DOI: https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2026.v35.n81.p274-289

EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NO SISTEMA PRISIONAL DO NORTE DO ESPÍRITO SANTO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

*Fabiula Partelli**
Universidade Estácio de Sá – UNESA
https://orcid.org/0009-0007-3501-6159

*Felipe da Silva Triani***
Universidade Estácio de Sá – UNESA
https://orcid.org/0000-0001-6470-8823

RESUMO

Esta pesquisa analisa as representações sociais da Educação Física no contexto prisional a partir de uma perspectiva autobiográfica, fundamentada nas experiências da própria pesquisadora como docente no sistema prisional de São Mateus, Espírito Santo, em 2024. Através da narrativa autobiográfica e registros em diário de campo, a pesquisa explora os desafios e possibilidades de ensino em um ambiente marcado por restrições de materiais, normas de segurança e limitações estruturais. As vivências relatadas revelam adaptações criativas, como substituição de equipamentos esportivos por objetos alternativos, uso de mídias digitais e jogos de tabuleiro, além de ações que promoveram inclusão e valorização cultural. A análise, ancorada na Teoria das Representações Sociais, evidencia como significados atribuídos a objetos e práticas corporais se transformam no cárcere e influenciam a prática pedagógica. Os resultados apontam para a necessidade de estratégias que conciliem segurança, inclusão e experiências corporais significativas, reforçando o papel transformador da Educação Física em contextos de privação de liberdade.

Palavras-chave: Educação Física; Representações sociais; Contexto prisional; Narrativa autobiográfica; Inclusão educacional.

ABSTRACT

PHYSICAL EDUCATION AS A CURRICULUM COMPONENT IN THE PRISON SYSTEM OF NORTHERN ESPÍRITO SANTO: SOCIAL

* Mestra e doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UNESA. Membro do Laboratório de Estudos e Pesquisa em Representações Sociais na/para a Formação de Professores (LAGERES). Rio de Janeiro – RJ – Brasil. E-mail: fabiulapart@gmail.com

** Doutor em Ciências do Exercício e do Esporte pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESA, Docente do Programa de Pós-graduação em Ciências do Exercício e do Esporte da UERJ. Líder do Laboratório de Estudos e Pesquisa em Representações Sociais na/para a Formação de Professores (LAGERES). Rio de Janeiro – RJ – Brasil. E-mail: felipetriani@gmail.com

REPRESENTATIONS IN AN AUTOBIOGRAPHICAL NARRATIVE

This study analyzes the social representations of Physical Education in the prison context from an autobiographical perspective, based on the researcher's own experiences as a teacher in the São Mateus Prison System, Espírito Santo, in 2024. Through autobiographical narratives and field diary records, the research explores the challenges and possibilities of teaching in an environment marked by material restrictions, security regulations, and structural limitations. The reported experiences reveal creative adaptations, such as the replacement of sports equipment with alternative objects, the use of digital media and board games, as well as actions that promoted inclusion and cultural appreciation. The analysis, anchored in the Theory of Social Representations, highlights how meanings attributed to objects and bodily practices are transformed in prison and influence pedagogical practice. The results point to the need for strategies that reconcile security, inclusion, and meaningful bodily experiences, reinforcing the transformative role of Physical Education in contexts of deprivation of liberty.
Keywords: Physical Education; Social Representations; Prison Context; Autobiographical Narrative; Educational Inclusion

RESUMEN

LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR EN EL SISTEMA PENITENCIARIO DEL NORTE DE ESPÍRITO SANTO: REPRESENTACIONES SOCIALES EN UNA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

Esta investigación analiza las representaciones sociales de la Educación Física en el contexto penitenciario desde una perspectiva autobiográfica, basada en las experiencias de la propia investigadora como docente en el sistema penitenciario de São Mateus, Espírito Santo, en 2024. A través de narrativas autobiográficas y registros en un diario de campo, la investigación explora los desafíos y posibilidades de la enseñanza en un entorno marcado por restricciones de materiales, normas de seguridad y limitaciones estructurales. Las vivencias relatadas revelan adaptaciones creativas, como la sustitución de equipos deportivos por objetos alternativos, el uso de medios digitales y juegos de mesa, además de acciones que promovieron la inclusión y la valorización cultural. El análisis, sustentado en la Teoría de las Representaciones Sociales, evidencia cómo los significados atribuidos a objetos y prácticas corporales se transforman en la prisión e influyen en la práctica pedagógica. Los resultados señalan la necesidad de estrategias que concilien seguridad, inclusión y experiencias corporales significativas, reforzando el papel transformador de la Educación Física en contextos de privación de libertad.
Palabras clave: Educación Física; Representaciones Sociales; Contexto Penitenciario; Narrativa Autobiográfica; Inclusión Educativa

INTRODUÇÃO[1]

A Educação Física é considerada um componente curricular obrigatório da Educação Básica e possui um papel relevante na formação integral dos sujeitos, sendo um direito que também é assegurado à pessoa privada de liberdade (BRASIL, 1988). No contexto prisional, a Educação Física pode favorecer o bem-estar físico e psicológico dos internos, promovendo o desenvolvimento de competências socioemocionais, tais como a disciplina e a cooperação (LUCINDO *et al*, 2023).

O cenário das escolas prisionais é marcado por desafios como restrições materiais, institucionais e limitações estruturais (CUSTÓDIO; NUNES, 2019). Assim, a prática pedagógica da Educação Física exige do docente criatividade e flexibilidade didática. A atuação docente nesse ambiente caracteriza-se como uma realidade pedagógica não prevista nos currículos tradicionais de ensino, provocando reflexões relacionadas à identidade profissional docente.

A Teoria das Representações Sociais, proposta por Moscovici (2009), pode servir como um referencial teórico para compreender os significados atribuídos à Educação Física no contexto das escolas prisionais. De acordo com Moscovici (2009), as construções simbólicas se consolidam nas interações cotidianas e nos saberes compartilhados entre os sujeitos envolvidos. Esses significados podem permitir compreender a imagem social da Educação Física em um ambiente muito específico.

O estudo parte da seguinte questão de pesquisa: quais são as representações sociais da Educação Física no contexto do sistema prisional da rede pública da Educação Básica do norte do estado do Espírito Santo? Para responder a essa questão a presente pesquisa tem como objetivo analisar as representações sociais sobre o componente curricular Educação Física, a partir de uma perspectiva autobiográfica, buscando os sentidos e os significados atribuídos a esse componente curricular no contexto prisional.

Para situar essa problemática, é necessário considerar o modo como a educação se organiza institucionalmente no interior do sistema prisional brasileiro. No Brasil, a oferta educacional às pessoas privadas de liberdade está vinculada às diretrizes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e orientada por marcos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e a Lei de Execução Penal (BRASIL, 1984), além das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação a jovens e adultos em situação de privação de liberdade (BRASIL, 2010). Ainda que reconhecida como um direito e como possibilidade concreta de reintegração social, a educação nas prisões enfrenta limites estruturais, pedagógicos e institucionais que tensionam sua efetivação (SOUZA; SILVA, 2024). No caso da Educação Física, enquanto componente curricular, sua inserção nesse cenário revela tanto potencial formativo quanto desafios impostos pelas rotinas de segurança, pela escassez de materiais e pelas restrições próprias do ambiente prisional.

