

Da teoria crítico-superadora à práxis: potencialidades de um jogo pedagógico na Educação Física no PROEJA

From 'Crítico-Superadora' theory to praxis: the potential of a pedagogical game in Physical Education in PROEJA

Recebido: 13/07/2025 | **Revisado:** 28/10/2025 | **Aceito:** 29/10/2025 | **Publicado:** 31/10/2025

Camila da Silva Aragão
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-5323-0268>
Colégio Pedro II
E-mail: camila.aragao@cp2.g12.br

Lucas Montes Werneck de Freitas
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3524-3924>
Universidade Estadual do Rio de Janeiro
E-mail: lucasmwf@hotmail.com

Natalia Guimarães Santuchi
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4605-7139>
Colégio Pedro II
E-mail: natty.guimaraes@gmail.com

Como citar: ARAGÃO, C. S.; FREITAS, L. M. W.; SANTUCHI, N. G. Da teoria crítico-superadora à práxis: potencialidades de um jogo pedagógico na Educação Física no PROEJA. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 02, n. 25, p.1-17 e18812, out. 2025. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

Este artigo analisa a potencialidade do jogo pedagógico "Mapeamento em Ação" como estratégia para a promoção da formação humana integral na Educação Física no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Fundamentado teoricamente na abordagem crítico-superadora e na pedagogia histórico-crítica, o estudo parte de uma experiência qualitativa realizada com turmas do PROEJA no Colégio Pedro II (RJ). A metodologia envolveu a aplicação do jogo, concebido para mapear e valorizar a cultura corporal dos estudantes de forma dialógica e lúdica. Os resultados indicam que o jogo foi eficaz para diagnosticar saberes e desigualdades, fortalecer o vínculo pedagógico e promover o protagonismo discente.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos; Educação Física; Mapeamento; Jogos.

Abstract

This article analyzes the potential of the pedagogical game "Mapping in Action" (Mapping in Action) as a strategy for promoting integral human formation in Physical Education within the scope of the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education for Youth and Adults (PROEJA). Theoretically grounded in the critical-superadora approach and historical-critical pedagogy, the study is based on a qualitative experience conducted with PROEJA classes at Colégio Pedro II (RJ). The methodology involved the application of the game, which was designed to map and value the students' body culture in a dialogical and playful manner. The results indicate that the game was effective in diagnosing knowledges and inequalities, strengthening the pedagogical bond, and promoting student agency.

Keywords: Youth and adult education; Physical Education; Mapping; Games.

1 INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) tem como premissa proporcionar a oportunidade de ensino para jovens e adultos que não concluíram seus estudos na idade adequada, aliada a uma formação profissional que vislumbre uma melhor qualificação para o trabalho. Um dos precursores desta modalidade de ensino, Paulo Freire, defende que a educação de jovens e adultos ultrapassa o simples ato de educar, sendo um ato político e transformador. No entanto, mesmo com os avanços proporcionados pelo PROEJA, ainda há desafios a serem enfrentados no que tange à formação integral dos alunos.

Salientamos que esta formação vai além da articulação entre o ensino médio e a educação profissional. Sendo assim,

O termo remete, por um lado, à forma de oferta do ensino médio articulado com educação profissional, mas por outro, também a um tipo de formação que seja integrada, plena, vindo a possibilitar ao educando a compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso. Tratando-se a educação como uma totalidade social, são as múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos (Ciavatta, 2014, p.198).

Considerando-se que o processo educacional é influenciado por múltiplos contextos sociais e históricos, ressalta-se a importância de uma abordagem pedagógica que transcenda a mera transmissão de conhecimentos técnicos, a fim de que se promova uma compreensão mais ampla e aprofundada da realidade.

Em consonância com essa perspectiva, Moura (2012) postula que a formação integrada deve ir além da simples concessão de acesso ao conhecimento científico e tecnológico, sendo igualmente imperativo que tal abordagem fomente o pensamento crítico-reflexivo acerca dos códigos culturais historicamente manifestados pela sociedade. Na concepção de Neira e Nunes (2006), esses códigos são definidos como toda e qualquer ação social que comunica um significado, seja para os agentes que dela participam, seja para os seus observadores, constituindo-se, por conseguinte, em práticas de significação e ressignificação.

A reflexão sobre os códigos culturais evidencia a pertinência da Educação Física como componente curricular para a construção da formação integral. Nesse contexto, Soares et al. (1992, p. 61) definem a Educação Física como a disciplina que, sob uma perspectiva pedagógica no ambiente escolar, se ocupa do conhecimento pertencente à chamada “cultura corporal”. Esta, por sua vez, é compreendida como o conjunto de saberes relacionados às manifestações corporais expressas por meio de jogos, danças, lutas, ginásticas e esportes. Visando à promoção da justiça social, os autores defendem um ensino fundamentado na abordagem crítico-superadora, a qual concebe a cultura corporal como um fenômeno

de transformação que reflete as relações sociais, históricas, políticas e econômicas, buscando, com isso, o desenvolvimento integral dos educandos.

