



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA – PROEF**

ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO

**O ENSINO DAS LUTAS COMO COMPONENTE CURRICULAR EXCLUSIVO: UMA
PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE TEMPO
INTEGRAL DE PALMAS-TO**

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2025

Ana Carolina Correia da Silva Rabelo

O Ensino das Lutas como Componente Curricular Exclusivo: uma Proposta Pedagógica para as Escolas Municipais de Tempo Integral de Palmas-TO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Tocantins – UFT, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar

Orientador: Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez

Miracema do Tocantins, TO

2025



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- R114e Rabelo, Ana Carolina Correia da Silva.
 O ensino das lutas como componente curricular exclusivo: uma proposta pedagógica para as escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO. / Ana Carolina Correia da Silva Rabelo. – Miracema, TO, 2025.
 189 f.
 Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pós graduação (Mestrado) Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), 2025.
 Orientador: Bruno Fernandes Antunez
 1. Educação Física. 2. Esportes de Combate. 3. Jogos de Oposição. 4. Ensino Fundamental. I. Título

CDD 372.86

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO

O ENSINO DAS LUTAS COMO COMPONENTE CURRICULAR EXCLUSIVO: UMA
PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE TEMPO
INTEGRAL DE PALMAS-TO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado
Profissional em Educação Física em Rede Nacional
– ProEF da Universidade Federal do Tocantins –
UFT, como requisito parcial para a obtenção do
Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Bruno Fernandes Antunez

Data de Aprovação: 20/10/2025

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez, orientador, UFT.

Profa. Dra. Eva Teresinha Oliveira Boff, examinadora, UNIJUÍ

Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias, examinador, UFMA

Prof. Dr. Rubens Vinícius Letieri, examinador, UFNT

Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros, examinador, UFT



Aos meus filhos Luísa, Júlia e Arthur e ao meu esposo Eder Rabelo, pela inestimável compreensão e paciência durante o tempo de dedicação ao mestrado. O amor de vocês foi fundamental para esta conquista.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pelo dom da vida e por me dar forças para seguir estudando mesmo sendo mãe, esposa, filha, irmã e professora.

Aos meus pais, por sempre priorizarem a minha educação e me apoiarem na minha vida pessoal, profissional e acadêmica.

Ao meu esposo, por dividir comigo toda a carga de um mestrado e a conquista de um sonho.

Aos meus irmãos, pela parceria mesmo que silenciosa. Sei que vocês torcem por mim.

Ao meu orientador Dr. Bruno Fernandes Antunez, pelo zelo, dedicação e por me incentivar a pensar grande durante essa trajetória acadêmica.

Aos membros da banca de qualificação, Dr. Adriano Lopes de Souza, Dra. Eva Teresinha Oliveira Boff, Dr. Mayrhon José Abrantes Farias e Dr. Rubens Vinícius Letieri, por contribuírem para engrandecer o meu trabalho.

Aos docentes do PROEF da Universidade Federal do Tocantins, por contribuírem generosamente para a minha formação.

Aos colegas da turma 5 do PROEF da Universidade Federal do Tocantins, por compartilharem conhecimentos, sorrisos e reflexões constantes.

À gestão e colegas da Escola Municipal de Tempo Integral Anísio Spínola Teixeira, por sempre se mostrarem acolhedores para a realização deste trabalho.

Aos professores participantes da pesquisa, pela paciência e compromisso em compartilhar suas experiências.

Aos estudantes participantes da pesquisa, por exporem suas expectativas e vivências, vencendo a timidez.

À todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.



É necessário promover “o direito de aprender a lutar e aprender mais do que lutar, aprender a ser... Pois afinal, do que as lutas tratam?”

Breda et al. (2010, p.152)

RESUMO

Este estudo aborda o ensino das lutas como componente curricular exclusivo em Escolas de Tempo Integral (ETIs) da rede municipal de Palmas-TO. A literatura estudada elenca que as lutas têm sido historicamente pouco exploradas nas escolas devido a diversos fatores, como a ausência de formação específica dos professores, a falta de materiais e infraestrutura adequados, além da associação dessas práticas à violência. Nesse contexto, os professores das ETIs de Palmas-TO têm o desafio de ministrar esse conteúdo em uma carga horária estendida. Dessa forma, o objetivo deste trabalho foi analisar as percepções dos professores de Educação Física e dos estudantes sobre o ensino do componente curricular Lutas nas ETIs de Palmas-TO e, a partir disso, estruturar uma proposta pedagógica que aprimore o processo ensino-aprendizagem. A metodologia da pesquisa é qualitativa, de natureza aplicada e exploratória, e envolve a revisão bibliográfica e a produção de dados. O levantamento dos dados foi realizado em duas etapas: a primeira, por meio de questionários aplicados aos professores de Educação Física; e a segunda se deu a partir de um grupo focal realizado com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa também culminou com a sugestão de uma proposta pedagógica, que sistematiza os conteúdos de luta para todo o Ensino Fundamental, e com a elaboração de um livro digital que inclui jogos de luta para apoiar o trabalho docente. A análise dos dados revelou que a motivação dos professores para atuar no componente curricular se divide entre a afinidade pessoal e a obrigatoriedade, sendo que a formação deficitária e o despreparo didático do docente geram insegurança no trato pedagógico com os conteúdos de luta. Percebeu-se que os estudantes são agentes ativos do processo ensino-aprendizagem, pois eles têm uma nítida percepção das lacunas pedagógicas dos docentes e uma clareza de suas expectativas com relação ao ensino. Por fim, defende-se que o docente não pode ser o único responsável pela efetivação das lutas nas ETIs de Palmas-TO, pois é preciso que o poder público disponibilize materiais pedagógicos, estrutura física e formação continuada adequada para qualificar a atuação do professor.

Palavras-chave: Educação Física. Esportes de Combate. Jogos de Oposição. Ensino Fundamental. Professores.

ABSTRACT

This study addresses the teaching of martial arts as an exclusive curricular component in Full-Time Schools (ETIs) in the municipal network of Palmas, Tocantins. The literature highlights that martial arts have historically been underexplored in schools due to several factors, such as the lack of specific teacher training, the lack of adequate materials and infrastructure, and the association of these practices with violence. In this context, teachers at ETIs in Palmas, Tocantins, face the challenge of teaching this content over an extended workload. Therefore, the objective of this study was to analyze the perceptions of Physical Education teachers and students regarding the teaching of the Wrestling curricular component in ETIs in Palmas, Tocantins, and, based on this, to structure a pedagogical proposal that improves the teaching-learning process. The research methodology is qualitative, applied, and exploratory in nature, involving a literature review and data collection. Data collection was conducted in two stages: the first, through questionnaires administered to Physical Education teachers; The second was based on a focus group with 9th-grade elementary school students. The research also culminated in the suggestion of a pedagogical proposal that systematizes fighting content for the entire elementary school curriculum and the development of a digital textbook that includes fighting games to support teaching. Data analysis revealed that teachers' motivation to teach this curriculum component is divided between personal affinity and mandatory instruction, with teachers' deficient training and lack of didactic preparation generating insecurity in pedagogical approaches to fighting content. It was found that students are active agents in the teaching-learning process, as they clearly perceive teachers' pedagogical gaps and clearly understand their expectations regarding their teaching. Finally, it is argued that the teacher cannot be solely responsible for the implementation of the struggles in the ETIs of Palmas-TO, as it is necessary for the public authorities to provide teaching materials, physical structure and adequate continuing education to qualify the teacher's performance.

Keywords: Physical Education. Combat Sports. Opposition Games. Elementary Education. Teachers.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Fluxograma do delineamento da pesquisa.....	29
Figura 2 – Vista aérea da ETI Caroline Campelo Cruz da Silva em Palmas-TO.....	43
Figura 3 – Fluxograma do processo da revisão sistemática sobre lutas na educação física escolar entre 2019 e 2024	60
Figura 4 – Ano de conclusão da graduação dos docentes das ETIs de Palmas-TO que ministram o componente curricular Lutas (n=17).....	94
Figura 5 – Quantitativo docente que experenciou na graduação disciplina(s) específica(s) relacionada(s) às lutas (n=17).....	94
Figura 6 – Tempo de experiência (em anos) na educação básica dos professores das ETIs de Palmas-TO que ministram o componente curricular Lutas (n=17).....	95
Figura 7 – Tempo de experiência (em anos) dos professores das ETIs de Palmas-TO com o componente curricular Lutas (n=17).....	96
Figura 8 – Modelo pendular original de Daolio.....	127
Figura 9 – Modelo pendular aplicado ao ensino das lutas.....	128

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estrutura Curricular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das Escolas de Tempo Integral da Zona Urbana de Palmas-TO.....	40
Quadro 2 – Estrutura Curricular dos Anos Finais do Ensino Fundamental das Escolas de Tempo Integral da Zona Urbana de Palmas-TO.....	41
Quadro 3 – Resumo dos estudos sobre lutas entre os anos de 2019 e 2024 cujos participantes foram professores de Educação Física ou dirigentes escolares.....	61
Quadro 4 – Resumo dos estudos sobre lutas entre os anos de 2019 e 2024 cujos participantes foram estudantes da educação básica.....	69
Quadro 5 – Resumo dos estudos cujo método de pesquisa foi revisão de literatura sobre lutas entre os anos de 2019 e 2024.....	76
Quadro 6 – Regras de ação e possíveis relações com o alvo e a meta.....	132
Quadro 7 – Proposta de sistematização dos conteúdos de lutas por ano/série do ensino fundamental.....	135
Quadro 8 – Proposta dos conteúdos/objetivos de aprendizagem de lutas por bimestre para cada ano/série do ensino fundamental.....	138

