF qualificados e comprometidos nas escolas*), o que em síntese convergiu os resultados correntes, e ratificou as discussões anteriores.

Figura 3: Frequência da Variável Importante, $\chi^2(95,00\%; 2,00) = 81,84$, valor-p = 0,00.



Fonte: Os Autores (2025).

A convergência, também, se estabeleceu com a percepção de 40 gerentes de escolas de ensino médio de tempo integral, da rede pública do Ceará, foi avaliada pela aplicação de questionário com oito perguntas fechadas (quatro opções) para estimar a importância das aulas de Educação Física. Identificou-se que a disciplina era considerada importante à formação integral do discente por 37 pessoas (92,50%), mas, somente 25 profissionais (62,50%) entendiam que a carga horária semanal deveria ser aumentada. À

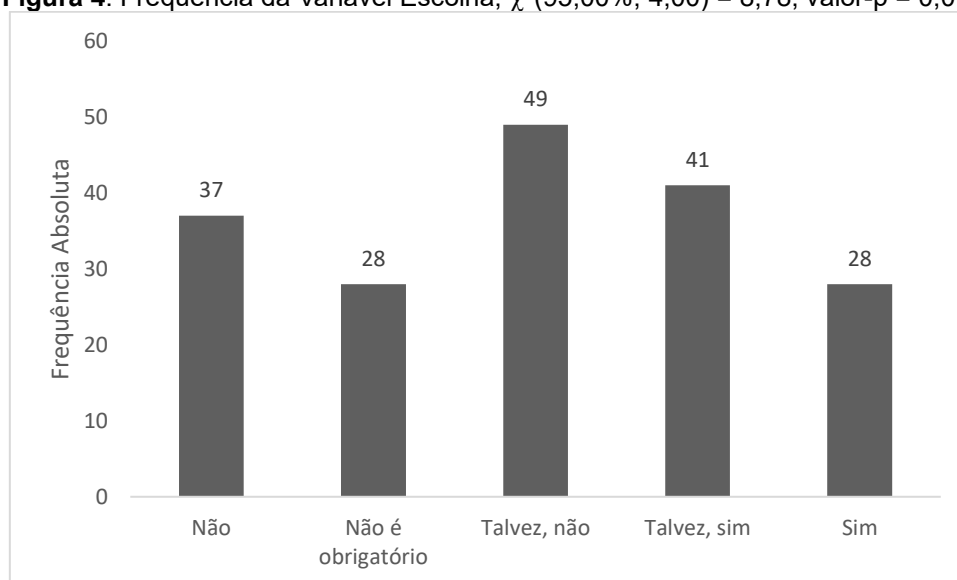
luz da análise conjunta das respostas, a disciplina contribuiria para melhorar a prática de atividades físicas dos alunos (Moreno *et al.*, 2021). À primeira leitura, tal síntese poderia ser percebida como positiva, entretanto o desfecho destacado tenderia a ser conquistado pela frequência em academias ou escolas esportivas, bem como brincando livremente (Gonçalves *et al.*, 2007; Luz e Kuhnen, 2013; Bielemann, Xavier e Gigante, 2014). Logo, configuraria demérito não culposo, mesmo considerando o contexto de saúde implícito, pela confusão conceitual entre atividade física e exercício físico (Araújo, 2017).

A divergência se deu em Beggiato (2009), ao avaliar as representações sociais presentes nos discursos de 87 alunos do 6º ao 9º ano, 82 pais/responsáveis, 10 professores de outras disciplinas, uma coordenadora pedagógica e dois diretores escolares, de determinada escola privada da zona leste da cidade de São Paulo. A seguinte pergunta, com solicitação de justificativa, foi realizada *O que você acha importante nas aulas de Educação Física (EF)?* No domínio discente, a Educação Física era reconhecida como meio para aprendizado de esportes e melhoria do condicionamento físico. Nos demais núcleos, o ponto pacífico se estabeleceu quanto ao desenvolvimento integral, especialmente pelo favorecimento de qualidade de vida, hábitos saudáveis e trabalho coletivo. Esse e a sociabilização foram as principais representações sociais destacadas pelos pais, explorando o contexto esportivo, embora a promoção do condicionamento físico tenha sido a interseção com os discentes. A prática esportiva e o conhecimento sobre o organismo humano formaram o consenso entre os domínios, não obstante, os responsáveis terem declarado relevância ao desenvolvimento emocional e comportamento equilibrado e construtivo na vida.