Transpondo essa perspectiva para o PROEJA, Goldschmidt et al. (2016, p. 125) inferem que a abordagem pedagógica da Educação Física deve transcender o mero desenvolvimento de competências técnicas, fomentando, concomitantemente, o pensamento crítico, a consciência social e a autonomia dos sujeitos. Nesse sentido, a Educação Física configura-se como um locus privilegiado para a reflexão sobre questões de natureza social, política e ética, o que contribui, intrinsecamente, para a formação de cidadãos pró ativos e engajados em sua comunidade. Os autores argumentam, ademais, que a disciplina, longe de restringir sua preocupação a elevar os níveis de atividade física ou a promover a "saúde" biológica do indivíduo, deve primar pela formação de um cidadão com capacidade de questionamento e apto a posicionar-se politicamente, visando, por exemplo, a reivindicação de melhores condições de acesso à saúde pública e/ou a oferta de alternativas gratuitas de lazer. Posto isto, não se justifica o caráter facultativo previsto na lei de diretrizes e bases da educação nacional 9394\96 (Brasil, 2003) em seu art. 3º, no sentido que

a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969 V – VETADO; VI – que tenha prole (Brasil, 2003).

Esse caráter facultativo da disciplina dificulta a justificativa de sua importância para uma formação humana integral, principalmente no que diz respeito ao público de jovens e adultos. Embora seja um componente curricular obrigatório na educação básica, a Educação Física tem sido, historicamente, "negada, invisibilizada e mal compreendida" em sua contribuição para a formação humana de jovens e adultos no âmbito da EJA (Costa e Hage, 2014, p. 252). Os autores ressaltam que a facultatividade da disciplina, frequentemente aplicada a sujeitos do ensino noturno, configura uma exclusão social. Essa exclusão priva jovens, adultos e idosos do direito de acessar, vivenciar e debater temas da cultura corporal e suas interlocuções com suas culturas e com o cotidiano, elementos essenciais a serem abordados nas aulas de Educação Física.

Ainda que a reinserção no mercado de trabalho constitua um objetivo central para os estudantes do PROEJA, a concepção do programa deve necessariamente ultrapassar uma finalidade meramente instrumental. É fundamental que sua proposta educacional, para além do desenvolvimento de competências técnicas, fomente o pensamento crítico, a consciência social e a autonomia dos sujeitos.

É precisamente na visão de uma Educação Física transformadora, alicerçada no discurso da justiça social, que o presente estudo se fundamenta. Para efetivar o diálogo com a premissa de uma formação humana integral, esta pesquisa

adota como referencial teórico-metodológico a abordagem crítico- superadora, a qual se ancora epistemologicamente na pedagogia histórico- crítica e nas bases do materialismo histórico-dialético. As abordagens pedagógicas de cunho crítico ou progressista emergiram com o propósito de questionar o caráter alienante da Educação Física no contexto escolar, propondo, em contrapartida, um modelo que visa a superação das contradições e das injustiças sociais (Darido, 2001, p. 12). Nessa perspectiva, uma Educação Física crítica articula-se intrinsecamente às transformações sociais, econômicas e políticas, tendo como horizonte a superação das desigualdades sociais.

Saviani (2008) reforça que a pedagogia histórico-crítica está fundamentada na ideia de que a escola deve possibilitar aos estudantes não apenas a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, mas também a compreensão crítica desses conhecimentos como parte de uma totalidade social. A operacionalização dessa abordagem pedagógica fundamenta-se nos seguintes eixos:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências de transformação. b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares. c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas aprendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (Saviani, 2008, p.9).

Elaborada por um coletivo de autores entre as décadas de 1980 e 1990, a abordagem crítico-superadora em Educação Física surge com o propósito de oferecer bases teóricas e pedagógicas para uma formação humana de qualidade, orientada por princípios democráticos, públicos e emancipatórios. Nessa perspectiva, a cultura corporal constitui o eixo central do processo educativo, sendo trabalhada a partir do protagonismo do educando e da consideração de sua realidade, interesses, vivências e experiências como elementos estruturantes do ensino e da aprendizagem.

No entendimento de Soares et al. (1992, p. 28), a Educação Física escolar, ao adotar a cultura corporal como seu objeto de reflexão, tem o potencial de contribuir significativamente para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares. Essa contribuição se materializa por meio do desenvolvimento de uma reflexão pedagógica que promove valores como a solidariedade, em detrimento do individualismo, a cooperação, em oposição à disputa, e a distribuição, em confronto com a apropriação. Destaca-se, sobretudo, o papel da disciplina em enfatizar a liberdade de expressão dos movimentos, um processo de emancipação, negando, assim, a dominação e a submissão do ser humano pelo outro.

Essa abordagem se alinha ao conceito de educação omnilateral, conforme discutido por Ramos (2007), que defende uma formação que integra as

dimensões do trabalho, da cultura e da ciência como pilares centrais para o desenvolvimento humano. A omnilateralidade surge como o pleno desenvolvimento das capacidades humanas associada a apropriação daquilo que é produzido pelo trabalho e pelo trabalhador. No contexto da Educação Física, isso significa fomentar uma compreensão crítica e abrangente do corpo e do movimento, considerando-os como expressões culturais e históricas e não meramente como capacidades biomecânicas.