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMA	Amigos do Meio Ambiente
ATD	Análise Textual Discursiva
BA	Bahia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CE	Ceará
CECR	Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CIEPs	Centros Integrados de Educação Pública
ETI	Escola de Tempo Integral
ETIs	Escolas de Tempo Integral
ETIJA	Escola de Tempo Integral de Jornada Ampliada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Maranhão
MG	Minas Gerais
MMA	<i>Mixed Martial Arts</i>
MS	Mato Grosso do Sul
PA	Pará
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PRISMA	<i>Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyse</i>
PROEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
RJ	Rio de Janeiro
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SP	São Paulo
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TO	Tocantins
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	A Temática “Lutas” e Motivações Pessoais	14
1.2	Apresentação da Pesquisa	16
1.3	Objetivos	19
1.4	Recurso Educacional	19
2	METODOLOGIA.....	21
2.1	Tipo de Estudo.....	21
2.2	Participantes	21
2.2.1	Professores	22
2.2.2	Estudantes.....	22
2.3	Procedimentos de Pesquisa.....	23
2.3.1	Pesquisa bibliográfica.....	24
2.3.2	Produção e registro de dados.....	25
2.4	Análise e Discussão dos Dados.....	26
2.5	Aspectos Éticos.....	27
2.6	Delineamento da Pesquisa	28
2.6.1	Proposta pedagógica para o ensino de lutas.....	30
2.6.2	Elaboração do livro digital.....	30
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	31
3.1	Revisão Narrativa: Explorando a Temática da Pesquisa	31
3.1.1	A escola de tempo integral em Palmas-TO	32
3.1.2	O tempo e o espaço da Educação Física na escola de tempo integral	35
3.1.3	Contextualização e reflexões sobre o ensino de lutas na escola	43
3.1.4	As lutas na Educação Física Escolar.....	46
3.1.5	Os jogos como ferramenta pedagógica no ensino das lutas	53
3.2	Revisão Sistemática: o que se Pesquisou Sobre as Lutas no Contexto Escolar nos Últimos 5 anos?.....	58
3.2.1	Estudos cujos participantes foram professores de Educação Física ou dirigentes escolares.....	61
3.2.2	Estudos cujos participantes foram estudantes da educação básica.....	69
3.2.3	Estudos cujo método de pesquisa foi revisão de literatura.....	76
3.2.4	Discussão	86

3.2.5	Considerações prévias	91
4	O OLHAR DE QUEM ENSINA E DE QUEM APRENDE: AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES E DOS ESTUDANTES	93
4.1	O Olhar de Quem Ensina: a Realidade dos Professores de Lutas.....	93
4.1.1	O retrato dos profissionais: quem são os mediadores das lutas?	93
4.1.2	Entre o ideal e o imprevisto: a visão dos professores.....	96
4.1.2.1	<i>Justificativas e motivações para a atuação com as Lutas nas ETIs de Palmas-TO: entre a afinidade e a obrigatoriedade</i>	<i>98</i>
4.1.2.2	<i>Concepções sobre lutas e percepções dos professores sobre a carga horária exclusiva: entre o ideal pedagógico e os desafios cotidianos.....</i>	<i>101</i>
4.1.2.3	<i>A infraestrutura disponível para as aulas de Lutas: as divergências entre as ETIs “Padrão” e as ETIs “Adaptadas”.....</i>	<i>105</i>
4.1.2.4	<i>Segurança e preparo do professor para o trato pedagógico com as lutas: vivências pessoais e formação profissional.....</i>	<i>108</i>
4.1.2.5	<i>Planejamento, prática pedagógica e recursos didáticos no ensino de lutas: as experiências e as necessidades dos professores</i>	<i>111</i>
4.2	O Olhar de Quem Aprende: Vozes e Expectativas dos Estudantes.....	115
4.2.1	A resignificação das lutas: o professor como agente de transformação e educador para a vida.....	116
4.2.2	A materialização dos desafios cotidianos: a infraestrutura e as consequências pedagógicas	119
4.2.3	As relações de gênero: entre o discurso da igualdade e a prática da diferença.....	121
4.2.4	Os estudantes como agentes ativos do currículo: as percepções e expectativas.....	123
5	A PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DAS LUTAS NAS ETIS DE PALMAS-TO	126
5.1	Fundamentos Pedagógicos para o Ensino das Lutas.....	126
5.1.1	O modelo pendular adaptado na progressão do ensino.....	127
5.1.2	A classificação das lutas por distâncias, ações e intenções na organização didática da proposta pedagógica.....	130
5.1.3	As dimensões do conteúdo na formação integral dos estudantes.....	133
5.2	A Sistematização dos Conteúdos de Lutas para o Ensino Fundamental	134



5.3	O Jogo de Luta como Instrumento Metodológico	148
5.4	A Avaliação nas Três Dimensões do Conhecimento	149
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	152
	REFERÊNCIAS	155
	APÊNDICES.....	165
	APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DE LUTAS.....	166
	APÊNDICE II – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL	170
	APÊNDICE III – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE PROFESSORES	171
	APÊNDICE IV – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE PAIS/RESPONSÁVEIS PELO(A) ALUNO(A)	174
	APÊNDICE V – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE).....	177
	APÊNDICE VI – TERMO DE COMPROMISSO	178
	APÊNDICE VII – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO PARA A UNIDADE ESCOLAR.....	179
	APÊNDICE VIII – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO	181
	ANEXOS	183
	ANEXO I – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA	184
	ANEXO II – DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE	185
	ANEXO III – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	186

1 INTRODUÇÃO

1.1 A Temática “Lutas” e Motivações Pessoais

A escolha do tema “lutas” como objeto de pesquisa para o Programa de Mestrado Profissional em Educação Física Escolar em Rede Nacional – PROEF foi ao encontro de algumas inquietações que foram continuamente revividas em minha trajetória profissional. Sou professora de Educação Física da rede pública municipal de Palmas-TO desde 2005 e, inicialmente, fui lotada em uma escola pequena do centro da cidade que não tinha estrutura física ou materiais didáticos para a prática da Educação Física Escolar.

Nesta unidade escolar, realizei uma ação pedagógica que chamou a atenção dos profissionais que ocupavam os cargos de gestão junto à Divisão de Educação Física Escolar da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Assim, no ano de 2010, recebi o convite para participar da equipe de colaboradores na implantação da terceira Escola de Tempo Integral (ETI) do município. Durante este período, além de contribuir na construção estrutural da escola e na aquisição de materiais, pude pensar a prática pedagógica da Educação Física e seus desdobramentos no currículo (Judô, Xadrez, Dança e Natação).

Foi na ETI Caroline Campelo Cruz da Silva que a educação em tempo integral se tornou o ambiente preferencial para a minha atuação profissional. Assim, de 2010 a 2013, ocupei funções de gestão, sendo que, inicialmente, fui supervisora de Educação Física. Neste momento, começaram minhas inquietações relacionadas ao ensino das lutas, pois, enquanto supervisora, eu não me sentia capaz de auxiliar pedagogicamente o professor que ministrava este componente curricular na escola. Em 2012, ocupei o cargo de Diretora Adjunta e permaneci até o início do ano de 2013. Foi nesta escola que aprendi a gostar de trabalhar em ETI e vi todas as possibilidades que ela pode proporcionar às crianças.

Após esta experiência, no ano de 2013, mudei de unidade escolar e vivenciei a outra faceta do trabalho em uma ETI: retornei à docência com os componentes Educação Física e Lutas (era a carga horária disponível na época). Foi um período de grande dificuldade, pois a escola era adaptada (não tinha espaço nem estrutura física para funcionar em tempo integral) e, além disso, eu não tinha experiência para atuar com lutas (nem mesmo a minha formação inicial contou com alguma disciplina que

pudesse ajudar a embasar o meu trabalho), e a coordenação pedagógica não conseguia me dar o suporte necessário. Meu trabalho, então, ficou limitado. Permaneci nesta unidade escolar até o final do ano de 2014 e pedi remoção para uma nova ETI que havia inaugurado, com a esperança de ter melhores condições materiais, estruturais e pedagógicas de trabalho.

Hoje atuo na ETI Anísio Spínola Teixeira, unidade em que estou desde o ano de 2015. Nela, ocupei até 2019 a função de professora de natação das turmas de séries finais do ensino fundamental. Apesar de ter sido inicialmente um desafio, pois eu não havia trabalhado com natação, tomei uma decisão acertada. A natação se tornou uma área de que gostei muito, pude mostrar o meu trabalho e contribuir no desenvolvimento das crianças. Em 2020, fui convidada para ser a supervisora de Educação Física da escola e aceitei. No início de 2024, retornei às aulas de natação.

Enquanto estive na função de supervisora, sempre tive o sentimento de que a minha missão era proporcionar boas condições de trabalho aos professores que estavam sob minha coordenação. Na minha visão, um processo ensino-aprendizagem satisfatório se dá a partir do princípio da adequada condição de trabalho do professor. Apesar de, a meu ver, eu conseguir fazer isso com o suporte que a direção da escola proporcionava, pedagogicamente me deparei novamente com uma dificuldade: o ensino de lutas. Com o tempo, me senti mais capaz de auxiliar o professor, mas ainda com muitas lacunas, especialmente para ajudar os profissionais que não possuíam experiência nessa área.