Na primeira leitura da variável Escolha (Figura 4), possivelmente, identificada seria alguma contradição, porque não houve diferença estatisticamente significativa entre participar ou não das aulas (valor-p = 0,07), porém dicotomizando (Sim e Não), a ausência nas intervenções professorais se destacaria (114 ocorrências) significativamente ($\chi^2(95,00\%; 1,00) = 3,84$, valor-p = 0,00). Refinando a análise pela desconsideração de *Não é obrigatório* ($\chi^2(95,00\%; 1,00) = 3,84$, valor-p = 0,17), e tomando *Talvez, sim* como negativo, a significância da não realização se manteria ($\chi^2(95,00\%; 1,00) = 3,84$, valor-p = 0,00). Isso mitigaria o emprego da disciplina como punição à indisciplina conforme discutido por Paula, Paixão e Oliveira (2015), ao investigarem a percepção de 10 alunos (duas meninas) do 4º ano do Ensino Fundamental Municipal de Ouro Preto (MG), os quais vivenciaram situações de suspensão das aulas de Educação Física por indisciplinar nos

demais componentes curriculares, em razão de eventos como fazer bagunça, não fazer dever, esquecer os livros em casa, e bater no colega. A elevada reincidência dessas ações e dos alunos envolvidos determinaram a ineficácia da punição. Talvez, porque desde o Ensino Fundamental I, a disciplina objeto do presente estudo, seja percebida como carente de importância, mesmo liderando a preferência estudantil. O fracasso relatado pelos pesquisadores tornaria mais fluida a relevância no domínio discente. Porém, o descrito ratificou as considerações elaboradas às Figuras 2 e 3.

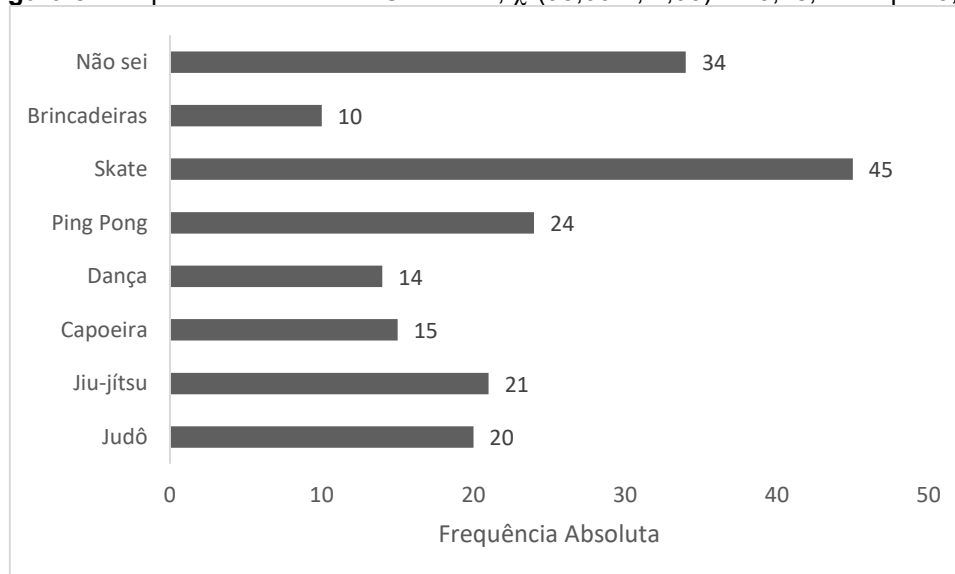
Figura 4: Frequência da Variável Escolha, $\chi^2(95,00\%; 4,00) = 8,78$, valor-p = 0,07.



Fonte: Os Autores (2025).

A percepção negativa sobre a disciplina, tanto quanto limitada, foi corroborada pelas sugestões de Conteúdo (Figura 5), os quais se mantiveram no domínio da prática esportiva, o que destacou a possível ausência de planejamento e comunicação adequados ao contexto escolar e de formação integral. Além disso, as sugestões demonstraram, mesmo que superficialmente, a influência dos veículos de comunicação de massa no comportamento dos discentes, dado que Skate e Ping Pong predominaram, talvez como consequência da repercussão de atletas nacionais, particularmente, nos Jogos Olímpicos 2024. Esses resultados juntamente como as indicações de Jiu-jitsu e Não Sei, novamente, destacaram que a disciplina de Educação Física deveria ter orientação formadora, o que elevaria a importância percebida, assim como a utilidade para a vida dos indivíduos.

Figura 5: Frequência da Variável Conteúdo, $\chi^2(95,00\%; 7,00) = 40,78$, valor-p = 0,00.



Fonte: Os Autores (2025).