Ramos (2007, p.3) argumenta que o primeiro sentido de integração propicia a formação omnilateral dos sujeitos, visto que implica a articulação das dimensões basilares que estruturam a prática social: o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho é entendido tanto em seu sentido ontológico, como a realização humana inerente ao ser, quanto em sua acepção histórica, associada à prática econômica e ao modo de produção vigente. A ciência é compreendida como o acúmulo de conhecimentos produzidos pela humanidade, os quais, de forma contraditória, possibilitam o avanço produtivo. Por fim, a cultura é definida como o conjunto de valores éticos e estéticos que norteiam as normas de conduta de uma determinada sociedade.

A concretização dessa formação no espaço escolar ocorre, portanto, por meio de práticas pedagógicas que valorizam a pluralidade cultural e fomentam a construção de um pensamento crítico, capacitando o sujeito a se posicionar diante dos desafios contemporâneos. Segundo Santuchi e Freitas (2023), a escola atua como um componente fundamental da sociedade e um elemento de grande relevância na vida das pessoas, caracterizando-se como um ambiente que abriga uma diversidade de culturas, alunos e significados. Para os autores, em oposição à perspectiva neoliberal focada no aprimoramento de competências individuais, o propósito central da instituição escolar é promover a interação com a diversidade e as variadas concepções de mundo. Conforme citado por Freitas (2023, p. 12), essa interação é o que gera "processos subjetivos e comportamentos necessários para a vida em sociedade".

Tal perspectiva alinha-se ao conceito de formação humana integral defendido por Ciavatta (2012), trazendo a ideia de uma formação integrada que

sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, esvaziado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2012, p. 85)

Barbosa (2019) propõe uma EJA fundamentada no princípio gramsciano da

"escola unitária", que visa à formação humana em detrimento dos interesses mercadológicos. O propósito desse modelo é garantir o acesso universal ao conhecimento e à cultura, permitindo que os estudantes compreendam criticamente a realidade para poderem se opor à dualidade educacional e ao trabalho alienado. No âmbito da Educação Física, essa perspectiva se desdobra no entendimento do corpo não apenas como um instrumento de trabalho ou de desempenho físico, mas como uma entidade cultural que expressa e materializa valores, crenças e significados socialmente construídos. Assim, ao abordar o movimento humano em sua totalidade, o que inclui suas manifestações artísticas, esportivas, lúdicas e ritualísticas, a Educação Física se coloca como um campo essencial para a formação humana que defendemos.

Moura (2012) aponta que o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos é importante, mas insuficiente por si só para a formação integral, uma vez que ela deve ir além, proporcionando

o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos e acumulados pela humanidade. Precisa promover o pensamento crítico-reflexivo sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade e, a partir daí, contribuir para a construção de novos padrões de produção de conhecimento, de ciência e de tecnologia, voltados para os interesses sociais e coletivos. (Moura, 2012, p.4)

Na Educação Física, isso se traduz em um currículo que valorize as diferentes manifestações corporais, reconhecendo suas raízes culturais e seus potenciais emancipatórios. A abordagem crítico superadora promove, assim, uma educação que não apenas prepara o indivíduo para o mercado de trabalho, mas também o capacita a atuar de forma crítica e transformadora na sociedade, reconhecendo o valor da cultura corporal como parte fundamental desse processo.

Essa abordagem, ainda segundo Soares *et al.* (1992), enfatiza a reflexão sobre a cultura corporal em momento pós-ditadura militar no Brasil sendo compreendida como uma resposta pedagógica da Educação Física em meio ao efervescente contexto político e social. Seu caráter transformador visa levantar questões de poder, interesse e contestação, promovendo uma leitura dos dados da realidade à luz da crítica social dos conteúdos. Mais do que uma mera reflexão pedagógica, essa perspectiva desempenha um papel político-pedagógico ao propor intervenções e estimular reflexões sobre a realidade dos indivíduos.

Nesse sentido, o estudo se justifica por compreender a Educação Física como uma oportunidade de ressignificação do corpo e do movimento, capaz de promover vivências significativas e ampliar o repertório cultural dos estudantes. Acredita-se que, dessa forma, a disciplina contribui para uma formação integral, culturalmente enriquecedora, promotora de saúde e bem-estar, que ultrapassa visões tradicionais e reducionistas sobre a dicotomia entre corpo e mente, fortalecendo, assim, o exercício da cidadania. É nesse contexto que se insere a

proposta do jogo Mapeamento em Ação: um jogo de interAÇÃO para o PROEJA, concebido com o propósito de aproximar a Educação Física dos princípios de uma formação humana integral voltada aos discentes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

O presente trabalho tem como objetivo central analisar as potencialidades do jogo "Mapeamento em Ação" como estratégia pedagógica, fundamentada na abordagem crítico-superadora, para promover a formação humana integral no ensino de Educação Física para jovens e adultos no contexto do PROEJA. A partir de um relato de experiência, pretende-se evidenciar como uma metodologia participativa pode articular teoria e prática, valorizando a cultura corporal dos estudantes e estimulando uma consciência crítica acerca do corpo e da sociedade.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um relato de experiência pedagógica de natureza qualitativa. A intervenção foi realizada em maio de 2025, no início do ano letivo da instituição, com duas turmas da 1ª série do PROEJA no Colégio Pedro II – Campus Engenho Novo II (Rio de Janeiro/RJ): a turma TA101 do curso de Assistente em Administração e a turma AA202 do curso Técnico em Administração. Os grupos de estudantes apresentavam perfis heterogêneos em relação à idade, trajetória escolar, experiências profissionais e repertórios corporais.