Durante esses anos de atuação nas ETIs, percebi que as lutas são o conteúdo da Educação Física com que os professores têm uma certa resistência em ministrar as aulas (principalmente quando não são aqueles que tiveram uma formação esportiva nessa área). Embora hoje existam mais materiais científicos que auxiliam no planejamento pedagógico desta área do currículo, ainda encontrei dificuldades para apoiar pedagogicamente os professores, devido principalmente à falta de um documento didático de apoio e à alta carga horária anual destinada exclusivamente a essa parte da Educação Física. Por isso, a escolha do tema “lutas” como objeto de pesquisa para o PROEF, após a minha aprovação no final do ano de 2023, me pareceu ser a escolha óbvia para a minha dissertação, devido a todas as inquietações que foram continuamente revividas em minha trajetória profissional.

Considerando meus 20 anos de experiência na Educação Física, dissertar sobre o ensino das lutas na escola foi a minha escolha e, com o mestrado, a intenção

foi aprofundar meus conhecimentos e contribuir para a transformação da realidade escolar.

1.2 Apresentação da Pesquisa

A Educação Física estabelece a cultura corporal de movimento como objeto de investigação e prática. Isso já remete aos elementos por ela estudados, que são as danças, as brincadeiras e jogos, os esportes, as ginásticas, as práticas corporais de aventura e as lutas. Dentro da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cada um desses seis elementos é organizado em unidades temáticas que são abordadas ao longo do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017).

Dentre essas práticas corporais, Rufino (2022a) ressalta que a luta é uma unidade temática pouco utilizada nas aulas de Educação Física. Ele atribui isso a alguns preconceitos em relação ao ensino, destacando a falta de espaço, vestimenta e materiais adequados; a associação às questões de violência e a fragilidade na formação inicial de professores. O autor destaca que a produção científica sobre o ensino das lutas no contexto escolar ainda é limitada, seja pela escassez de literatura disponível, seja pela superficialidade das abordagens nos estudos já existentes. Entretanto, é preciso quebrar esse paradigma, pois o professor de Educação Física tem que assumir a responsabilidade de tematizar essa prática corporal dentro da escola. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1997, já sugeriam as lutas como um dos cinco principais conteúdos da Educação Física, e na BNCC há uma tentativa de solidificar isso.

Segundo Brasil (2017), a unidade temática lutas na BNCC focaliza as disputas corporais nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Além disso, há uma menção às lutas esportivizadas como “esportes de combate”, que

reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, *taekwondo* etc.) (BRASIL, 2017, p. 217).

É importante que o professor de Educação Física compreenda que as lutas são práticas corporais que fazem parte da cultura e devem ser inseridas no contexto escolar. Como conteúdo das aulas de Educação Física, os estudantes precisam conhecer e aprender as diferentes habilidades e capacidades motoras envolvidas nas lutas, seu conhecimento histórico e os seus valores éticos e estéticos (BECKER; HARNISH; BORGES, 2021). Harnish *et al.* (2018) corroboram ao destacarem que as lutas, assim como os outros elementos da cultura corporal de movimento, devem ser inseridas em âmbito escolar de forma reflexiva, contribuindo para a formação das crianças com um olhar que vá além do desenvolvimento físico e motor.

Trazendo esses apontamentos para a realidade das Escolas de Tempo Integral da zona urbana do município de Palmas-TO, pode-se afirmar que a Educação Física tem um papel de destaque, tanto que esse objeto de conhecimento e seus desdobramentos compõem atualmente mais de 17% da carga horária do currículo da educação integral (PALMAS, 2025).

Desde a implantação da primeira ETI de Palmas-TO, a matriz curricular previu, apesar das nomenclaturas diferentes, um Componente Curricular que trata da temática lutas. Mesquita (2021) relata que em 2008 houve a primeira menção das lutas no currículo e a disciplina chamava-se “Judô”, fazendo com que o ensino ficasse limitado a essa modalidade. Em 2009, com a implantação da segunda ETI do município, o componente curricular tornou-se “Artes Marciais”. O autor ainda explica que em 2011 houve mais uma mudança de nomenclatura e o componente passou a se chamar “Práticas Corporais Marciais”, permanecendo até o ano de 2022, ocasião em que foi renomeado para “Lutas”, o que continua até os dias atuais. Destaca-se que essas modificações são advindas das diversas adaptações e reorganizações do currículo realizadas pela SEMED com aprovação do Conselho Municipal de Educação.

Mesmo com o espaço de tempo de 18 anos desde a inauguração da primeira escola de tempo integral, ainda existem certas dificuldades por parte dos profissionais em ministrar o componente curricular “Lutas”. Em 2017, a SEMED elaborou, com a participação de professores da rede municipal, uma proposta de plano de ensino anual do 1º ao 9º ano. Essa proposta foi baseada na experiência dos professores colaboradores que atuavam na disciplina naquele momento (PALMAS, 2017).

Apesar do esforço, observou-se que as lutas continuaram sendo um componente curricular temido por aqueles que precisavam ser lotados na carga

horária das escolas, pois tal documento ainda aparentava ser insuficiente para suprir os anseios dos profissionais, que notadamente se viam carentes de sugestões pedagógicas e metodológicas que pudessem nortear o trabalho. Existe também uma lacuna nas propostas curriculares ou de sugestões pedagógicas que auxiliem o professor durante a sua prática pedagógica.

Nota-se que, atualmente, a própria BNCC dá pouco subsídio para os profissionais das ETIs, pois no referido documento as lutas estão inseridas somente a partir do 3º ano do ensino fundamental, sendo pensada como um elemento da cultura corporal de movimento e não como um componente curricular abrangente, com uma carga horária anual e exclusiva de 40 horas em todo o ensino fundamental. Diante dos desafios encontrados no ensino de lutas, surgiu o seguinte problema de pesquisa: “Quais são as percepções dos professores de Educação Física e estudantes sobre o componente curricular Lutas nas escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO e como os conteúdos podem ser sistematizados, por meio de jogos de luta, em uma proposta pedagógica que aprimore o processo ensino-aprendizagem?” Sendo assim, destaca-se a relevância da presente pesquisa, visto que não foram identificados estudos que abordem essa temática nas ETIs do município de Palmas-TO. Ademais, evidencia-se o constante desafio enfrentado pelos professores que atuam com as lutas enquanto componente curricular exclusivo.

À luz do exposto, apresenta-se a seguinte hipótese: “Os desafios enfrentados pelos professores de Educação Física na oferta do componente curricular Lutas nas escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO decorrem da insegurança advinda de uma formação inicial e continuada deficitária, bem como da ausência de recursos pedagógicos adequados e de estratégias de ensino eficazes. Tais limitações, entretanto, podem ser superadas por meio da sistematização dos conteúdos em jogos de luta, organizados dentro de uma proposta pedagógica contextualizada”. Portanto, esta pesquisa tem potencial para fornecer aos profissionais os meios necessários para planejar o seu trabalho docente de forma segura e confiante, contribuir para superar esses desafios e qualificar a prática pedagógica no ensino fundamental. Além disso, buscou-se oferecer subsídios à supervisão pedagógica, de modo a favorecer o apoio aos professores e possibilitar que estes desenvolvam uma prática pedagógica de qualidade.

1.3 Objetivos

Para responder ao problema desta investigação, definiu-se como objetivo geral: Analisar as percepções de professores de Educação Física e de estudantes acerca do ensino do componente curricular Lutas nas escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO, estruturando, a partir disso, uma proposta pedagógica que contribua para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Secundariamente, elencam-se os seguintes objetivos específicos:

- Realizar um levantamento do perfil dos professores que atuam no componente curricular Lutas nas escolas de tempo integral do município de Palmas-TO, investigando sua formação, experiência profissional, bem como as principais dificuldades e necessidades enfrentadas em sua prática pedagógica;
- Elaborar um livro digital como recurso didático de apoio aos professores de Educação Física que ministram o componente curricular Lutas, contemplando jogos de luta contextualizados em uma proposta pedagógica.

1.4 Recurso Educacional

O Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROEF é uma iniciativa voltada à qualificação profissional de professores de Educação Física que atuam na educação básica, proporcionando formação continuada alinhada às demandas da prática docente (ALBUQUERQUE *et al.*, 2023). Nesse sentido, enquanto foi oportunizado ao profissional refletir sobre a sua prática pedagógica, julgou-se necessário que se produzisse e apresentasse um recurso educacional que causasse impactos positivos na realidade escolar.

Segundo Freire, Rocha e Guerrini (2017), o recurso educacional é um elemento que dá publicidade à pesquisa e caracteriza-se como uma ferramenta com estratégias educacionais que contribuem para a melhoria da prática pedagógica. Sendo assim, a partir dos preceitos da Instrução Normativa nº 10/2019 do PROEF, elaborou-se um livro digital para o apoio didático dos professores de Educação Física que atuam com as lutas no Ensino Fundamental das ETIs de Palmas-TO, incluindo uma proposta pedagógica para o ensino das lutas do 1º ao 9º ano e sugestão de jogos de luta com as respectivas figuras representativas.