A perspectiva autobiográfica, centrada na experiência docente vivida pela própria pesquisadora ao longo do ano de 2024, será utilizada para a análise de representações sociais sobre o componente curricular Educação Física. Segundo Oliveira e Satriano (2018), a perspectiva autobiográfica é uma metodologia que integra memórias, afetos e reflexões como fontes legítimas de conhecimento, permitindo a imersão profunda no universo do educador.

Ao articular narrativas pessoais, registros de diário de campo e referenciais teóricos da Educação Física, a pesquisa busca compreender como os significados atribuídos à disciplina são construídos em um espaço de privação de liberdade. Segundo Souza e Abrahão (2009), a narrativa autobiográfica permite interpretar os sentidos subjetivos das experiências vividas, revelando aprendizagens, desafios e possibilidades pedagógicas que emergem da prática educativa em contextos de vulnerabilidade.

1 Texto revisado e normatizado por Fransueiny Pereira Fleischmann Ferretti.

Dessa forma, esta pesquisa contribui para o aprofundamento da reflexão sobre a Educação Física no sistema prisional e valoriza as narrativas dos sujeitos diretamente envolvidos na construção cotidiana do processo educativo. Ao trazer à tona as vozes e vivências de quem ensina, busca-se ampliar a compreensão sobre o papel da Educação Física como ferramenta de inclusão, pertencimento e transformação social no ambiente prisional.

METODOLOGIA

Tipo de pesquisa

A pesquisa foi conduzida na perspectiva da abordagem qualitativa que, segundo Minayo e Souza (2014), opera com o universo dos significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Enquanto método de pesquisa, adotou-se a Narrativa Autobiográfica do Próprio Pesquisador. Estratégia investigativa que tem evoluído consideravelmente nas últimas décadas, especialmente no campo das Ciências Humanas e Sociais. Esse tipo de abordagem, conforme apontado por Oliveira e Satriano (2018) traz o pesquisador como sujeito e objeto de investigação, permitindo a exploração da subjetividade como fonte e ferramenta de conhecimento. O método é uma prática que desafia o pesquisador a revisitar suas experiências pessoais e relacioná-las com o contexto social e cultural, uma abordagem respaldada pela Psicologia Cultural, que fornece um arcabouço teórico para entender a interação entre a experiência individual e o ambiente.

Segundo Oliveira e Satriano (2018), a narrativa autobiográfica se distancia de métodos tradicionais de coleta de dados ao integrar memórias e experiências pessoais em um contexto acadêmico. A narrativa, ao ser inserida em contextos educacionais e formativos, permite que o pesquisador compartilhe experiências individuais que, ao mesmo tempo, refletem questões universais.

No campo educacional, a Narrativa Autobiográfica do Próprio Pesquisador é uma abordagem promissora, especialmente na formação e reflexão dos profissionais da Educação. Essa metodologia permite que o educador analise suas práticas e construa um conhecimento que não é apenas técnico, mas profundamente embasado em suas experiências e percepções pessoais. Nesse tipo de abordagem, as experiências da própria pesquisadora se tornam o centro da análise, oferecendo uma perspectiva interna sobre as práticas e desafios enfrentados nesse contexto específico.

Participante da pesquisa – a própria pesquisadora enquanto professora

Sou formada em Educação Física, Licenciatura e Bacharelado, pela Faculdade Multivix de Nova Venécia, desde 2013. Sempre fui uma pessoa ativa e apaixonada por esportes, o que me levou naturalmente à escolha pela Educação Física. Aproveitei a oportunidade quando o curso foi oferecido na minha cidade vizinha, em Nova Venécia, fiz o vestibular e passei na 1ª turma de EDF em 2011 com término em 12/12/2013. Iniciei minha trajetória profissional como estagiária em um projeto de Judô e, por meio dessa experiência, conheci o esporte que hoje me encanta e transforma minha prática profissional. Atualmente, sou faixa verde em Judô e sigo trilhando esse caminho com entusiasmo, dedicação e amor. Em janeiro de 2024, fui aprovada em um processo seletivo para o cargo de professora B de Educação Física no sistema prisional do município de São Mateus - ES. Embora a função tenha sido exercida por um período de apenas um ano, de janeiro a dezembro de 2024, a experiência foi desafiadora e transformadora. Em espaços de privação de liberdade, foi possível experimentar os desafios que os docentes de Educação Física vivenciam e o quanto é necessário criatividade e flexibilidade para lidar com o ensino de Educação Física em ambientes como sistemas prisionais.

Estratégias de produção de dados

Para a produção dos dados foram utilizadas narrativas autobiográficas da pesquisadora, registradas ao longo do período de atuação no sistema prisional no ano de 2024. Esse processo inclui registros num diário de campo, no qual foram anotadas as impressões, acontecimentos e reflexões sobre as práticas pedagógicas. Esse método de coleta de dados é caracterizado por Teixeira, Pacífico e Barros (2023) como um instrumento de coleta voltado à pesquisa social, em que os dados relacionados à pesquisa são registrados. De acordo com Triani (2021), essa técnica tem sido empregada também em pesquisas na área da Educação Física. A delimitação temporal permitiu que as reflexões estivessem ancoradas na realidade vivida, trazendo um olhar mais próximo e detalhado sobre a Educação Física no contexto prisional. Assim, ao registrar essas vivências, o objetivo foi contribuir com uma análise relevante e embasada sobre o tema.

O diário de campo foi complementado por memórias de experiências na escola que colaboraram com a contextualização e análise das vivências. Esse registro contínuo permitiu documentar o cotidiano da prática pedagógica dentro do sistema prisional, possibilitando uma análise mais detalhada e significativa.

A escolha desse instrumento, portanto, não é apenas para a produção de dados, mas também para a valorização do olhar reflexivo e crítico da pesquisadora, promovendo uma compreensão mais profunda das práticas de ensino de Educação Física em ambientes prisionais.

Procedimentos de análise dos dados

A análise dos dados nesta pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem interpretativa e reflexiva. Com base nas narrativas registradas no diário de campo e nas memórias profissionais da pesquisadora, utilizaram-se técnicas de análise temática para identificar padrões, desafios e aprendizagens presentes nas experiências vividas no sistema prisional.

Para contextualizar e aprofundar essa análise, as reflexões foram confrontadas com referências teóricas, buscando relacionar as vivências pessoais com conceitos da Educação Física e da BNCC, e promovendo uma compreensão crítica das práticas pedagógicas. Dessa forma, a análise foi além da descrição das experiências, oferecendo interpretações e contribuições teóricas para a área de estudo. As narrativas foram agrupadas por proximidade temática e definidas por sua recorrência, como: limitações de materiais, protocolos de segurança, inclusão, cultura e uso de mídias. Desse processo resultaram seis Unidades Temáticas, organizadas em diálogo com os objetos de conhecimento da Educação Física previstos na BNCC (BRASIL, 2018).