A atividade central foi a aplicação do jogo "Mapeamento em Ação". A concepção do jogo foi norteadada pelos princípios da abordagem crítico-superadora, buscando estimular os estudantes a refletirem criticamente sobre sua realidade e a se reconhecerem como sujeitos históricos capazes de transformar o meio em que vivem. O jogo foi concebido para ter objetivos distintos e complementares para discentes e para o docente. Para os estudantes, visou-se o compartilhamento de experiências, o conhecimento sobre diferentes práticas corporais e o desenvolvimento de uma consciência sobre a diversidade cultural e o contexto histórico-social dessas práticas. Para o professor, o jogo foi projetado para permitir o reconhecimento das potencialidades, desafios e desigualdades no acesso dos alunos às práticas corporais.

A estrutura do material é composta por três categorias de cartas, cada uma com um foco específico:

- **"Reflexões Culturais"**: Cartas com perguntas que provocam o debate sobre temas como desigualdade no acesso ao esporte, o corpo como linguagem e as relações entre corpo, identidade e sociedade, estimulando os alunos a conectarem suas vivências a questões culturais mais amplas.
- **"Cultura em Movimento"**: Cartas que incentivam a experimentação prática de gestos e movimentos de danças populares, jogos infantis ou atividades do cotidiano, valorizando a corporeidade como linguagem.

- **"Cultura em Traços":** Cartas que propõem o desenho de práticas corporais ou símbolos associados, mobilizando a dimensão visual e a memória corporal.

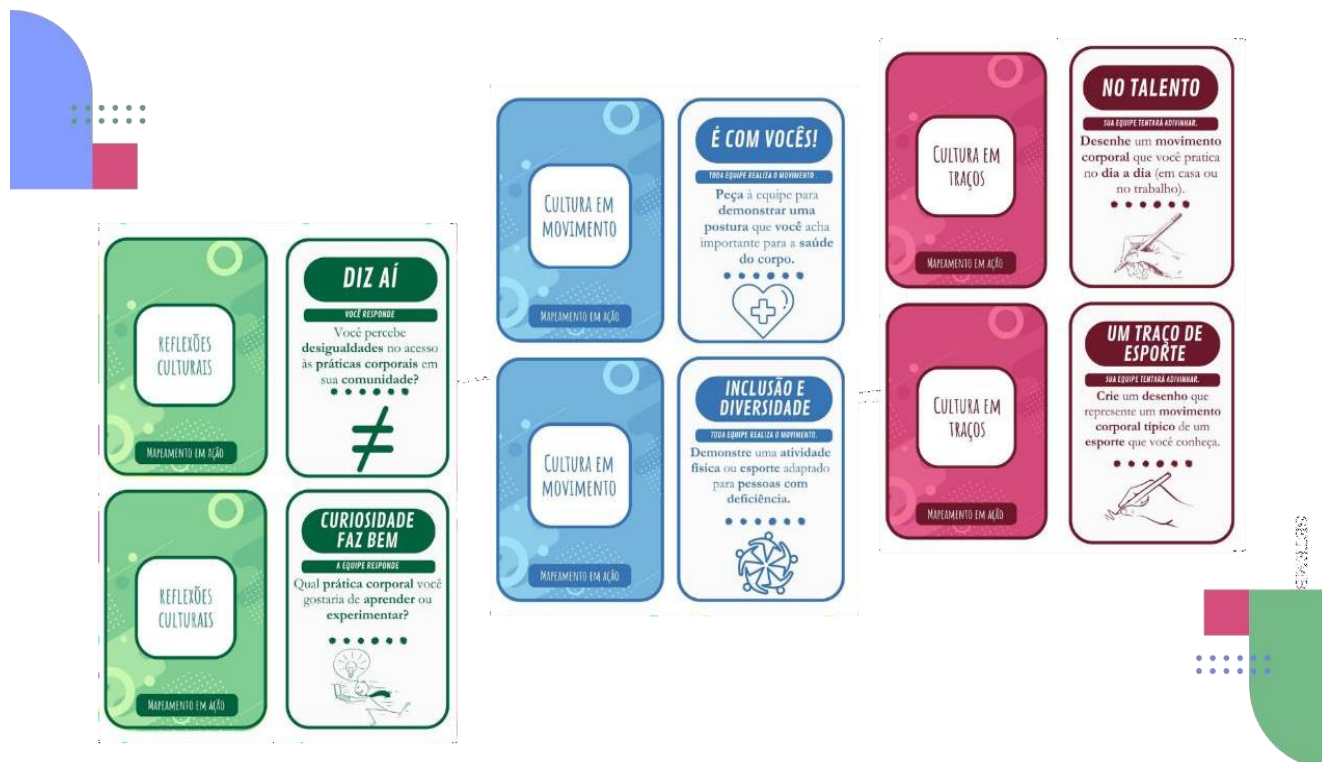
Para a aplicação do jogo, os estudantes foram organizados em equipes de 3 a 6 integrantes. Após a formação dos grupos, cada equipe recebeu a mesma quantidade de cartas, divididas nas três categorias previamente mencionadas. O jogo iniciava com um representante de cada grupo sorteando uma carta e executando a ação indicada. A escolha da categoria da carta era livre, ficando a critério de cada equipe.