O uso de representações gráficas para auxiliar a intervenção docente do professor de Educação Física não é algo recente. Retz *et al.* (2019), ao debruçarem-se sobre o estudo da imprensa de periódicos da Educação Física entre os anos de 1932 e 1960, relataram em sua pesquisa que era recorrente o uso de imagens como recurso pedagógico, possibilitando aos professores de Educação Física terem um material didático de fácil acesso. E este tipo de material facilitava muito na época, pois ajudava o profissional no exercício da profissão a adquirir os conhecimentos em que tinham pouca habilidade.

O que se pretendeu com a elaboração do livro digital é que o professor de Educação Física tenha um material didático prático e com embasamento científico. Para além disso, a representação gráfica das atividades propostas se deu a partir de imagens que ilustram claramente cada jogo de luta. O recurso educacional produzido tem o potencial de ser um alento aos profissionais das escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO em meio à extensa carga horária exclusiva que as lutas têm no currículo.

2 METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos propostos, a presente pesquisa é caracterizada como qualitativa. Esta abordagem, conforme Creswell (2014), é um conjunto de práticas que transformam o mundo visível em dados representativos, incluindo notas, entrevistas, fotografias, registros e lembretes. Apolinário (2012) destaca que este tipo de pesquisa observa, analisa e interpreta o fenômeno pesquisado, entendendo que existe uma relação entre o sujeito e a realidade. Além disso, os dados foram analisados a partir da interpretação do próprio pesquisador, não permitindo generalizações. Para tanto, a seguir será apresentado o percurso metodológico deste estudo.

2.1 Tipo de Estudo

Esta investigação é de natureza exploratória e aplicada. Para Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa exploratória visa a aproximação do pesquisador com o fenômeno. Sua flexibilidade de planejamento permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos. No que tange à pesquisa aplicada, pode-se dizer que este estudo se caracteriza nesta perspectiva por gerar conhecimentos para a aplicação prática do professor de Educação Física. Ferreira *et al.* (2014) argumentam que os mestrados profissionais naturalmente tendem à intervenção, à prática e à aplicabilidade, pois ao final há uma geração de impacto prático advindo, por exemplo, da intervenção e, no caso do PROEF, da publicação do recurso educacional.

2.2 Participantes

Os participantes desta pesquisa foram divididos em dois grupos: professores e estudantes. Os conhecimentos e as experiências de ambos foram consideradas para a elaboração da proposta pedagógica e do livro digital (recurso educacional). As falas, vivências práticas e experiências diretas com o ensino forneceram um contexto atual e pertinente à realidade escolar.

2.2.1 Professores

Para identificação dos participantes deste estudo, realizou-se um levantamento do número total de professores de Educação Física que atuam com o componente curricular Lutas junto ao setor de recursos humanos da Secretaria Municipal de Educação de Palmas-TO (SEMED) e chegou-se ao total de 22 professores. Em seguida, as 14 escolas da zona urbana foram visitadas para a apresentação da pesquisa e da pesquisadora junto aos professores. Dessa forma, os participantes desta categoria totalizaram 17 professores de Educação Física que atuam no componente curricular Lutas nas escolas de tempo integral de Palmas-TO (10 de ETIs “adaptadas” e 7 de ETIs “padrão”). Foram incluídos todos os profissionais que têm carga horária destinada ao componente curricular e que concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice 3). Foram excluídos os profissionais que estavam em afastamento por qualquer tipo de licença; profissionais que não concordaram com o TCLE; e aqueles que atuavam nas ETIs da zona rural, pois, nessas unidades de ensino, as lutas não são inseridas no currículo de forma exclusiva.

Os profissionais que aceitaram participar da pesquisa receberam o questionário por meio eletrônico de sua preferência (*e-mail*, *link* via aplicativo de mensagens, entre outros). A devolução dos questionários foi acompanhada em tempo real pelo relatório do *Google Forms* e o prazo de captação foi de 14/05/2025 a 12/06/2025. Após o envio dos questionários foi necessário um contato adicional com alguns participantes para estimular o preenchimento, visando obter o maior número possível de instrumentos preenchidos. Os professores foram identificados por pseudônimos, visando a garantia do anonimato e da confidencialidade de suas identidades. A escolha dos pseudônimos baseou-se em nomes de atores que interpretam personagens de filmes do mundo das lutas ou que envolvem cenas de artes marciais como característica marcante.

2.2.2 Estudantes

A presente pesquisa contou com a participação de nove estudantes do 9º ano do ensino fundamental da Escola Municipal de Tempo Integral Anísio Spínola Teixeira, localizada no Setor Bertaville, no município de Palmas-TO. A escolha dessa unidade

de ensino foi por conveniência e a seleção dos estudantes foi intencional contemplando as três turmas existentes (92.01, 92.02 e 92.03).

A seleção de discentes do 9º ano justifica-se pela completa trajetória estudantil destes estudantes no ensino fundamental na ETI Anísio Spínola Teixeira. Presumiu-se que, por terem cursado nesta unidade escolar desde o 1º ano, esses sujeitos possuem um histórico de vivências com o componente curricular Lutas (ou com suas nomenclaturas anteriores). Isso faz com que o 9º ano seja uma turma relevante para a investigação das percepções, experiências e aprendizagens dos estudantes relacionadas à temática, o que enriquece a pesquisa e, consequentemente, a elaboração do livro digital.

Os critérios de inclusão foram: estar regularmente matriculado no 9º ano do ensino fundamental; ser estudante da ETI Anísio Spínola Teixeira desde o 1º ano de forma ininterrupta; concordar e assinar o TCLE (responsáveis legais) (Apêndice 4); concordar e assinar o Termo Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice 5). Já os critérios de exclusão foram: não concordância com o TCLE e com o TALE. Destaca-se que nas etapas seguintes, os estudantes participantes serão referidos por pseudônimos baseados em nomes de diferentes famosos lutadores brasileiros clássicos e da atualidade. Esta estratégia garante o anonimato e preserva a identidade dos participantes.

2.3 Procedimentos de Pesquisa

Os procedimentos metodológicos se iniciaram com a pesquisa bibliográfica. Este tipo de pesquisa consiste no levantamento de um referencial a partir de materiais já publicados para a organização de um marco teórico sobre o tema em questão (PRODANOV; FREITAS, 2013). Para tanto, foram utilizados artigos, dissertações, teses, livros, documentos e portarias. Após o levantamento bibliográfico, a etapa seguinte da pesquisa consistiu na produção de dados, realizada por meio de fontes primárias: aplicação de questionário aos professores e grupo focal com estudantes. Essa etapa foi fundamental para conhecer os sujeitos da pesquisa e compreender mais profundamente a realidade escolar, possibilitando, assim, alinhar a elaboração do recurso educacional às demandas, interesses e necessidades dos estudantes e dos professores que atuam com o ensino de lutas nas ETIs.

2.3.1 Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica deste estudo divide-se em duas partes: revisão narrativa e revisão sistemática. Na revisão narrativa, também chamada de revisão bibliográfica tradicional, buscou a aquisição ou a atualização do conhecimento do tema específico, constituiu-se essencialmente da análise da literatura, da interpretação e análise crítica pessoal do pesquisador, adotando uma metodologia flexível de busca. Já a revisão sistemática caracteriza-se como uma revisão bibliográfica com maior rigidez no processo de busca e seleção de estudos, em que, por meio de estratégias científicas, há clareza dos materiais e métodos e, por isso, é um tipo de pesquisa que pode ser reproduzida (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

Diante do exposto, para a revisão narrativa, realizaram-se buscas em bases de dados acadêmicas eletrônicas (*Google Acadêmico*, *SciELO*, Portal de Teses e Dissertações da Capes, Periódicos da Capes), além de buscas manuais em livros e capítulos de livros que tratam das temáticas que foram consideradas fundamentais para a contextualização da narrativa deste estudo, que são: educação integral; escola de tempo integral; educação física na escola de tempo integral; ensino das lutas na escola; e jogos de luta.

Já a revisão sistemática, configurou-se um estado do conhecimento, em que foram reunidos estudos publicados em periódicos nacionais entre os anos de 2019 e 2024 que têm como temática o ensino de lutas na educação básica. As buscas aconteceram no Portal de Periódicos da Capes (conteúdo assinado – UFT). Destaca-se que esta pesquisa não apresentou conflitos de interesse. O delineamento completo com os passos percorridos é apresentado na parte introdutória da revisão sistemática. Após a seleção dos estudos, eles foram analisados em separado, o que culminou em três categorias com seus respectivos quadros resumos (quadro 4, quadro 5 e quadro 6) que permitiram ter a visão geral e identificação dos dados.

A proposta vai além de um levantamento bibliográfico: buscou-se sistematizar as produções mais recentes, a fim de contribuir para o fortalecimento das práticas pedagógicas em lutas. Ao adotar uma abordagem metodológica rigorosa, a revisão sistemática visou consolidar um panorama sobre a inserção das lutas na Educação Física escolar, favorecendo a tomada de decisões fundamentadas tanto no campo da docência quanto na formulação de políticas educacionais.

2.3.2 Produção e registro de dados

A produção dos dados ocorreu em duas etapas. A primeira etapa, realizada com os professores, deu-se através da aplicação de um questionário com perguntas abertas (em que o participante pôde escrever livremente) e fechadas (em que o participante escolheu uma ou mais opções de resposta disponível) (apêndice 1). Apolinário (2012) elucida que o questionário é um documento que contém uma série de perguntas ordenadas que os participantes respondem, normalmente, sem a presença do pesquisador. Neste sentido, para o registro das informações, utilizou-se um formulário *on-line* (*Google Forms*) autoaplicável, que abordou os aspectos da formação inicial e continuada dos professores, características da escola em que trabalham, percepções sobre o ensino de lutas, sugestões para o livro digital, além de dados pessoais que ajudaram na organização do mapeamento do perfil desses profissionais.