Logo a análise dos relatos e das narrativas autobiográficas interpretou os dados e compreendeu o universo simbólico do narrador, buscando, nos significados atribuídos às experiências, uma contribuição relevante para a produção de conhecimento na área (SOUZA; ABRAHÃO, 2009). Por se fundamentar exclusivamente na narrativa autobiográfica da própria pesquisadora, a investigação não envolveu participantes externos. Dessa forma, em conformidade com as diretrizes éticas aplicáveis às Ciências Humanas e Sociais, o estudo está dispensado de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, sendo conduzido com responsabilidade e rigor metodológico.

RESULTADOS

Os resultados foram organizados seguindo as orientações de Barbosa (2024). De acordo com essa organização, os temas emergentes no cotidiano da pesquisadora são apresentados a partir da sua própria Narrativa Autobiográfica. Sendo assim, foram reunidas seis Unidades Temáticas acompanhadas de suas Narrativas Autobiográficas, conforme o Quadro 1.

Quadro 1. Unidades Temáticas das Narrativas Autobiográficas registradas no Diário de Campo da Pesquisadora

N	UNIDADES TEMÁTICAS	NARRATIVA
1	Uso da bola nas aulas de EF	Ao chegar com uma bola em uma unidade prisional, movida pela intenção de desenvolver uma atividade esportiva, fui surpreendida pela proibição de sua entrada. No primeiro momento, senti uma grande frustração. A bola que eu levava representava, para mim, movimento, interação e uma possibilidade de promover a socialização entre os apenados.
2	Esportes de precisão	Alguns objetos utilizados normalmente nas aulas de Educação Física para trabalhar esportes de precisão, como por exemplo, bolinhas de tênis e petecas, são considerados de risco, pois podem ser usados de forma indevida, como para agressão. Esses materiais, portanto, são proibidos ou, quando permitidos, dependem de autorizações específicas, o que dificulta sua utilização na rotina pedagógica. Diante dessa limitação, o giz e o apagador surgiram como alternativas viáveis por serem materiais simples, de uso cotidiano no ambiente escolar e com menor potencial de risco. O giz permitiu a criação visual de alvos diretamente no chão, sem necessidade de estruturas ou suportes, enquanto o apagador funcionou como objeto de arremesso seguro, substituindo bolas ou discos. Essa dinâmica consistiu em fazer o apagador deslizar no chão, partindo de uma distância determinada até atingir o centro do alvo, e tornou possível simular a lógica de esportes de precisão.
3	"Futebol Solidário"	Foi realizado o evento "Futebol Solidário", com o objetivo de arrecadar fundos para as pessoas afetadas pela tragédia no Rio Grande do Sul. O evento teve a presença de grandes ídolos do futebol e da música, como Ronaldinho Gaúcho, Cafu, Adriano Imperador, Bebeto, Petkovic, Formiga, Tamires, entre outros. Ao saberem desse evento, os internos demonstraram entusiasmo genuíno em assistir à partida. Para que os internos pudessem participar do evento, eu baixei o vídeo da transmissão, salvei em um pen drive e, mediante um CI (Comunicado Interno), solicitei a autorização necessária para exibir o conteúdo em sala. A proposta foi aceita como atividade pedagógica, e a exibição aconteceu em diferentes turmas. Organizei essa atividade com respaldo pedagógico e observei reações que me marcaram profundamente, como os olhos brilhando ao verem grandes nomes da música e do Esporte. Isso revelou que além da paixão pelo Esporte, também houve uma conexão com a infância, como momentos de liberdade. A aula não se encerrou na exibição do evento, mas se estendeu com debates realizados a partir do vídeo exibido. O primeiro debate abordou o futebol como esporte de invasão, com ênfase nas regras e táticas do jogo; enquanto o segundo trouxe reflexões sobre corpo e saúde, discutindo as mudanças físicas de Ronaldo Fenômeno e os fatores envolvidos nesse processo; o terceiro trouxe à tona memórias afetivas e culturais ligadas ao futebol. Ao final, um aluno expressou comovente gratidão: "Professora, muito obrigado. Você me fez lembrar de quando eu era moleque e jogava bola na rua. Que sensação boa lembrar disso tudo. Obrigado por nos representar." Através do entusiasmo dos alunos com o evento, foi possível perceber que o "Futebol Solidário" foi mais do que entretenimento, se transformando também em uma ponte com suas memórias e afetos. Como professora, entendi que, mesmo no cárcere, é possível tocar afetivamente os alunos e construir aprendizagens a partir do que os emociona.

4	Inclusão por meio das Paralimpíadas	A utilização de recursos pedagógicos como vídeos e conteúdos não práticos é essencial diante das limitações impostas pelo contexto prisional, onde o uso de materiais e a realização de atividades físicas são frequentemente restritos por questões de segurança e infraestrutura. Esses tipos de recursos são ferramentas que podem promover o aprendizado, estimular reflexões e gerar identificação dos alunos com os temas propostos. Durante as aulas sobre as Olimpíadas e Paralimpíadas, tive que utilizar esses recursos, através da exibição de vídeos e conteúdos sobre modalidades adaptadas. Ao final, dois alunos com deficiência me agradeceram emocionados por se sentirem incluídos. Um deles disse: "Percebi que sou normal." Aquela fala me atravessou. Como professora, compreendi ali a força da representatividade e o quanto a Educação Física pode acolher, valorizar e transformar, mesmo em um espaço de tantas limitações. Foi um dos momentos mais significativos da minha trajetória no sistema prisional.
5	Valorização da cultura Afro-brasileira	No mês da Consciência Negra, organizei com os alunos atividades voltadas à valorização da cultura afro-brasileira. Debatemos a capoeira e a trajetória de mestres históricos, mas as restrições da unidade impediram a prática corporal, o que gerou frustração. Essas práticas corporais com características de luta, como a capoeira, são restritas ou proibidas no ambiente prisional por questões de segurança, pois atividades que envolvem contato físico podem ser interpretadas como risco de conflito ou simulação de violência, mesmo que seja uma prática cultural. Alguns internos contaram que treinavam escondidos nas celas, pois sabiam proibições, mas queriam praticar discretamente, como forma de manter o corpo ativo e resgatar parte de sua identidade cultural. Como educadora, percebi o quanto o corpo busca se expressar mesmo onde é silenciado, e como a Educação Física pode ser também um espaço de resistência cultural e afirmação identitária.
6	Jogos de tabuleiro	Em contextos de privação de liberdade, como o ensino de Educação Física no sistema prisional, os jogos de tabuleiro são um recurso pedagógico viável, especialmente quando há restrições ao uso de materiais esportivos tradicionais. Esse tipo de recurso é uma ferramenta relevante para a Educação Física, pois promove momentos de interação, raciocínio estratégico, tomada de decisões e respeito às regras. Em meio às dificuldades de engajamento na ala feminina, percebi que os jogos de tabuleiro despertavam interesse imediato. Xadrez, dama, Uno e baralho tornaram-se aliados silenciosos na construção de vínculos. As alunas, antes sem interesse e dispersas, envolviam-se nas partidas e interagiam com entusiasmo. Como professora, compreendi que o jogo, mesmo sem movimento corporal, também educa, aproxima e humaniza.