A dinâmica seguia com a participação alternada dos grupos, respeitando o tempo de um minuto por execução, controlado pelo professor com o auxílio de um cronômetro. Durante toda a atividade, o professor atuou como mediador, observador e questionador, promovendo debates e reflexões críticas sobre os temas sorteados e as ações realizadas. Além disso, o professor registrou as informações em uma ficha de observações composta por seis seções: 1. Reconhecimento das práticas corporais; 2. Vivência prévia com as práticas; 3. Resistência ou dificuldade; 4. Interação e participação; 5. Reflexões culturais; 6. Considerações do professor.

3 DESCOBERTAS EM DIÁLOGOS

A aplicação do jogo "Mapeamento em Ação" permitiu o levantamento de dados significativos sobre a cultura corporal dos estudantes do PROEJA. O uso da ficha de observação possibilitou a identificação de padrões nos repertórios dos alunos, os níveis de engajamento e as barreiras enfrentadas por eles nas diferentes manifestações culturais. O instrumento permitiu identificar padrões nos repertórios corporais dos estudantes, bem como avaliar os níveis de engajamento e as barreiras enfrentadas por eles nas diversas manifestações da cultura corporal.

Figura 1: Cartas integrantes do material de jogo



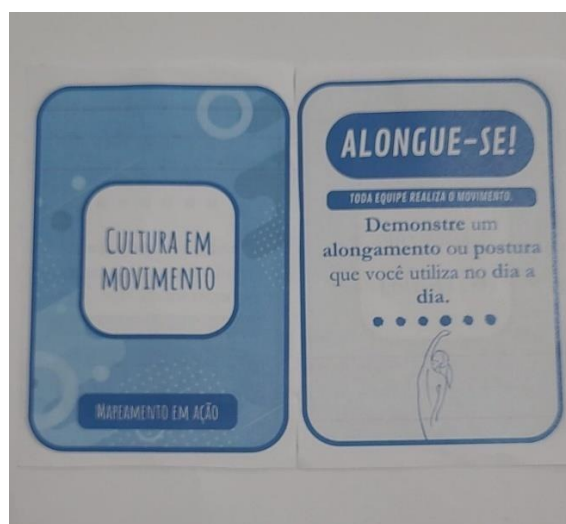
Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Figura 2: estudantes vivenciando o jogo



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Figura 3: carta referência da atividade da figura 2



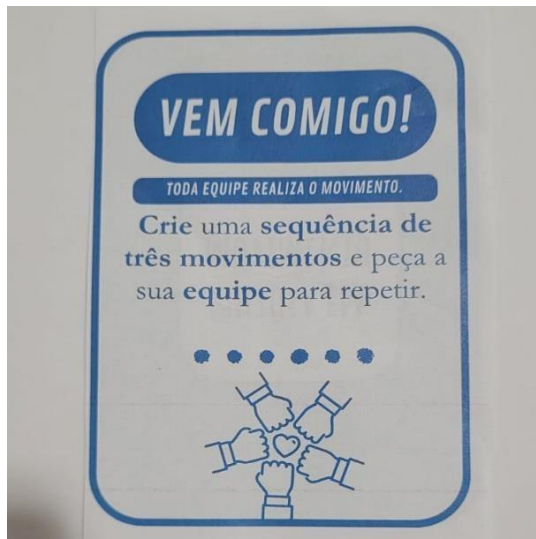
Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Figura 4: estudantes vivenciando o jogo



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Figura 5: carta referência da atividade da figura 4



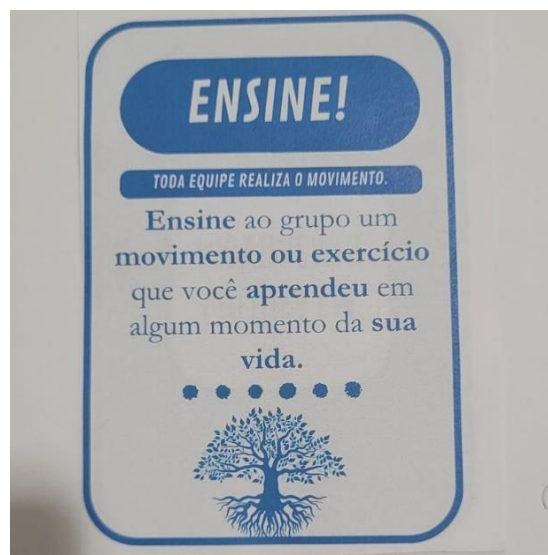
Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Figura 6: estudantes vivenciando o jogo



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Figura 7: carta referência da atividade da figura 6