Com vistas à validação e ao aprimoramento do questionário, foi realizado um teste piloto. Este teste prévio foi aplicado a 5 (cinco) professores que já ministraram o componente curricular Lutas nas ETIs de Palmas-TO, mas que não estavam inseridos no universo da pesquisa. O objetivo foi verificar a clareza, a pertinência das questões e o tempo de resposta do instrumento. Após esse teste piloto, foram realizados os ajustes finais para posterior aplicação, o que garantiu a validade de conteúdo do questionário.

Optou-se por usar o *Google Forms* por ser uma ferramenta *on-line* de fácil acesso e manuseio. Mota (2019) aponta algumas vantagens do uso desse instrumento, como a possibilidade de acesso em qualquer local e horário, agilidade na produção das informações e, portanto, agrega praticidade ao desenvolvimento da pesquisa acadêmica.

A segunda etapa, realizada com os estudantes, deu-se a partir do grupo focal. De acordo com Gatti (2005), o grupo focal configura-se como uma técnica de investigação qualitativa que consiste na reunião de um grupo de participantes intencionalmente selecionados, com o propósito de debater e emitir opiniões acerca de um tema específico, tomando como referência suas vivências, percepções e experiências pessoais. A autora destaca que o grupo focal é um instrumento válido de levantamento de informações nas pesquisas qualitativas e que o moderador é uma figura central que deve fazer encaminhamentos quanto ao tema e fazer intervenções que facilitem as trocas de opiniões dentro do grupo.

Essa forma de produzir dados mostrou-se importante, pois todos os participantes tinham vivência com as lutas e sua participação estava embasada na experiência que tiveram durante o ensino fundamental. O grupo focal foi realizado nas dependências da ETI Anísio Spínola Teixeira e buscou-se preparar um ambiente acolhedor e descontraído, para que os estudantes estivessem à vontade para falar de acordo com o roteiro que foi preparado previamente (apêndice 2). Além disso, foram estabelecidas algumas regras de conduta para que fosse garantida a participação de todos. Para o registro das informações utilizou-se da gravação em vídeo. Para facilitar a identificação das falas, os estudantes receberam crachás com seus nomes. As gravações foram transcritas posteriormente e as anotações foram organizadas manualmente para posterior análise dos dados.

Houve, ainda, a participação de um pesquisador convidado como observador que, no papel de ouvinte, registrou suas impressões, tais como o nível de engajamento, interação entre os participantes, o ambiente da sessão e o comportamento não-verbal.

2.4 Análise e Discussão dos Dados

Os procedimentos adotados para a análise das informações produzidas foram orientados por uma articulação com o referencial teórico construído a partir do levantamento bibliográfico. Essa integração foi essencial para conferir consistência e fundamentação à discussão, permitindo que os dados empíricos fossem interpretados de maneira coerente e alinhada ao aporte teórico da pesquisa.

O questionário aplicado junto aos professores gerou informações quantitativas e qualitativas. As informações quantitativas foram tabuladas em planilha eletrônica e conduzidas no *software* JASP 0.19.3 a partir de análises descritivas (percentual, média e desvio padrão). O JASP é um *software* gratuito, de código aberto, que auxilia pesquisadores no tratamento dos dados quantitativos. Ele possui uma plataforma amigável e permite realizar análises estatísticas de alta qualidade (SILVA *et al.*, 2023).

Para as análises qualitativas dos dados, tanto dos questionários, quanto do grupo focal, foi utilizada a análise textual discursiva (ATD). Moraes e Galiazzi (2011) destacam que a ATD consiste em uma abordagem de análise de informações que transita entre a análise de conteúdo e a análise de discurso. Apesar de ser uma forma de tratamento exigente dos dados qualitativos, ela promove a reconstrução e a compreensão do fenômeno investigado. Seguiu-se neste estudo, as etapas descritas

pelos autores: 1) Unitarização: As respostas dos professores e dos estudantes foram fragmentadas em unidades de análise menores, denominadas unidades de significado; 2) Categorização: As unidades de significado foram agrupadas em categorias temáticas, com base em suas similaridades e relações de sentido; 3) Produção dos metatextos: A partir das categorias, foram elaborados metatextos que sintetizam e interpretam os resultados da análise.

As informações quantitativas ofereceram um mapeamento geral das características dos professores, o que culminou em um texto descrito. As informações qualitativas auxiliaram no aprofundamento da compreensão das experiências, opiniões e necessidades tanto dos professores, quanto dos estudantes. Isso permitiu, em conjunto com a revisão narrativa e com a revisão sistemática ter elementos consistentes para a elaboração de um livro digital pertinente e contextualizado com a realidade das ETIs de Palmas-TO.

2.5 Aspectos Éticos

Para que os preceitos éticos fossem respeitados, esta investigação foi submetida ao comitê de ética em pesquisa com seres humanos da Universidade Federal do Tocantins (UFT) a partir da Plataforma Brasil, tendo CAAE nº 85458824.2.0000.5519 e foi aprovada sob parecer de nº 7.304.400 (Anexo 3). A pesquisa norteou-se pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016) com a participação voluntária dos sujeitos. Os riscos decorrentes da participação dos sujeitos foram baixos, relacionados ao cansaço, desconforto ou reações emocionais e/ou psicológicas gerados pela exposição de opiniões pessoais ao se expressar durante o grupo focal ou no preenchimento o questionário proposto. Para os professores, como o questionário foi realizado em um ambiente virtual, houve riscos como invasão e roubo de dados e quebra de confidencialidade. Para diminuir esses riscos, tomou-se todas as medidas de segurança, como manter os dados salvos em dispositivo de uso particular e não em dispositivos de uso coletivo e, em nenhuma hipótese, compartilhar as informações com terceiros. Para os estudantes, os riscos foram minimizados através de uma moderação da discussão de forma atenta e sensível, evitando perguntas que pudessem gerar desconforto ou constrangimento.

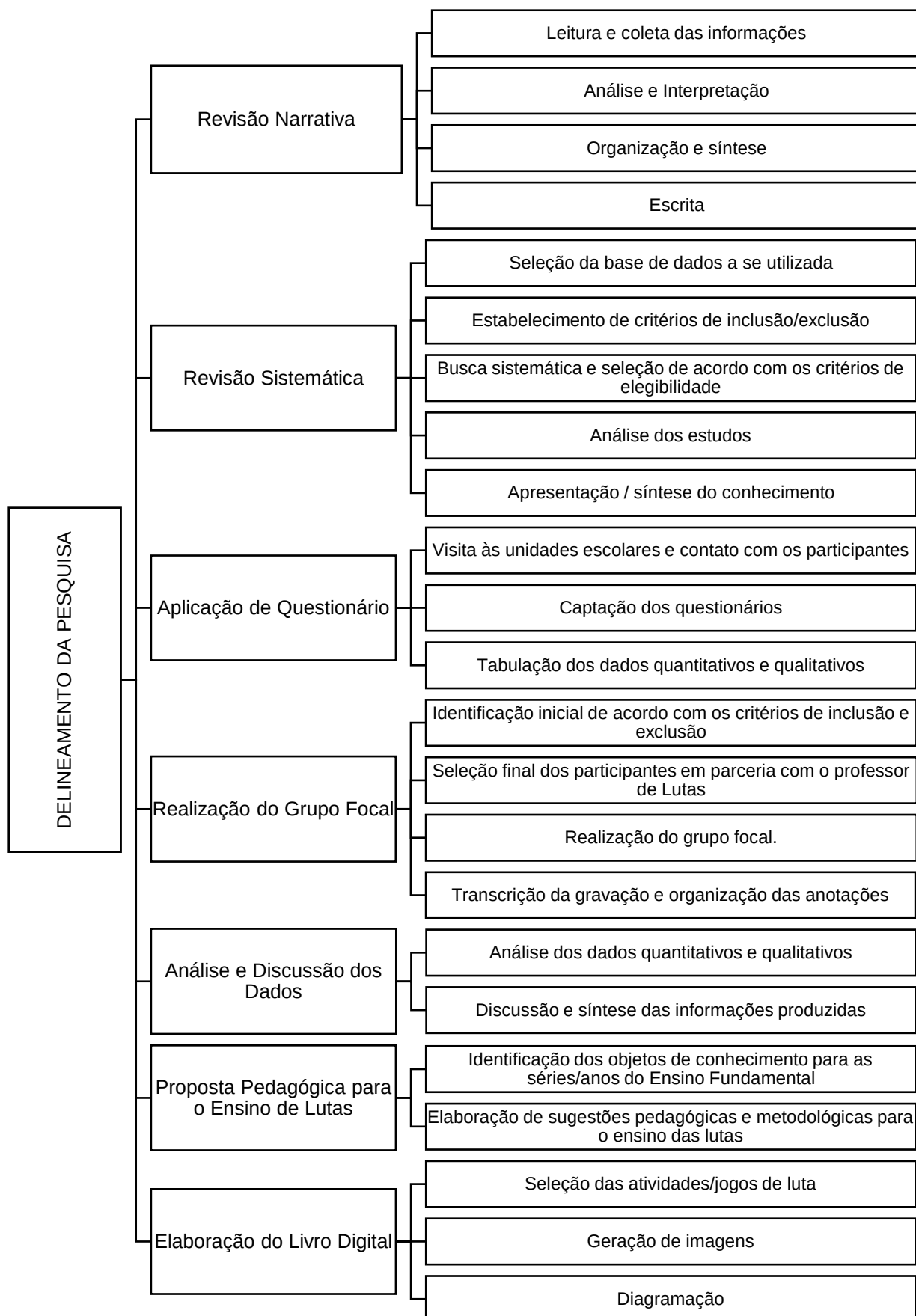
A participação neste estudo proporciona benefícios aos professores de Educação Física, especialmente no trato pedagógico com as lutas. Com o recurso

educacional desenvolvido, os docentes terão acesso a uma ferramenta prática para aplicar o ensino das lutas no cotidiano. O material didático incluído no livro digital permite que os professores aprimorem suas práticas de maneira autônoma, o que contribui para a formação continuada. A pesquisa visa valorizar o trabalho dos professores e permitir que os estudantes sejam ouvidos, promovendo um ambiente acolhedor durante as aulas e garantindo que ambos os interesses fossem levados em consideração durante a criação do recurso educacional.