Fonte: Elaboração própria (2025).

REINTERPRETANDO SÍMBOLOS: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ATRIBUÍDAS À EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS PRISIONAIS

> Ao chegar com uma bola na unidade prisional, movida pela intenção de desenvolver uma atividade esportiva, fui surpreendida pela proibição de sua entrada. No primeiro momento, senti uma grande frustração. A bola que eu levava representava, para mim, movimento, interação e uma possibilidade de promover a socialização entre os estudantes. (Autonarrativa)

Em ambientes de privação de liberdade, objetos aparentemente inofensivos podem ganhar outras significações. De acordo com Moscovici (2009), toda imagem está associada à uma ideia e toda ideia a uma imagem. Desse

modo, assim como a bola está associada à ideia de movimento para a aula de Educação Física, o mesmo objeto pode estar associado à ideia de arma para a comunidade da escola prisional. A bola, por exemplo, pode ser utilizada para quebrar lâmpadas, danificar câmeras de segurança ou até mesmo ser arremessada como distração em tentativas de fuga. Esses fragmentos, como cacos de vidro ou plástico, podem ser transformados em instrumentos cortantes. Por isso, sua entrada é proibida, mesmo em atividades de Educação Física.

Segundo Moscovici (2009), as representações sociais são uma modalidade de conhecimento que atribui significações aos objetos, às ações e aos comportamentos em determinados contextos. A bola, que fora da escola prisional pode remeter à infância, ao esporte e à liberdade, dentro da escola prisional assume outras significações: passa a simbolizar risco e ameaça. Essa mudança de significado revela o quanto os espaços sociais moldam a forma como interpretamos os objetos à nossa volta. Compreender essa lógica contribui para repensar estratégias e respeitar as fronteiras da escola prisional. A frustração inicial deu lugar à reflexão sobre como adaptar propostas pedagógicas no contexto prisional. A ausência de bolas e equipamentos exigiu que a prática pedagógica fosse repensada.

O uso da bola foi permitido em uma aula de futsal para a ala feminina. As meninas ficaram emocionadas e empolgadas, trazendo narrativas do tipo: "a professora fez a gente lembrar da pelada na rua". Outras possibilidades de uso também ocorreram com a bola de vôlei e queimada. Naquele instante, compreendi que o simples ato de jogar ultrapassava a dimensão do conteúdo: tratava-se de um resgate da memória, da identidade esquecida atrás dos muros. Pinheiro, Leonardo e Scaglia (2024, p. 15) apontam que "a seleção de um material ou de um procedimento tem enorme impacto na vida dos estudantes, pois para eles, a bola é percebida como um objeto mágico e o jogo como uma experiência de outro mundo. [...] quando passam a bola é quase um gesto de amor".

De acordo com Pinheiro, Leonardo e Scaglia (2024), o esporte, portanto, está diretamente relacionado às emoções humanas, como alegria, frustração, medo e entusiasmo. Essas emoções emergem com frequência nas vivências esportivas e são compartilhadas tanto por estudantes quanto por professores. Nesse sentido, a afetividade torna-se um componente essencial da prática pedagógica, fortalecendo os vínculos entre os sujeitos dos processos educativos. Conhecer e compreender a conexão entre a afetividade e a Educação Física é importante para os docentes de Educação Física, para que consigam realizar aulas inclusivas e direcionadas ao desenvolvimento físico, emocional e social dos alunos.

No contexto prisional, essa dimensão afetiva se torna ainda mais evidente, pois o jogo deixa de ser apenas uma atividade corporal e passa a funcionar como uma referência concreta a experiências vividas antes do encarceramento.

A bola, nesse cenário, assume um duplo significado: ao mesmo tempo em que pode ser proibida por representar risco, quando autorizada transforma-se em possibilidade de memória, vínculo e reconhecimento. Essa tensão mostra como os sentidos atribuídos aos objetos no interior do presídio não são fixos, mas moldados pelas normas e pela cultura institucional, influenciando diretamente o modo como a aula de Educação Física é realizada.

Outra autonarrativa destacada no diário de campo se refere às barreiras relativas ao ensino de lutas em contextos prisionais.

> No mês da Consciência Negra, organizei com os alunos atividades voltadas à valorização da cultura afro-brasileira. Debatemos a capoeira e a trajetória de mestres históricos, mas as restrições da unidade impediram a prática corporal, o que gerou frustração. (Autonarrativa)

Essas práticas corporais com características de luta, como a capoeira, são restritas ou proibidas no ambiente prisional por questões de segurança, pois atividades que envolvem

contato físico podem ser interpretadas como risco de conflito ou simulação de violência, mesmo que seja uma prática cultural.

> Alguns internos contaram que treinavam escondidos nas celas, pois sabiam proibições, mas queriam praticar discretamente, como forma de manter o corpo ativo e resgatar parte de sua identidade cultural. Como educadora, percebi o quanto o corpo busca se expressar mesmo onde é silenciado, e como a Educação Física pode ser também um espaço de resistência cultural e afirmação identitária. (Autonarrativa)

Historicamente, há indícios de que a capoeira era proibida. Assim, pessoas em situação de escravidão precisavam treinar escondido, sendo uma luta disfarçada de dança e treinada em segredo, utilizando instrumentos como o berimbau, palmas e cantigas (Fontoura; Guimarães, 2002).

No contexto prisional, parece haver um processo de ressignificação desse cenário, no qual a prática da capoeira não pode ser reproduzida, mesmo que seja prevista como conteúdo na BNCC (BRASIL, 2018). Os conteúdos relacionados às lutas, como a capoeira, de acordo com os protocolos do sistema prisional, devem ser tematizados de forma teórica e visual, como a exibição de documentários e rodas de conversa. Essa é a forma de abordagem recomendada, pois o contato físico e a possibilidade de "praticar" a luta estão associados a representações sociais de risco, como brigas entre os estudantes e/ou até a possibilidade de rebeliões.

Um dos conteúdos tematizados nas aulas de Educação Física são os Esportes de Precisão. De acordo com o texto da BNCC (BRASIL, 2018) os Esportes de Precisão constituem parte integrante dos objetos de conhecimento do componente curricular Educação Física. Esse documento destaca a contribuição pedagógica dessas práticas corporais no envolvimento dos estudantes em habilidades motoras, coordenação e concentração.