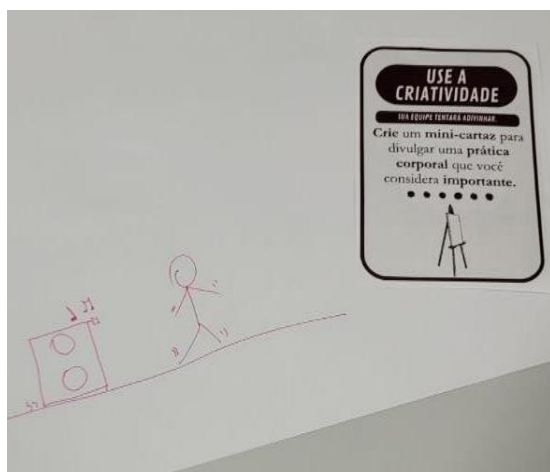
Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Durante a execução do jogo, e com o objetivo de exemplificar as figuras apresentadas anteriormente, destacamos que as figuras 2, 3, 4, 5, 6 e 7 representam a categoria "Cultura em Movimento". Após a realização das ações propostas em cada carta, foi promovido um debate sobre as temáticas sorteadas. Nas Figuras 2 e 3, a ação solicitada foi: "Demonstre um alongamento ou postura que você utiliza no dia a dia". A estudante escolheu realizar um movimento de alongamento e, com a mediação do professor, explicou que optou por esse gesto por ser de fácil execução e por estar acostumada a vê-lo com frequência em imagens. Essa escolha, aparentemente simples, já indica o papel da Educação Física em levar o estudante a refletir sobre os códigos culturais, mesmo aqueles mais cotidianos, conforme proposto por Neira e Nunes (2006).

As Figuras 4 e 5 referem-se à ação: "Crie uma sequência de três movimentos e peça para sua equipe repetir". A estudante optou por criar uma sequência composta por três movimentos de dança que costuma praticar em seu cotidiano. A criação da estudante ilustra a valorização da experiência e da cultura corporal do educando, preceito fundamental da abordagem crítico-superadora (Soares et al., 1992).

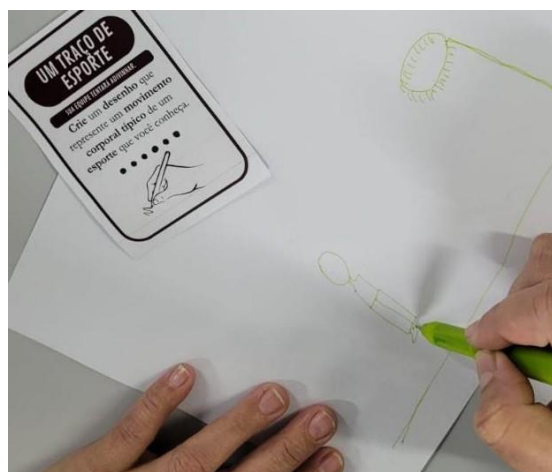
Por fim, as Figuras 6 e 7 estão associadas à ação: "Ensine ao grupo um movimento ou exercício que você aprendeu em algum momento da sua vida". A estudante escolheu demonstrar o agachamento, explicando que a escolha se deu por frequentar a academia, onde esse exercício faz parte da sua rotina de treinos. O mapeamento revelou a inserção da estudante em práticas corporais institucionalizadas, abrindo espaço para a discussão sobre o corpo como resultado de construções sociais, alinhando-se ao que Darido (2001) propõe sobre uma Educação Física crítica, atrelada às transformações sociais.

Figura 8: criação de desenho através da carta sorteadada



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Figura 9: criação de desenho através da carta sorteadada



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Já as Figuras 8 e 9 estão inseridas na categoria "Cultura em Traços". Na Figura 8, a ação proposta foi: "Crie um mini-cartaz para divulgar uma prática corporal que você considera importante". A estudante escolheu representar a dança, elaborando um desenho que ilustra essa prática. Em sua explicação, destacou que sempre gostou de dançar e considera a dança uma atividade positiva por promover o exercício físico, a interação social e momentos de diversão.

Na Figura 9, a ação sugerida foi: "Crie um desenho que represente um movimento corporal típico de um esporte que você conheça". A estudante optou por retratar a modalidade basquete, explicando que seu filho participa de um projeto social de basquete em sua comunidade, no qual ela o acompanha nas aulas. Ressaltou ainda o quanto aprecia assistir às partidas e o envolvimento do filho com a prática, o que motivou sua escolha na atividade. Ambos os exemplos demonstram como as manifestações da cultura corporal, como a dança e o esporte (Soares et al., 1992), estão inseridas no cotidiano dos estudantes, inclusive mediadas por laços afetivos e comunitários.

Após a realização do jogo, foi promovido um momento de diálogo com os estudantes, no qual se perguntou sobre suas impressões em relação à proposta e se haviam gostado da experiência. Observou-se, por meio da prática e das trocas que emergiram, que o jogo favoreceu múltiplas interações entre os participantes, especialmente no que se refere às ações selecionadas. Tais interações evidenciaram que determinadas propostas suscitaram níveis distintos de identificação entre os participantes, em função das experiências corporais previamente vivenciadas por cada estudante, refletindo, assim, a pluralidade de contextos socioculturais que compõem o universo da cultura corporal de movimento.