2.6 Delineamento da Pesquisa

Apresenta-se, neste momento, o planejamento da pesquisa e seus processos. Este estudo se deu em quatro etapas: 1) Levantamento bibliográfico (que está dividido em revisão narrativa e revisão sistemática); 2) Produção e registro de informações (aplicação dos questionários e no grupo focal); 3) Análise e discussão das informações; 4) Desenvolvimento da proposta pedagógica; 5) Elaboração do livro digital. O delineamento da pesquisa está detalhado no fluxograma (figura 1) na página a seguir.

Figura 1 – Fluxograma do delineamento da pesquisa



Fonte: elaborado pela autora

As três primeiras etapas já foram exibidas e discriminadas nos tópicos passados. Apresenta-se nas páginas seguintes as etapas realizadas para a confecção do recurso educacional. O desenvolvimento do livro digital para o ensino de lutas é a última etapa desta pesquisa e compreende um instrumento de apoio didático aos professores de Educação Física durante sua atuação com as lutas como componente curricular nas ETIs de Palmas-TO. O primeiro passo foi o estabelecimento de um roteiro para que o documento tivesse uma apresentação didática, com linguagem clara e objetiva. Logo depois, seguiu-se para as outras etapas programadas.

2.6.1 Proposta pedagógica para o ensino de lutas

A proposta pedagógica para o ensino de lutas constitui uma etapa de síntese do conhecimento produzido ao longo da pesquisa, estando delineada e fundamentada nas seções subsequentes deste documento. Após o levantamento bibliográfico e a produção das informações, foram listados os conteúdos para cada série/ano do ensino fundamental. A partir disso, foram elaboradas sugestões pedagógicas e metodológicas para o ensino das lutas que estão pautadas na literatura estudada e nas experiências docentes relevantes que foram identificadas e compreendem caminhos que facilitam a prática pedagógica.

2.6.2 Elaboração do livro digital

Após o estabelecimento dos fundamentos pedagógicos, da sistematização dos objetivos de aprendizagem e da dinâmica metodológica e avaliativa da proposta pedagógica, foram selecionados jogos de luta para cada ano/série. Ressalta-se que o presente documento não oferece uma receita pronta. São exemplos que podem inspirar os profissionais a fazerem as adaptações necessárias para a aplicação em sua realidade escolar. Optou-se por reunir atividades de acordo com o nível de complexidade de cada faixa etária e que pudessem ser realizadas com pouco ou nenhum material e sem a necessidade de grandes transformações no espaço físico. O próximo passo para a confecção do recurso educacional foi a geração de imagens para representar graficamente cada atividade via inteligência artificial.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta etapa da pesquisa, apresenta-se o texto da revisão bibliográfica cuja síntese das informações dividiu-se tanto em uma revisão narrativa quanto em uma revisão sistemática. Ambas se complementam, visando compreender as lutas e a realidade em que ela está inserida nas ETIs do município de Palmas-TO. A articulação desses dois tipos diferentes de revisão permite explorar as lutas como prática corporal da Educação Física no contexto da pesquisa, assim como identificar produções recentes dessa temática no campo da Educação Física escolar.

3.1 Revisão Narrativa: Explorando a Temática da Pesquisa¹

Reflexões acerca da “educação integral” e da “educação em tempo integral”, e, por consequência, das Escolas de Tempo Integral (ETIs), têm sido recorrentes no campo educacional. Para tanto, é fundamental compreender, desde o início, que “educação integral” não é o mesmo que “educação em tempo integral”, apesar dos termos estarem relacionados. Pizani (2016) destaca que, em diversos documentos legais e em estudos científicos, esses termos frequentemente são tratados como sinônimos. No entanto, é essencial estabelecer suas diferenças.

Diante do exposto, pode-se dizer que o termo “educação integral” se refere à formação plena do indivíduo, concebendo-o como um ser integrado e não fragmentado. Nessa perspectiva, a educação tem o objetivo de promover o desenvolvimento humano em diversas dimensões, incluindo a cognitiva, estética, ética, física, social, afetiva (MARTINS, 2019).

Por outro lado, a expressão “educação de tempo integral” diz respeito à ampliação da jornada escolar diária. Esse aumento do tempo de escola está intrinsecamente relacionado à ideia de educação integral, uma vez que é visto como estratégia para viabilizá-la (PIZANI, 2016). Nesse contexto, as ETIs surgem como proposta de ampliar o tempo escolar para garantir uma formação abrangente para crianças e jovens.

¹Parte desta revisão narrativa foi publicada anteriormente como artigo científico, com o título “Os Desafios de um Currículo Ampliado: as lutas e modalidades de combate nas escolas de tempo integral em Palmas-TO”, na *Revista Corpoconsciência*, v.29, e19240. Disponível em: <https://doi.org/10.51283/rc.29.e19240>.

Dessa forma, a “educação integral” representa uma abordagem voltada ao desenvolvimento do indivíduo em todas as suas dimensões, ultrapassando práticas pedagógicas que priorizam somente o aspecto cognitivo. Assim, a formação humana passa a ser concebida de maneira global, considerando o indivíduo em sua totalidade e conferindo à educação um significado mais amplo para sua vida. Complementarmente, a “educação de tempo integral” constitui uma estratégia para proporcionar aos estudantes oportunidades diversificadas de aprendizado e vivências em período escolar estendido.

Com o aumento da permanência dos estudantes nas ETIs, tornou-se necessária a adequação dos currículos escolares, de modo que o tempo pedagógico fosse preenchido com atividades significativas, capazes de contribuir para o desenvolvimento do indivíduo nas múltiplas competências. Naturalmente, muitas dessas atividades estão voltadas para a área da Educação Física. Nesse sentido, para a primeira etapa, o estudo busca contextualizar as Lutas como um componente curricular exclusivo do currículo integrado das ETIs de Palmas-TO, bem como os desafios de sua implementação dentro de uma carga horária ampliada.

3.1.1 A escola de tempo integral em Palmas-TO

Para contextualizar as lutas como componente curricular no município de Palmas-TO, é fundamental compreender o histórico das políticas de educação integral e como elas permeiam, atualmente, o compromisso das políticas educacionais da rede municipal da capital do Tocantins.

A primeira tentativa de política de ampliação da jornada escolar no estado do Tocantins remonta ao Programa Pioneiros Mirins, criado em 1989. Souza (2023), relata que esse programa concentrava suas atividades no reforço escolar, oferecendo às famílias uma bolsa de R\$ 45,00. Com uma política assistencialista e de redistribuição de renda, o programa não contava com uma estratégia curricular estruturada, e as atividades do contraturno escolar ocorriam em espaços improvisados e insalubres. Encerrado em 2006, o projeto atendeu mais de 40 mil beneficiários de 7 a 14 anos e foi reformulado em 2011 para a implantação do programa de educação integral do Estado.

Em âmbito municipal, a prefeitura de Palmas criou, em 1992, o Projeto Amigos do Meio Ambiente – AMA. A iniciativa atendia jovens dos 14 aos 18 anos com o

aprendizado de técnicas de jardinagem e paisagismo. Os participantes recebiam apoio psicopedagógico e tinham como responsabilidade a preservação de avenidas, praças e parques da cidade. Na época, as famílias recebiam mensalmente uma cesta básica e uma bolsa no valor de R\$60,00. O projeto, contudo, foi duramente criticado pelos órgãos de defesa da criança e do adolescente, sendo interpretado como uma educação precoce para o trabalho infantil. Encerrado em 2005, seus recursos foram redirecionados para a política de implantação de educação integral na capital (SOUZA, 2023).

Com a eleição de Raul Filho para a prefeitura em 2005, a educação integral tornou-se uma prioridade nas políticas públicas do município. Segundo Alves (2013), logo após a nomeação de Danilo de Melo Souza como secretário de educação, foi criado o Grupo de Pesquisas em Políticas Públicas e Gestão da Educação. Esse grupo foi encarregado de elaborar a proposta pedagógica e o projeto arquitetônico da ETI. O grupo era composto por professores da rede municipal, docentes universitários, arquitetos, engenheiros, ambientalistas e técnicos da SEMED. Além dos estudos teóricos, o grupo realizou visitas a cidades no Paraná e em São Paulo, analisando experiências de educação integral já em funcionamento no país e apresentou uma proposta pedagógica inicial e um projeto arquitetônico com 8.200m² de área a ser construída com espaços de aprendizagem diferenciados (ALVES, 2012).