Sobre essa prática corporal, resgatamos a seguinte Narrativa Autobiográfica:

> Alguns objetos utilizados, comumente, nas aulas de Educação Física para tematizar Esportes de Precisão são bolinhas de tênis e petecas. Contudo, fiquei sabendo que esses materiais são considerados de risco, pois podem ser usados como arma, para violência física. Sendo assim, são proibidos e, quando permitidos, dependem de autorização específica - o que dificulta sua utilização no cotidiano pedagógico. (Autonarrativa)

Essa Narrativa Autobiográfica evidencia questões específicas sobre os significados que são atribuídos aos materiais do universo das práticas corporais, como é o caso da Peteca e da Bola de Gude. Comumente, que em escolas convencionais, esses materiais estejam associados às práticas corporais das aulas de Educação Física. Contudo, em escolas prisionais, a hipótese é a de que há representações sociais que associam alguns materiais à ideia de arma. Isso evidencia que o material não é neutro: ele passa a ser interpretado conforme a lógica institucional que organiza aquele espaço. Diante disso, o professor precisa ajustar o planejamento, adaptar o conteúdo e negociar, a todo momento, o que de fato pode se tornar prática pedagógica naquele contexto.

Essa forma de atribuir significados a alguns materiais cotidianos encontra respaldo no Projeto de Lei 2.236/2021, que classifica objetos aparentemente inofensivos, como bolas, petecas ou até mesmo bolas de gude, como instrumentos passíveis de uso como arma (BRASIL, 2021). As referências não são explícitas, mas é comum trechos como "materiais estranhos à atividade" (BRASIL, 2021, p. 4) ou "objetos que possam representar risco à segurança institucional" (BRASIL, 2021, p. 4). Isso significa que objetos usualmente associados às práticas corporais presentes na Educação Física podem ser considerados inadequados quando inseridos no contexto prisional, sobretudo pelo risco de serem interpretados como instrumentos de ameaça ou agressão.

As representações sociais que associam os materiais esportivos e/ou de Educação Física à ideia de arma constituem barreiras que podem obstruir a prática educativa da Educação Física em escolas prisionais. Assim, as práticas

precisam ser ressignificadas, conforme se pode observar na seguinte Narrativa Autobiográfica:

> O giz e o apagador surgiram como alternativas viáveis por serem materiais simples, de uso cotidiano no ambiente escolar e com menor potencial de risco. O giz permitiu a criação visual de alvos diretamente no chão, sem necessidade de estruturas ou suportes, enquanto o apagador funcionou como objeto de arremesso seguro, substituindo bolas ou discos. Essa dinâmica consistiu em fazer o apagador deslizar no chão, partindo de uma distância determinada até atingir o centro do alvo, e tornou possível simular a lógica de esportes de precisão. (Autonarrativa)

Se por um lado, nas escolas públicas sucateadas os docentes se vêm na condição de ter que criar materiais esportivos alternativos utilizando sucata (NOVAES; TRIANI; TELLES, 2020), por outro, em escolas prisionais esses profissionais precisam ressignificar os materiais, como é o caso do giz e do apagador.

Diante das normas aplicadas em contextos de restrição de liberdade, o ensino da Educação Física nas escolas prisionais se depara com obstáculos instituídos pela influência das normas de segurança, algo que restringe à realização de atividades consideradas tradicionais (CUSTÓDIO; NUNES, 2019). De acordo com Custódio e Nunes (2019), essas políticas fazem com que os docentes tenham que recorrer a jogos e atividades adaptadas que, no imaginário social, são significadas como de maior controle disciplinar e com menor risco à segurança.

Custódio, Nunes e Paixão (2021), ressaltam os desafios que os professores possuem ao ingressarem nesses espaços, em que existem fronteiras estruturais significativas, como a ausência de apoio institucional, a escassez de recursos materiais e a restrição de muitas das práticas corporais tradicionalmente tematizadas em aulas de Educação Física. Esses fatores comprometem não apenas a autonomia pedagógica, mas também exigem a elaboração constante de estratégias didáticas que se ajustem aos protocolos de segurança da unidade prisional (CUSTÓDIO; NUNES; PAIXÃO, 2021).

Diante desse cenário, o docente precisa adaptar os seus conteúdos, muitas vezes recorrendo a metodologias alternativas que possibilitem algum nível de vivência corporal, ainda que de maneira simbólica ou restrita ao espaço da sala de aula (CUSTÓDIO; NUNES; PAIXÃO, 2021). Essa realidade evidencia os desafios que o docente de Educação Física vivencia e o quanto é responsabilizado por ser criativo para lidar com as especificidades dos sistemas prisionais.

Afinal, quais são as possibilidades pedagógicas da Educação Física em contextos prisionais?

A utilização de recursos pedagógicos como vídeos e conteúdo não práticos é um imperativo diante das limitações impostas pelo contexto prisional, no qual o uso de equipamentos esportivos e a realização de atividades físicas são frequentemente restritos por questões de segurança. Esses recursos pedagógicos são ferramentas alternativas de aprendizado. A narrativa autobiográfica a seguir pode exemplificar uma experiência de uso desses recursos pedagógicos:

> Foi realizado o evento "Futebol Solidário", com o objetivo de arrecadar fundos para as pessoas afetadas pela tragédia no Rio Grande do Sul. O evento teve a presença de nomes conhecidos do futebol, como Ronaldinho Gaúcho, Cafú, Adriano "Imperador", Bebeto, Petkovic, Formiga, Tamires, entre outros. Ao saberem desse evento, os estudantes demonstraram entusiasmo genuíno em assistir à partida. Para que pudessem participar do evento, eu baixei o vídeo da transmissão, salvei em um pen drive e, mediante um CI (Comunicado Interno), solicitei a autorização necessária para exibir o conteúdo em sala. A proposta foi aceita como atividade pedagógica, e a exibição aconteceu em diferentes turmas. A aula não se encerrou na exibição do evento, mas se estendeu com debates realizados a partir do vídeo exibido. O primeiro debate abordou o futebol como esporte de invasão, com ênfase nas regras e táticas do jogo; enquanto o segundo trouxe reflexões sobre corpo e saúde, discutindo as mudanças físicas de Ronaldo Fenômeno e os fatores envolvidos nesse processo; o terceiro

> trouxe à tona memórias afetivas e culturais ligadas ao futebol. (Autonarrativa)

A utilização de mídias digitais nas aulas de Educação Física, no contexto prisional, não surgiu como estratégia de inovação, mas como alternativa diante das fronteiras impostas ao uso de materiais e à realização de determinadas práticas corporais. Em um cenário no qual bolas, equipamentos e atividades de contato podem ser proibidos, o recurso audiovisual tornou-se, muitas vezes, a única possibilidade de tematizar conteúdos previstos no currículo.

Nessa narrativa autonarrativa, a utilização do vídeo do "Futebol Solidário" exigiu não apenas planejamento, mas também cumprimento de protocolos institucionais: o material foi previamente baixado, armazenado em pen drive e submetido à vistoria da chefia de segurança e da supervisão pedagógica antes de sua exibição. Esse procedimento revela que, no contexto prisional, a tecnologia não circula livremente; ela é mediada por normas, controles e autorizações. O recurso digital, portanto, não é neutro nem simplesmente técnico, ele também é atravessado por representações sociais de risco e vigilância.