A compreensão das escolhas corporais dos estudantes, observadas durante o desenvolvimento do jogo, dialoga com a concepção de Valter Bracht (2005) sobre a cultura corporal de movimento, entendida como manifestações da cultura corporal de movimento que expressam historicamente a forma como os sujeitos vivem, experienciam e compreendem o corpo e o movimento em seus contextos sociais e culturais. O autor entende que tais manifestações não se revelam naturais ou espontâneas, mas construções históricas que atribuem significados à corporeidade e o movimento, configurando modos de relação com o mundo e com os outros. Assim, ao possibilitar que os estudantes revelem suas singularidades corporais por meio das provocações das cartas, o jogo "Mapeamento em Ação" reforça o papel da Educação Física como prática pedagógica que reconhece a corporeidade como expressão cultural e histórica. Desse modo, o professor, ao conhecer sensivelmente os repertórios corporais de seus alunos, amplia sua atuação para além da dimensão técnica, tornando o planejamento pedagógico mais coerente, significativo e conectado às experiências concretas e culturais dos educandos.

Um dos principais resultados observados foi a heterogeneidade das vivências e saberes, mas, de forma igualmente relevante, a metodologia revelou a existência de resistências e desigualdades estruturais que atravessam o acesso à cultura corporal. Tais resultados se relacionam com as ideias de Martins, Vasquez e Mion (2022), que analisam como fatores de gênero, raça e classe social influenciam a participação nas aulas de Educação Física e em outras práticas corporais. Assim como apontado neste trabalho, os autores destacam que a escola muitas vezes reflete as desigualdades da

sociedade, o que pode limitar a participação de certos grupos e criar barreiras simbólicas e materiais. Questões levantadas pelas cartas da categoria "Reflexões Culturais", como a "DIZ AÍ", que questiona sobre desigualdades nas práticas corporais na comunidade, materializaram, em sala de aula, a discussão sobre a dualidade educacional e a exclusão social, conceitos fundamentados na introdução deste trabalho. Este debate é crucial para a formação omnilateral e para a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos, conforme Ciavatta (2012).

Nessa perspectiva, a educação transcende sua função de mero mecanismo reprodutor para se constituir como um processo conscientizador e emancipatório, no qual o educando é incitado a uma percepção crítica das contradições sociais e a uma atuação protagonista na transformação de sua realidade, de acordo com Saviani (2008).

A metodologia demonstrou ser um diagnóstico inicial eficaz e um ponto de partida para a construção de um currículo contextualizado e crítico. Ao transformar o mapeamento em uma experiência lúdica e interativa, observou-se um fortalecimento do vínculo entre os participantes e um notável protagonismo estudantil. Os estudantes não foram meros receptores de conteúdo, mas agentes ativos na construção do conhecimento, compartilhando suas histórias e refletindo sobre elas, o que se alinha aos preceitos da abordagem crítico-superadora de valorização da realidade e das experiências dos educandos.

A proposta revelou-se, portanto, coerente com os princípios de uma formação humana integral, que segundo Ciavatta (2012) pressupõe uma formação que possibilite aos estudantes uma leitura crítica do mundo e sua atuação cidadã de maneira consciente e transformadora. A articulação entre corpo, cultura e consciência crítica, promovida pelas diferentes categorias de cartas, estimulou o desenvolvimento integrado das dimensões física, intelectual, afetiva, social e ética dos sujeitos. Discute-se, assim, que a experiência não apenas validou a abordagem teórica, mas também ofereceu um caminho prático para que o professor atue como mediador cultural, planejando suas aulas de forma mais justa e sensível, alinhada à realidade de suas turmas e aos objetivos de uma educação emancipatória.

Embora a proposta tenha sido aplicada em um contexto específico, a metodologia demonstrou adaptabilidade a diferentes turmas do PROEJA, funcionando como um diagnóstico inicial e um ponto de partida para a construção de um currículo mais contextualizado. As observações revelaram não apenas as vivências e os saberes dos estudantes, mas também resistências e desigualdades que atravessam o acesso à cultura corporal. Ao transformar o mapeamento em uma experiência lúdica e interativa, o jogo fortaleceu a escuta, o vínculo e o protagonismo estudantil.

4 À GUIA DE CONCLUSÃO

A experiência pedagógica desenvolvida a partir do jogo "Mapeamento em Ação" oferece evidências concretas sobre a potência de uma Educação Física escolar que, fundamentada na abordagem crítico-superadora, se alinha aos princípios da formação humana integral. No contexto do PROEJA, essa prática

demonstrou ser um caminho viável para se contrapor a uma lógica educacional meramente atrelada aos interesses do mercado e do capital, reafirmando o compromisso com uma educação emancipadora.

Ao converter o mapeamento da cultura corporal em uma atividade dialógica, a proposta metodológica materializou a premissa da escola como um espaço de encontro com a diversidade de saberes e concepções de mundo. O jogo não se limitou a um diagnóstico de repertórios; funcionou como um dispositivo para desvelar a realidade social, conforme defendido na introdução deste trabalho. A escuta sensível das trajetórias dos estudantes permitiu não apenas a valorização de suas vivências, mas também a identificação de contradições e desigualdades que marcam o acesso às práticas corporais, explicitando a dualidade educacional que se busca superar.