Para fortalecer o grupo de pesquisa, no segundo semestre de 2006 foi nomeada a equipe diretiva da primeira ETI de Palmas. Além de integrar os estudos desenvolvidos pelo grupo, essa equipe realizou visitas técnicas nos Centros Educacionais Unificados Meninos e Butantã, em São Paulo, e ao Centro Integrado de Educação Pública Trajano de Moraes, no Rio de Janeiro. Essas visitas foram essenciais para o conhecimento de experiências, a fim de confrontá-las com a realidade local e com a literatura especializada, auxiliando na implantação da ETI piloto (SOUZA, 2023).

A primeira ETI do município de Palmas foi a Escola Municipal de Tempo Integral Padre Josimo Tavares, inaugurada em 03 de outubro de 2007 e localizada na região norte da cidade, um local considerado de alta vulnerabilidade social. Souza (2023), destaca que eram atendidas 1.200 crianças na ETI, com uma jornada diária de 9 horas e 30 minutos. As atividades estavam pautadas em um currículo qualitativo que proporcionaria aos estudantes o contato com diversas áreas do conhecimento, incluindo artes, cultura, esporte e lazer. Por isso, os estudantes teriam quatro horas e

quinze minutos de aulas dos componentes da base nacional comum e mais quatro horas e quinze minutos envolvidos em um currículo diversificado com aulas de filosofia, educação ambiental, espanhol, informática, teatro, música, dança, esporte, ginástica e jogos. O tempo restante (1h) estava destinado para o intervalo do almoço.

Souza (2023), destaca que o conceito de educação integral foi progressivamente incorporado às políticas públicas municipais, levando à criação de diferentes modalidades desse tipo de ensino, uma vez que os recursos financeiros eram insuficientes para universalizar o regime de tempo integral e manter as unidades educacionais existentes. Uma das modalidades foi a Escola de Tempo Integral de Jornada Ampliada (ETIJA).

A ETIJA se diferenciava da ETI piloto por conta de sua estrutura física. As unidades de ensino eram prédios que anteriormente funcionavam como escola de tempo parcial (em meio período diário), mas que foram construídos em sua estrutura equipamentos escolares, incluindo biblioteca, laboratório de informática, quadra de esporte, auditório, piscina. Inicialmente, os estudantes voltavam para almoçar nas suas residências e retornavam para o contraturno escolar. Entretanto, com a construção de refeitórios, essas escolas passaram a funcionar no regime de semi-internato, assim como a ETI Padre Josimo Tavares. Hoje essas escolas são conhecidas como ETIs “Adaptadas”, pois sua estrutura original não foi concebida inicialmente para o funcionamento em tempo integral, exigindo reformas e construção de novos aparelhamentos que garantissem o atendimento ampliado.

Nos dias de hoje, a política de educação de tempo integral em Palmas-TO avançou substancialmente. Dezesete anos após a inauguração da primeira ETI, mais escolas foram inauguradas, outras adaptadas e até mesmo a zona rural passou a vivenciar essa modalidade de ensino, totalizando 20 escolas que atendem o ensino fundamental no regime de tempo integral. Além de estruturas físicas e projetos arquitetônicos, o currículo foi reestruturado, garantindo uma jornada de 8 horas diárias e atribuindo maior importância às práticas corporais.

Ante o exposto, Souza (2023), afirma que a formação integral dos estudantes se consolida nas práticas corporais, como a natação, os diversos esportes de quadra e o atletismo. Os componentes curriculares relacionados à cultura corporal de movimento são entendidos como um vasto laboratório de experiências motoras que, ao se integrarem às competências linguísticas e sociais em diversas situações do

processo pedagógico, contribuem significativamente para a formação integral de crianças e adolescentes.

O contexto educacional de Palmas-TO evidencia uma forte ênfase nas atividades de Educação Física no currículo. Considerando a relevância desse componente curricular que é observado nesse modelo de escola, no próximo tópico será abordado seu papel ao longo das principais experiências históricas de ETIs no Brasil e no município de Palmas-TO, destacando a inserção das lutas como componente curricular exclusivo.

3.1.2 O tempo e o espaço da Educação Física na escola de tempo integral

A educação integral é uma política educacional que busca promover uma visão do homem em sua totalidade. Nesse sentido, pode-se antecipar que a Educação Física enquanto prática pedagógica crítica e sistematizada também pode contribuir para este objetivo. É natural, portanto, que um currículo ampliado contemple muitas atividades relacionadas aos campos de experiências da Educação Física. Diante desse panorama, este tópico apresentará como o tempo e o espaço desta área de conhecimento foram concebidos nas experiências históricas do Brasil e como se configuram atualmente na educação de tempo integral do município de Palmas-TO.

Historicamente, por muito tempo, a Educação Física se apresentou dentro da escola sob uma perspectiva reducionista, fundamentada na valorização da aptidão física e da formação esportiva. Por isso, enquanto prática pedagógica, sua atuação no âmbito escolar recebeu duras críticas. Darido (2020), aponta que algumas destas críticas referem-se ao seu caráter recreativo, descompromissado, alienante e seletivo da disciplina. A partir da década de 1980, no entanto, a Educação Física passou por um período de resignificação que culminou com a disseminação de práticas pedagógicas críticas e renovadoras, nas quais o movimento corporal passou a ser visto com sentidos e significados.

Essa transformação foi impulsionada também pela LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) e, posteriormente, pela Lei nº 10.793/2003, que elevou a Educação Física ao *status* de componente curricular obrigatório da educação básica (BRASIL, 2003b). Observa-se, assim, que a Educação Física, enquanto atividade pedagógica, representa uma manifestação recente no conjunto de saberes que permeiam os conhecimentos essenciais na aprendizagem de crianças e jovens.

Consequentemente, sua inserção em um currículo integral (no qual o tempo escolar é ampliado e há espaços diferenciados para as práticas corporais) é ainda mais recente.

Diante disso, é fundamental pensar a Educação Física na ETI como um componente curricular que é organizado pedagogicamente para atender uma realidade educacional que considera o sujeito em sua totalidade. Costa e Melo (2020), ressaltam que a Educação Física deve reconhecer o seu papel na ETI, consolidando-se como um dos pilares que justificam a ampliação do tempo no espaço escolar e contribuindo para a formação integral dos estudantes.

A ETI, nesta perspectiva, não pode ser vista apenas como um espaço para adquirir os conhecimentos teóricos. Da mesma forma, a Educação Física não deve se limitar à prática, mas sim demonstrar sua importância na formação integral dos estudantes. Enquanto componente curricular, a Educação Física integra corpo, mente e cultura, o que é essencial numa formação plural.

João Batista Freire (1989), já afirmava que a Educação Física é uma educação do “corpo inteiro”, e, por isso, a ETI é integrada por corpos que se relacionam dentro da dinâmica escolar. A presença da Educação Física na escola deve ser legitimada para contribuir efetivamente na formação integral dos estudantes e por isso deve olhar para as suas práticas de maneira mais ampliada, compreendendo-as como partes da cultura do movimento (COSTA; MELO, 2020).

Nesta perspectiva de totalidade, Soares *et al.* (1992) consideram que a visão plural do estudante se constrói à medida que ele faz uma síntese do seu pensamento a partir da contribuição dos diversos saberes que ele aprende na escola. Esses saberes precisam ser sistematizados em um currículo onde nenhum componente se legitima de forma isolada. Dessa forma, a presença da Educação Física dentro do currículo de uma ETI permite que o estudante e a realidade sejam compreendidos sob uma ótica plural.

A partir do exposto, torna-se essencial que o currículo da ETI seja estruturado de maneira lógica e metodológica, garantindo que o conhecimento seja sistematizado e articulado. Essa organização não ocorre de maneira aleatória e exige uma estrutura escolar que contemple, especialmente, a distribuição do tempo e do espaço pedagógico para viabilizar os processos de aprendizagem (SOARES *et al.*, 1992).

Neste sentido, destaca-se a importância de uma visão de currículo integrador, no qual as diversas áreas do conhecimento dialogam entre si, para que os estudantes tenham uma visão plural e abrangente da realidade em que vivem. Para que os

processos de aprendizagem ocorram de forma efetiva e não fragmentada, a ETI requer uma organização tanto do tempo quanto do espaço pedagógico. Nesta perspectiva, a Educação Física não seria apenas um complemento para o tempo escolar ampliado, mas sim parte de uma aprendizagem significativa.

Encara-se aqui, o tempo como sendo primordial para a educação integral. Para Pinho, Silva e Santos (2018), o tempo na educação tem diversas dimensões, já que pode ser contabilizado ao longo da carga horária do dia, na elaboração dos planejamentos, sejam eles semanais, mensais ou anuais. No entanto, a ampliação do tempo de permanência do estudante na escola carrega uma conotação pedagógica que implica em construir novas concepções curriculares e novas práticas que ressignifiquem o ato educativo.

O espaço escolar, por sua vez, deve ser concebido como um ambiente de aprendizagem, onde a estrutura física, curricular e pedagógica esteja a serviço da formação integral do estudante. A ETI, portanto, necessita de espaços físicos, lúdicos e pedagógicos que favoreçam a articulação entre os diferentes saberes (PINHO; SILVA; SANTOS, 2018). Diante dessa reflexão, pensar o tempo e o espaço da Educação Física na ETI significa romper com os limites do componente curricular, fazendo uma articulação com os diversos saberes do currículo, para que se oportunize a formação integral do sujeito em uma escola integrativa e completa.