Do ponto de vista pedagógico, estudos indicam que as mídias digitais podem ampliar a compreensão de conteúdos conceituais e estimular reflexão crítica na Educação Física (Gemente; Silva; Matthiesen, 2020; Farias *et al*, 2022). No entanto, no ambiente prisional, seu uso assume uma especificidade: mais do que complementar a prática corporal, o vídeo passa a substituir, em certos momentos, experiências que não podem ser vividas fisicamente. A aula, nesse contexto, desloca-se para a análise, o debate e a problematização, exigindo do docente intencionalidade para que a exibição não se reduza a consumo passivo de imagens.

A experiência também mostra a responsabilidade que professor possui por preparar o material, garantir sua viabilidade técnica e adequá-lo às exigências institucionais. Ainda que a literatura destaque o potencial pedagógico das tecnologias, a prática cotidiana mostra que sua utilização depende de condições de constante negociação com a cultura organizacional da unidade prisional. Assim, o recurso digital deixa de ser apenas ferramenta didática e passa a integrar o conjunto de estratégias construídas para viabilizar o ensino em um local com restrições e desafios.

Ainda sobre o evento "Futebol Solidário", expresso a seguinte autonarrativa:

> Através do entusiasmo dos alunos com o evento, foi possível perceber que o "Futebol Solidário" foi mais do que entretenimento, se transformando também em uma ponte com suas memórias e afetos. Como professora, entendi que, mesmo no cárcere, é possível tocar afetivamente os alunos e construir aprendizagens a partir do que os emociona. (Autonarrativa)

Com base na autonarrativa e considerando essas questões sobre memória, afeto e aprendizagem, é possível dialogar com a ideia de Educação Física Libertadora proposta por Maldonado e Neira (2022). A proposta da Educação Física Libertadora, representa uma ruptura com os modelos tradicionais na área. Sustentada por fundamentos da pedagogia crítica e fortemente influenciada pela pedagogia proposta por Paulo Freire, essa abordagem entende a Educação Física não como um campo neutro voltado apenas à técnica, ao rendimento esportivo ou à disciplina corporal, mas como um espaço de construção do pensamento crítico e de transformação.

Ao refletir sobre a Educação Física Libertadora e sua base crítica e emancipatória, torna-se fundamental compreender como os sujeitos constroem seus saberes, percepções e práticas corporais dentro do contexto social em que vivem. Nesse sentido, o conceito de representações sociais, na perspectiva de Sá (1996; 2002), oferece uma possibilidade de interpretação, de modo que as representações sociais são construções simbólicas, formadas na comunicação exercida entre os grupos sociais, que organizam a forma como os indivíduos percebem e se posicionam socialmente. Elas manifestam valores, atitudes, expectativas e, no caso da Educação Física, podem influenciar

como os estudantes compreendem as práticas corporais.

As representações sociais não são elaboradas de forma isolada ou abstrata, pois estão ligadas na memória coletiva. A memória coletiva, segundo Sá (2002), é um processo social dinâmico por meio do qual os grupos compartilham, ressignificam e transmitem lembranças que sustentam sua identidade e visão de mundo. O que um grupo valoriza ou rejeita em termos de práticas corporais, por exemplo, está relacionado às experiências históricas que vivenciou, às narrativas que construiu e à forma como compreende sua própria trajetória social.

Assim, compreender que as representações sociais são sustentadas por memórias coletivas (SÁ, 2022) permite que o docente de Educação Física perceba que ensinar movimento não é apenas transmitir técnicas ou regras, mas dialogar com o universo simbólico dos estudantes. Como afirma Sá (2002), as representações sociais têm uma dimensão histórica e afetiva, sendo continuamente reatualizadas nas práticas e discursos cotidianos. Por isso, a perspectiva libertadora precisa não apenas ensinar, mas também escutar, acolher e problematizar as memórias que os alunos e docentes carregam em seus corpos.

Os jogos de tabuleiro também se apresentam como uma possibilidade pedagógica, uma vez que parecem estar ancorados na ideia de prática educativa "disciplinadora", na qual os corpos se mantêm em silêncio e sentados. Em contextos de privação de liberdade, como o ensino de Educação Física no sistema prisional, os jogos de tabuleiro são um recurso pedagógico viável, especialmente quando há restrições ao uso de materiais esportivos tradicionais.

> Em meio às dificuldades de engajamento na ala feminina, percebi que os jogos de tabuleiro despertavam interesse imediato. Xadrez, dama, uno e baralho tornaram-se aliados silenciosos na construção de vínculos. As alunas, antes sem interesse e dispersas, envolviam-se nas partidas e interagiam com entusiasmo. Como professora, compreendi que o jogo, mesmo sem movimento corporal, também educa, aproxima e humaniza. (Autonarrativa)

Os jogos de tabuleiro, parecem manifestar representações sociais de característica inofensiva, sendo assim permitidos sem restrições. Simbolicamente, por não carregar representações sociais associadas a algum tipo de perigo, os jogos dessa natureza parecem não sofrer nenhuma restrição quanto à sua prática pedagógica nas aulas de Educação Física.

Do ponto de vista pedagógico, são atividades lúdicas que podem potencializar relações sociais (VINHA, 2010). De acordo com Almonacidi-Fierro *et al* (2021), os jogos de tabuleiro enquanto possibilidade pedagógica para as aulas de Educação Física, podem promover autonomia, criatividade e expressão emocional. Para Decembrotto e Mari (2025), os jogos permitem que decisões sejam tomadas pelos participantes através de ações nas partidas. O docente, para Decembrotto e Mari (2025), tem um papel fundamental ao equilibrar os desafios propostos com as habilidades exigidas, promovendo um jogo justo.

Uma outra questão emergente nas aulas de Educação Física em contexto prisional foi a inclusão, conforme a seguinte autonarrativa:

> Durante as aulas sobre as Olimpíadas e Paralimpíadas, tive que utilizar esses recursos, através da exibição de vídeos e conteúdos sobre esportes adaptados. Ao final, dois alunos com deficiência agradeceram por se sentirem incluídos. Um dos estudantes relatou que estava se sentindo "normal". Essa fala me atravessou. Como professora, compreendi ali o quanto a Educação Física pode acolher, valorizar e transformar, ainda que em um espaço de tantas restrições. Foi um dos momentos mais significativos da minha trajetória no sistema prisional.

A inclusão, enquanto princípio educacional e demanda social, tem ocupado lugar de destaque nas políticas públicas e nas discussões pedagógicas contemporâneas. No entanto, sua efetivação prática encontra barreiras que não se limitam à ausência de recursos materiais ou ao desconhecimento da legislação (MORGADO *et al,* 2017).