Considerações Finais

Objetivando caracterizar a importância percebida por discentes do Ensino Fundamental quanto à Educação Física, demonstrou-se que apesar da predominância de declarações favoráveis à disciplina, quanto ao gostar dela, o reconhecimento majoritário era pela ausência de importância. Então, concluiu-se que a Educação Física foi percebida pelo grupo avaliado como detendo nula importância.

Aos estudos futuros, recomenda-se replicar o estudo no Ensino Médio, o que pode pormenorizar as percepções. Comparar as percepções em razão do envolvimento e das características demográficas dos responsáveis pode lançar luz sobre a influência desses nos valores percebidos pelos discentes. A segmentação dos escolares por classes sociais também poderia detalhar o reconhecimento da disciplina, dado que conhecimento prévio impacta nas observações e influenciados são por condições econômicas.

Referências

ARAÚJO, CE. **Atividade física e exercício físico na promoção da saúde**. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Exercício Físico na Promoção da Saúde) – Centro de Pesquisa em Ciências da Saúde. Universidade Norte do Paraná. Londrina (PR), 2017.

BEGGIATO, CL. **A importância da educação física na percepção de uma comunidade escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação em Educação Física. Universidade São Judas Tadeu. São Paulo, 2009.

BIELEMANN, RM; XAVIER, MO; GIGANTE, DP. Preferência por comportamentos favoráveis à prática de atividade física e nível de atividade física de crianças de uma cidade do sul do Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 7, p. 2287-2296, 2014.

- BOAS, BMFV. Planejamento da avaliação escolar. **Pró-posições**, v. 9, n. 3, p. 19-27, 1998.
- BOSSLE, F. Planejamento de ensino na educação física-uma contribuição ao coletivo docente. **Movimento**, v. 8, n. 1, p. 31-39, 2002.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base (mec.gov.br). Acesso em: 03 de set. 2024
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases 9394/96**. Brasília, DF. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 03 set. 2024
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais: meio ambiente e saúde**. Rio de Janeiro: DP&A., 2000
- CORDEIRO, D *et al.* Investigação em pedopsiquiatria. **Acta Médica Portuguesa**, v. 5, n. 9, p. 493-498, 1992.
- COUTO, ML. **A relação entre o desenvolvimento das abordagens críticas da EF e a precarização do trabalho docente na escola pública**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação em Educação Física. Universidade Federal de Santa Maria (Santa Maria (RS), 2015.
- GONÇALVES, H *et al.* Fatores socioculturais e nível de atividade física no início da adolescência. **Revista Panamericana de Salud Pública**, v. 22, n. 4, p. 246-253, 2007.
- KAWAMOTO, EEM; VEDOVATTO, D. Aprendizagem da docência sob a perspectiva dos estagiários do curso de Educação Física. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 19, n. 1, e695107, 2025.
- KLOSOWSKI, SS; REALI, KM. Planejamento de ensino como ferramenta básica do processo ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, v. 5, p. 1-8, 2008.
- KRUG, HN *et al.* Indicativos de (des) valorização da Educação Física na Educação Básica: a percepção de professores em diferentes fases da carreira. **Revista Unifamma**, v. 19, n. 1, 2020.
- LIMA, GA; NETO, FPM; RUFINO, LGB. Reflexões sobre a tematização das lutas indígenas na educação física escolar: uma revisão sistemática. **Corpoconsciência**, v. 29, e18805, 2025.
- LIMA, MA; FALCÃO, D. Desafios docentes nas aulas de Educação Física: relações étnico-raciais e práticas lúdicas. **Pensar a Prática**, v. 28, e.80200, 2025.
- LOPES, MRS *et al.* A prática do planejamento educacional em professores de educação física: construindo uma cultura do planejamento. **Journal of Physical Education**, v. 27, p. e2748, 2016.
- LÜCK, H. A aplicação do planejamento estratégico na escola. **Revista gestão em rede**, n. 19, p. 8-13, 2000.
- LUZ, GM; KUHNEN, A. O uso dos espaços urbanos pelas crianças: explorando o comportamento do brincar em praças públicas. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 26, n. 3, p. 552-560, 2013.
- MENDES, MRB. **Percepção dos professores sobre a redução da carga horária de educação física após a reforma do ensino médio**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Departamento de Educação Física. Universidade Federal do Maranhão. São Luís (MA), 2025.
- MENIN, MSS *et al.* Projetos bem-sucedidos de educação em valores sociomoraes: contribuições para o cotidiano da escola 1. **Revista de educação PUC-Campinas**, v. 22, n. 1, p. 01-17, 2017.
- MORENO, DB *et al.* A percepção dos gestores das escolas de ensino médio em Fortaleza sobre a importância da educação física como componente curricular. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 19, n. 3, p. 59-64, 2021.