Os dados coletados indicam que o desafio pedagógico transcende a seleção de conteúdos, exigindo a construção de estratégias que articulem os saberes escolares, de modo a respeitar os ritmos, trajetórias e sentidos atribuídos pelos estudantes às práticas corporais. Evidencia-se também, a diversidade dos saberes presentes nas turmas do PROEJA, bem como a existência de resistências e desigualdades no acesso às práticas corporais. O jogo demonstrou ser um recurso metodológico eficaz para diagnosticar, problematizar e articular os conteúdos da Educação Física com as vivências dos educandos. A proposta potencializou o protagonismo discente, promoveu o debate crítico sobre cultura, identidade e corpo, e contribuiu para ampliar a compreensão dos estudantes sobre sua própria história corporal e social.

Do ponto de vista da docência, a aplicação do jogo reforçou a importância de práticas pedagógicas que superem a lógica tecnicista e esportivista ainda presente em parte do ensino da Educação Física. Os dados observados ao longo da experiência apontam para a necessidade de que os professores atuem como mediadores culturais, atentos às singularidades de seus estudantes e comprometidos com uma escola que acolha, escute e emancipe.

Por fim, ainda que esta investigação se circunscreva a um contexto específico, seus desdobramentos apontam para possibilidades replicáveis. A consolidação da Educação Física como componente essencial da formação humana no PROEJA depende de práticas que, como a aqui analisada, insiram as experiências dos estudantes na dinâmica escolar de forma transformadora. Metodologias participativas são, portanto, atos político-pedagógicos que contribuem para uma formação que efetivamente integre trabalho, ciência, cultura e sensibilidade. O "Mapeamento em Ação" é um exemplo concreto de como tornar visível o que tantas vezes é silenciado: o corpo como território de memória, resistência e potência.

5 REFERÊNCIAS

BARBOSA, Carlos Soares. A Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da formação humana: desafios no contexto das relações flexíveis de trabalho. **Revista**

Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. 1, p. 63–76, 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11114> Acesso em: 07 jul. 2025.

BRACHT, Valter. Cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento? In: SOUZA JÚNIOR, M. (Org.). **Educação Física Escolar**: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005. p. 97-106. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/368479747/BRACHT-Cultura-corporal-de-movimento-pdf> Acesso em: 27 Out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 09 abr. 2025.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escolar e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado**: Concepção e Contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 83-107. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/325954886_a_formacao_integrada_a_escola_e_o_trabalho_como_lugares_de_memoria_e_de_identidade Acesso em: 13 Jul. 2025.

CIAVATTA, Maria. A. O Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral. Por que Lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187- 205, jan-abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 13 jul. 2025.

DAOLIO, Jocimar. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a educação física. **Movimento**, Porto Alegre, Ano 2, n. 2, p. 24-28, jun./1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2184>. Acesso em: 06 mai. 2025.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, Suraya Cristina. **Os conteúdos da Educação Física escolar**: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. Perspectivas em Educação Física Escolar, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), 2001. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/70073429/Os-Conteudos-Da-Educacao-Fisica->

Escolar-Influencias-Tendencias-Dificuldades-e-Possibilidades. Acesso: 13 jul. 2025.

FREITAS, Lucas Montes Werneck. **Do homeschooling estadunidense aos projetos legislativos brasileiros sobre Educação Domiciliar: uma análise à luz da disputa pela hegemonia**. 2023. 140f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

GOLDSCHMIDT, Francisco; CRUZ, Lucas Lopez; BOSSLE, Fabiano. **Educação Física na EJA: desafios e possibilidades**. Kinesis, v. 34, n. 2, 2016. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/270300222.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2025.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. Traduzido por João Paulo Monteiro. Revisão de tradução por Newton Cunha. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019. (Coleção Estudos; 4 / coordenação de J. Guinsburg).

MARTINS, Mariana Zuaneti; VASQUEZ, Vitor Lacerda; MION, Maria Paula Louzada. Associações entre gênero, classe e raça e participação nas aulas de **Educação Física**. Revista brasileira de atividade física & saúde, v. 27, p. 1-8, 2022. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/download/14986/11262/61163>. Acesso em: 27 out. 2025.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n.3, p. 705-720, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/10.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: **trabalho, ciência, tecnologia e cultura**. Revista LABOR, Fortaleza, v. 1, n. 7, p. 1-19, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/23326>. Acesso em: 13 jul. 25.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz F. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas**. São Paulo: Phorte, 2006.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado à educação profissional**. Natal: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

SOARES, Castellani Lino. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SANTUCHI, Natalia Guimarães; FREITAS, Lucas Montes Werneck de. Desafios e potenciais: duas décadas da Lei 10.639/03 no currículo e na educação física escolar. **Temas em Educação Física Escolar**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. e2323, 2023. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/temasemedfisicaescolar/article/view/3948> Acesso em: 05 jul. 2025.