Celso Sá (1996; 2002) destaca a articulação entre representações sociais e memória coletiva. Para o autor, a estabilidade de certas ideias, como o que é considerado "normal", por exemplo, decorre de sua ancoragem em memórias compartilhadas e reiteradas historicamente. A memória coletiva, nesse sentido, não é um acúmulo de lembranças, mas uma construção ativa e seletiva do passado, que reforça símbolos, narrativas e padrões de comportamento considerados legítimos por determinado grupo social. Assim, os conceitos de "normal" e "anormal" emergem como representações sociais ancoradas em um repertório histórico e cultural que valoriza certos corpos, capacidades e modos de agir, em detrimento de outros.

Na Educação Física, as representações sociais de normalidade atravessam práticas pedagógicas e institucionais. Ela define, por exemplo, quem é "capaz" de aprender dentro dos moldes tradicionais, quem demanda "adaptação" e quem é visto como "problema". Quando aplicada ao campo da Educação Física na perspectiva inclusiva, essa lógica impõe um modelo integracionista, em que o diferente deve se ajustar à estrutura vigente, e não o contrário. Algumas escolas, ao invés de se ressignificar para acolher a diversidade, exigem que os estudantes se adequem para caber no espaço previamente normatizado.

Algumas práticas corporais escolares, têm sido marcadas historicamente pelo desempenho físico, competição e à eficiência motora, práticas essas que podem ser excludentes, uma vez que alguns corpos não se encaixam segundo tais expectativas. O estudo de Morgado *et al* (2017) revela que representações sociais sobre a deficiência ainda se associam à ideia de limitação, dependência e inadequação, reforçando a percepção de que certos alunos "não pertencem" às atividades de Educação Física ou são "inviáveis" dentro da lógica tradicional de ensino do movimento.

Isso evidencia como as representações sociais do "corpo normal" ainda estrutura práticas pedagógicas que, mesmo não intencionalmente, reproduzem exclusão. Estudantes com deficiência, por exemplo, são muitas vezes apartados das atividades principais, convidados a assistir à aula ou a participar de maneira simbólica, sem real engajamento. O que está em jogo não é apenas a falta de recursos, mas a persistência de representações sociais que marginalizam certas formas de corpo e movimento, dificultando a concretização de uma inclusão efetiva.

A proposta da Educação Física Libertadora, formulada por Maldonado e Neira (2022), apresenta um caminho potente para enfrentar essas representações sociais excludentes. Antes de vivenciar diretamente a experiência de lecionar Educação Física em um contexto prisional, minha percepção sobre esse espaço e os alunos que ali estudam era atravessada por representações sociais negativas, muitas vezes reforçadas por discursos midiáticos e pela própria cultura punitiva que permeia a sociedade. A ideia do "preso" estava associada, em meu imaginário, a figuras como "criminoso", "bandido", "perigoso", imagens socialmente compartilhadas que desumanizam os indivíduos em privação de liberdade e os afastam da condição de sujeitos de direito.

Essas representações, construídas historicamente e alimentadas pela memória coletiva, exerceram forte influência sobre minha visão inicial das aulas de Educação Física no sistema prisional. No entanto, ao ingressar nesse contexto e me deparar com a realidade concreta dos estudantes privados de liberdade, percebi que essas imagens estavam carregadas de preconceito e desconhecimento. A vivência pedagógica revelou um potencial transformador que antes eu não enxergava: a Educação Física, para além do corpo em movimento, pode ser um instrumento de reconstrução de identidade, de pertencimento e de reintegração social. A consciência, portanto, permitiu repensar o papel da educação em espaços historicamente marginalizados, compreendendo a "imagem social do preso" como uma construção que precisa ser desnaturalizada para que se promo-

va uma prática pedagógica verdadeiramente inclusiva, libertadora e humanizadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto objetivou analisar as representações sociais sobre o componente curricular Educação Física, a partir de uma perspectiva autobiográfica, buscando os sentidos e o significados atribuídos a esse componente curricular no contexto prisional. Para tanto, ao assumir o papel de pesquisadora e protagonista das narrativas autobiográficas, foi possível ressignificar vivências, confrontar representações sociais e construir uma compreensão mais profunda sobre a Educação Física em um contexto prisional de ensino.

As narrativas autobiográficas produzidas e registradas no diário de campo evidenciam que, mesmo diante de inúmeras fronteiras, como a dificuldade em utilizar materiais para trazer o conteúdo prático da Educação Física no contexto prisional, existem algumas alternativas que colocam o docente numa condição de precisar ser criativo. A substituição de materiais convencionais por objetos alternativos, o uso de mídias digitais e os jogos de tabuleiro parecem ser um imperativo para a Educação Física no contexto prisional.

As representações sociais da Educação Física em contexto prisional, parecem estar associadas a uma ideia de Educação Física não "física". O espaço de privação de liberdade, apesar das suas dificuldades e restrições, demonstrou que pode ser um local também para aprendizados recíprocos, onde o docente de Educação Física é colocado numa situação desafiadora, tendo que reinventar práticas para trazer os conteúdos previstos para as aulas de forma que chame a atenção dos alunos, sem romper as restrições e protocolos do presídio. As narrativas autobiográficas apresentadas, portanto, mostram os desafios cotidianos enfrentados pela Educação Física em contextos prisionais.

Portanto, o estudo indica que ainda há necessidade de investigar, em outras unidades prisionais e com diferentes perfis de turma, como os protocolos de segurança, a infraestrutura e a cultura institucional modulam o currículo da Educação Física. Também se coloca como desafio metodológico ampliar a pesquisa narrativa no campo da educação prisional articulando autonarrativas docentes a outras fontes, como documentos institucionais, planos de ensino, registros pedagógicos e, quando possível, narrativas de estudantes.

REFERÊNCIAS

ALMONACIDI-FIERRO, A. *et al.* Social representations of physical education teachers concerning thegame: a qualitative study in Chile. **Pedagogy of Physical Culture and Sports**, v. 25, n. 6, p. 373 - 381, 2021. Disponível em: https://sportpedagogy.org.ua/index.php/ppcs/article/view/1834. Acesso em: 12 jul. 2025.

BARROS, G. dos S.; TRIANI, F. da S. A utilização de recursos tecnológicos por professores de Educação Física do município do Rio de Janeiro. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 58, p. 1–17, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2019e55618. Acesso em: 12 jul. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 24 jun. 2024

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Câmara dos Deputados**. Projeto de Lei nº 2.236, de 18 de junho de 2021. Altera a redação do art. 349-A do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para punir com mais rigor o ingresso de itens proibidos em estabelecimentos prisionais. Apresentado por Vitor Hugo e outros, em 18 jun. 2021. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2038331

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984.** Institui a Lei de Execução Penal. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 13 jul. 1984.

COSTA; W. C. P.; CONCEIÇÃO, W. L. da. Educação Física Escolas no contexto pandêmico do Município de Vigia de Nazaré no estado do Pará. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 10, 2021. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/18728/16634/231160. Acesso em: 10 jul. 2025.

CUSTÓDIO, G. C. C.; NUNES, C. M. F. Educação física escolar em unidades prisionais: elementos para se pensar sobre a Educação "por entre as grades". **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 24, e66352, 2021. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fef/article/view/66352. Acesso em: 11 abr. 2025.