OBNESORG, JMS; PEREIRA, MD; FOLTRAN, EP. O contexto social contemporâneo: as tecnologias de informação e comunicação e seus impactos na sociedade e na educação especial. **Revista Teias de Conhecimento**, v. 1, n. 5, p. 169-184, 2025.

PAULA, EJ; PAIXÃO, JA; OLIVEIRA, EC. Suspensão de aulas de educação física como forma de punição: a percepção discente. **Pensar a prática**, v. 18, n. 2, 2015.

PEREIRA, MCAC Tecnologia da informação e comunicação (TIC) em consonância com o projeto político pedagógico (PPP). **Humanas Em Perspectiva**, v. 87, 2025. <https://doi.org/10.51249/hp87.2025.326>

POLIT, D; BECK, C. The content validity index: are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. **Research in Nursing and Health**, v. 29, n. 5, 489-497, 2006.

POLIT, DF; BECK, CT. **Essentials of Nursing Research: methods, appraisal, and utilization**. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, 2006.

PORTELLA, AL; BUSSMANN, TB; OLIVEIRA, AMH. A relação de fatores individuais, familiares e escolares com a distorção idade-série no ensino público brasileiro. **Nova economia**, v. 27, n. 3, p. 477-509, 2017.

REY, AS; LINHARES, DG; BORBA-PINHEIRO, CJ. A gamificação como metodologia ativa na educação física escolar: revisão sistemática de estudos qualitativos. **Cuerpo, Cultura y Movimiento**, v. 15, n. 1, p. 147-160, 2025.

RICARTE, TF. O papel da escola na luta de classes. **Observatório de la Economía Latinoamericana**, v. 23, n. 4, e9678, 2025.

SANTOS, LF *et al.* Desafios do planejamento curricular na educação da atualidade: entre a teoria e a prática. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 16, n. 2, p. e4706, 2025.

SANTOS, MJC; ZUCULA, A. As tecnologias digitais da informação e comunicação educacional (TDICE): transformando práticas, inovando ações, compartilhando saberes para a educação básica brasileira. **Revista Internacional em Língua Portuguesa**, v. 1, n. 47, p. 169-182, 2025.

SANTOS, TFS; BARRETTO, DS; SILVA, ZA. O papel dos instrumentos de planejamento estratégico escolar na criação de um ambiente escolar inclusivo: um relato de experiência. **Revista Contemporânea**, v. 5, n. 2, p. e7434, 2025.

SEMIÃO, D. *et al.* Validação de um questionário sobre educação inclusiva: versão para professores e alunos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 30, e0168, 2024.

SEVERINO, CD *et al.* (2025). Infraestrutura escolar: implicações nas aulas de educação física. **Revista OWL (OWL Journal) - Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação**, v. 3, n. 2, p. 104-109, 2025.

SILVA, F *et al.* Avaliação de estímulos emocionais e reatividade psicofisiológica em pacientes com lesão encefálica adquirida. **Clinical and Biomedical Research**, v. 39, n. 4, p. 307-315, 2019.

SOUZA, CJ; GIAROLA, L; ARAÚJO, I. Mapeamento da paisagem escolar e o risco socioambiental no espaço urbano. **Territorium**, n. 32, p. 5-20, 2025.

STUCHI, AM. Tecnologias em Informação e Comunicação, internet das coisas e ensino de Física para o exercício da cidadania numa escola do Ensino Fundamental II. **Studies in Education Sciences**, v. 6, n. 2, p. e15532, 2025.

TAVARES, NS *et al.* Ensaios interculturais na Educação Física escolar. **Educação**, v. 50, n. 1, e48, 2025.

TRIOLA, MF. **Introdução à estatística**. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

Anexo A

INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

Nº: _____

Escola: () Pública () Particular

Região: () Norte () Sul

Aulas Semanais: () 1 x 40' () 2 x 40' () 1 x 50' () 2 x 50'

1. Idade: _____ anos 2. Ano Escolar: () 5º () 6º () 7º () 8º () 9º

2. Você gosta das aulas de Educação Física? () Não () Sim

Por quê?

3. O que você já aprendeu nas aulas de Educação Física?

4. Você acha que a Educação Física é importante para o seu futuro?

() Não () Talvez () Sim

5. Se você pudesse escolher, faria as aulas de Educação Física?

() Não () Não é obrigatório () Talvez, não () Talvez, sim () Sim

6. As aulas de Educação Física sendo obrigatórias, o que você acha que deveria ser praticado?