CUSTÓDIO, G. C. C.; NUNES, C. M. F. A docência em "celas de aula": desafios dos professores de educação física em escolas prisionais. **Reflexão e Ação**, v. 27, n. 2, p. 130-147, 2019.

CUSTÓDIO, G. C. C.; NUNES, C. M. F.; PAIXÃO, J. A. Atuação de professores de Educação Física em escolas prisionais: problematizando a formação inicial e continuada. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 26, 2021. Disponível em: https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/5153. Acesso em: 12 jul. 2025.

DAMBROS, D. D.; OLIVEIRA, A. M. Tecnologias da informação e comunicação e Educação Física: currículo, pesquisa e proposta pedagógica. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 9, n. 1, p. 16 – 28, 2025. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5905496.pdf. Acesso em: 10 jul. 2025.

DECEMBROTTO, L.; MARI, G. Board Games in Prison: An Exploratory Case Study. **Revista Italiana de Tecnologia Educacional, Manuscrito Online**. Disponível em: https://doi.org/10.17471/2499-4324/1397. Acesso em: 12 jul. 2025.

FARIAS, A. N. *et al*. Percepção dos docentes acerca das TIC em aulas de Educação Física Escolar. **Conexões**, Campinas, v. 20, e022027, 2022. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8670151/30635. Acesso em: 13 jul. 2025.

FONTOURA, A. R. R.; GUIMARÃES, A. C. de A. História da capoeira**. Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 13, n. 2 p. 141-150, 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/download/34522844/3712-10401-1-PB_1.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.

GEMENTE, F. R. F.; SILVA, A. P. S. da; MATTHIESEN, S. Q. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação: desafios e possibilidades para a inserção na Educação Física escolar. **Revista Eletrônica Pesquisaeduca**, Santos, v. 12, n. 28, p. 570 – 586, 2020. Disponível em: https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/958/868. Acesso em: 12 jul. 2025.

LOUREIRO, J. de O.; LOPES, L. A. Desigualdade entre ensino público e privado: Análise do uso de TIC na pandemia de Covid-19. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 1, 2022. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/65963/pdf. Acesso em: 11 jul. 2025.

LUCINDO, A. *et al*. Prática de atividade física no sistema prisional como alternativa didática e de qualidade de vida. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 5, n. 7, nov./dez. 2023. Disponível em: https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/999. Acesso em: 18 abr. 2025.

MALDONADO, D. T.; NEIRA, M. G. Práticas corporais, justiça social e Educação Física: análise de experiências de docentes da educação básica. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 34, n. 65, p. 01-20, 2022. Disponível em: https://repositorio.usp.br/directbitstream/efe98314-e835-4eb8-baf1-0000e58c1803/Pr%C3%A1ticas%20corporais,%20just.... Acesso em: 10 jul. 2025.

MINAYO, M. C. de S.; SOUZA, E. C. de. **Metodologia da pesquisa qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2014.

MORGADO, F. F. da R. *et al*. Representações Sociais sobre a Deficiência: Perspectivas de Alunos de Educação Física Escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 23, n.2, p. 245-260, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/5QTP6T7dNj9cQ96JQvjNcXq/. Acesso em: 27 jun. 2025.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

NOVAES, R. C.; TRIANI, F. da S.; TELLES, S. de C. C. A educação física na Base Nacional Comum Curricular: desconstruindo o discurso neoliberal. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 70-84, 2020.

OLIVEIRA, V. M. de; SATRIANO, C. R. Narrativa

autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas,** v. 23, n. 51, p. 369–386. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/8231. Acesso em: 20 abr. 2025.

PINHEIRO, A. W. S.; LEONARDO, L.; SCAGLIA, A. J. Afetividade, ensino e esporte: um ensaio teórico. **Revista Práticas Educativas, Memórias e Oralidades,** Fortaleza, v. 6, e11089, 2024. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/11089/10944. Acesso em: 29 maio 2025.

PRETTO, N. de L.; RICCIO, N. C. R. A formação continuada de professores universitários e as tecnologias digitais. **Educar,** Curitiba, n. 37, p. 153-169, maio/ago. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/VFYswCwQWfJWmvcy98c6Cqx/. Acesso em: 11 jul. 2025.

SÁ, C. P. de. **Núcleo Central das representações sociais**. 2 ed. rev. Petrópolis: Vozes, 2002.

SÁ, C. P. de. Representações sociais: teoria e pesquisa do núcleo central. **Temas psicol.**, v. 4, n. 3, Ribeirão Preto, 1996. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1996000300002. Acesso em: 10 jul. 2025.

SOUZA, L. B. P.; SILVA, G. dos S. Entre os muros e o conhecimento: a educação de jovens e adultos nos espaços de reclusão de liberdade. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 24, n. 2, p. 140–160, maio/ago. 2024.

SILVA, E. H. da; SILVA, V. E. dos S.; COSTA, Y. da S. A importância da Educação Física escolar no desenvolvimento psicossocial em estudantes do ensino fundamental. **Revista Científica da UNIBRA**, v. 5, n. 2, p. 73-88, 2023. Disponível em: https://revista.unibra.edu.br/index.php/RCU/article/view/106. Acesso em: 28 maio 2025.

SOUZA, E. C. de; ABRAHÃO, M. H. M. B. Narrativas autobiográficas: uma perspectiva de pesquisa e de formação. **Revista Teias**, v. 10, n. 20, p. 88–109, 2009.

SOUZA, E. C. de; ABRAHÃO, M. da C. P. **Pesquisa (Auto)biográfica**: caminhos e contextos. São Paulo: Cortez, 2009.

TEIXEIRA, É. J. P.; PACÍFICO, J. M.; BARROS, J. A. O diário de campo como instrumento na pesquisa científica: contribuições e orientações. **Cuadernos de Educación y Desarrolo**, v. 15, n. 2, p. 1678 – 1705, 2023. Disponível em: https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/1090/982. Acesso em: 25 jul. 2025.

TRIANI, F. da S. (org). **Representações sociais na Educação Física**: investigações do cotidiano. Autografia: rio de Janeiro, 2021.

TRIANI, F. da S. *et al*. As representações sociais de bacharelandos sobre ser profissional de Educação Física. **J. Phys. Educ**., v. 30, e3032, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/jpe/a/hhcdLwkY6dfGSv4ytddkwgS/?format=pdf. Acesso em: 11 jul. 2025.

TRIANI, F. da S. A Teoria das Representações Sociais nos estudos sobre formação de professores na Educação Física: mapeando a produção do conhecimento nos periódicos brasileiros. **Motrivivência,** Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 01 - 18, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/motrivivencia/v33n64/2175-8042-motri-33-64-e75977.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.

VINHA, M. Jogos e culturas indígenas: Possibilidades para a educação intercultural na escola. *In:* GRANDO, B. S. (org.). **Jogos e Culturas Indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010, p. 23 – 33.

Recebido em: 21/08/2025
Aprovado em: 09/02/2026

(cc) BY-NC Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.