Costa (2018) apresenta como o tempo e o espaço da Educação Física eram encarados nas duas principais experiências iniciais em educação de tempo integral no Brasil: no Centro de Educação Carneiro Ribeiro (CECR) em Salvador-BA e no Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), no Rio de Janeiro-RJ. Antes de mencioná-las, é preciso lembrar que essas instituições se desenvolveram em momentos históricos distintos e que a Educação Física foi concebida de acordo com as características do pensamento da época.

No CECR a Educação Física tinha um lugar de importância como atividade formativa, mas era separada dos componentes obrigatórios, estabelecendo uma hierarquia dos saberes escolares. Suas práticas vinham com o objetivo de formar pessoas fortes, ágeis e empreendedoras para assegurar a ordem social e progresso. Apesar de, nesta época, estarem presentes influências dos métodos ginásticos europeus, o CECR ampliava suas práticas para os esportes e brincadeiras (estas para as crianças mais novas). A dança também estava presente no currículo (COSTA, 2018).

Costa (2018) afirma que – apesar de ampliar o acervo das práticas corporais – o CECR enfatizava a formação do corpo biológico (visão eugenista da época), pois entre os objetivos específicos estavam o desenvolvimento da capacidade física, o desenvolvimento normal das funções orgânicas, ensinar habilidades, adquirir hábitos, além de corrigir as atitudes. Para chegar a esses objetivos, as atividades propostas eram organizadas por planos mensais e divididos por áreas:

- a) atitudes naturais – correr, saltar, trepar, arremessar etc; b) jogos – motores, sensoriais etc. adaptados às condições físicas e psíquicas das crianças; c) atividades rítmicas – marchas, galopes, saltitos, ao som de ritmos, palmas, contagem, tamborim, brinquedos cantados, danças regionais e folclóricas; d) atividades ginásticas – jogos ginásticos, exercícios ginásticos (método francês), calistenia, método sueco, desportiva generalizada, método austríaco, ginástica feminina moderna, ginástica de solo, e em aparelhos; e) iniciação desportiva, com princípios técnicos essenciais, processos pedagógicos, jogos pré-esportivos ou grandes jogos; f) desportos, basquete, voleibol e futebol (EBOLI, 1969, p. 55).

A partir disso, evidencia-se a ampla variedade de práticas corporais, apesar da massiva presença dos métodos ginásticos da época. Entretanto, as aulas de Educação Física tinham apenas duas horas semanais, em um currículo de 8h de atividades diárias. Eboli (1969) destaca que o setor recreativo, como fora chamado, era formado por um campo gramado, um pavilhão de ginástica com 2.775 m², campo de basquete e voleibol em área coberta, banheiros com ducha, cantina para os professores, sala da coordenação e depósito para o material. As atividades das crianças mais jovens (7 anos) eram realizadas em áreas livres de gramados sombreados.

Já no CIEP, a Educação Física passou a ter uma maior importância enquanto prática educativa na escola. Reconheceu-se a existência de um saber específico a ser ensinado. Entretanto, há de se lembrar que nesta época a Educação Física estava passando pelo movimento esportivista. Darido (2020) afirma que neste movimento a Educação Física Escolar passou a ser sinônimo de esporte e as aulas tinham basicamente como objetivo a formação de equipes esportivas.

Com o processo de redemocratização pós ditadura militar, o CIEP veio com uma proposta de ensino integradora, em que além dos componentes curriculares tidos como tradicionais, buscava a formação plena e cidadã. Para Ribeiro (1986), o que se pretendia com o CIEP era reverter a posição que a Educação Física tinha no currículo. Com uma pedagogia integrada aos demais componentes, a criança deveria ser capaz

de associar o que assimilava nas práticas corporais com os conhecimentos adquiridos nas aulas estando, assim, vinculada à sua formação integral.

Através dessa proposta renovadora, a Educação Física bem orientada pode contribuir para que os alunos desenvolvam noções como ritmo e lateralidade, que são úteis no processo de alfabetização. Os jogos e as brincadeiras, além de estimular o senso lúdico e a criatividade das crianças, podem ser utilizados como recurso suplementar na identificação de números, letras e formas geométricas (RIBEIRO, 1986, p.129).

Apesar dessa visão “acessória” da Educação Física que seria uma facilitadora para as outras disciplinas do currículo, o ponto positivo do CIEP é que foi essa visão um tanto reducionista da Educação Física que fez com que houvesse uma ampliação da carga horária deste componente nas atividades semanais. Costa (2018), relata que as aulas de Educação Física no CIEP tinham uma carga horária de 5 aulas de 45min por semana (uma vez por dia), o que garantiu mais espaço para as práticas da Educação Física, legitimando-a no espaço escolar aos poucos. O autor ainda complementa que não há um documento oficial que relate quais eram os conteúdos e atividades que predominavam na época. Contudo, sabe-se que apesar do esporte ainda ser o conteúdo predominante, havia uma influência de outras visões pedagógicas como a psicomotricidade e os métodos ginásticos.

Para além do tempo destinado à Educação Física, os espaços destinados à para a prática era um item de destaque no projeto do CIEP. No projeto arquitetônico constava um salão polivalente que é um ginásio poliesportivo com arquibancada, vestiários e depósito para os materiais. Em suas estruturas também haviam piscinas e espaços ao ar livre (COSTA, 2018).

Diante dos cenários apresentados, compreende-se que tanto o CECR quanto o CIEP contribuíram significativamente para as experiências de escola de tempo integral de todo o Brasil. Dentre essas experiências, pode-se dizer que o CIEP se assemelha ao modelo de ETI que foi implantado no município de Palmas-TO, principalmente com relação aos espaços, aos tempos escolares e à representatividade que a Educação Física tem no currículo.

O tempo destinado à Educação Física e às diversas práticas corporais presentes no currículo é visto como algo que resulta em novas aprendizagens no campo cognitivo, socioafetivo e motor. Ao citar sobre sua expertise em educação de tempo integral, Souza (2023) afirma que uma proposta curricular para esta modalidade de ensino deve ser rica em oportunidades e experiências. Nessas

experiências os estudantes devem vivenciar diversas categorias da cultura de movimento, conservando-se o aspecto lúdico e prazeroso da atividade física, com um planejamento articulado com outras áreas do conhecimento que valorize os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Rocha e Santana (2024) consideram então, que a ETI de Palmas é inovadora, uma vez que a primeira unidade foi pensada e construída a partir do alinhamento currículo e estrutura física. Este alinhamento contribuiu para a Educação Física e suas práticas se legitimarem com uma carga horária substancial. Sendo assim, para melhor compreender como se dá o tempo da Educação Física nas ETIs de Palmas-TO, têm-se a seguir a matriz curricular vigente das unidades de ensino da zona urbana dos anos iniciais e finais do ensino fundamental nos quadros 1 e 2.

Quadro 1 – Estrutura curricular dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas de tempo integral da zona urbana de Palmas-TO

	Área do Conhecimento	Componente Curricular	Carga Horária Semanal (h)	Carga Horária Anual (h)
CURRÍCULO INTEGRADO	Linguagens	Língua Portuguesa	6	240
		Leitura e Produção de Texto	3	120
		Libras	1	40
		Língua Inglesa	1	40
		Arte	1	40
		Teatro	1	40
		Música	1	40
		Educação Física	2	80
		Dança	1	40
		Esportes	2	80
		Lutas	1	40
		Jogos	1	40
	Matemática	Matemática	6	240
		Educação Financeira	1	40
	Ciências Humanas	História	3	120
		Geografia	3	120
		Cultura e Sociedade	1	40

		Ensino Religioso	1	40
	Ciências da Natureza	Ciências	3	120
		Letramento Científico	1	40
CARGA HORÁRIA TOTAL			40	1600

Fonte: Adaptado de Palmas (2025). Os componentes curriculares em destaque referem-se à Educação Física e seus desdobramentos no currículo.

Quadro 2 – Estrutura curricular dos anos finais do ensino fundamental das escolas de tempo integral da zona urbana de Palmas-TO.

	Área do Conhecimento	Componente Curricular	Carga Horária Semanal (h)	Carga Horária Anual (h)
CURRÍCULO INTEGRADO	Linguagens	Língua Portuguesa	5	200
		Leitura e Produção de Texto	2	80
		Libras	1	40
		Língua Inglesa	2	80
		Arte	1	40
		Artes Visuais	1	40
		Teatro	1	40
		Música	1	40
		Educação Física	2	80
		Dança	1	40
		Esportes	2	80
		Lutas	1	40
		Jogos	1	40
	Matemática	Matemática	5	200
		Educação Financeira	1	40
	Ciências Humanas	História	3	120
		Geografia	3	120
		Cultura e Sociedade	1	40
		Projeto de Vida	1	40
		Ensino Religioso	1	40
	Ciências da Natureza	Ciências	3	120
		Letramento Científico	1	40

CARGA HORÁRIA TOTAL	40	1600
---------------------	----	------

Fonte: Adaptado de Palmas (2025). Os componentes curriculares em destaque referem-se à Educação Física e seus desdobramentos no currículo.

Nota-se que, diferentemente do CIEP onde havia uma carga horária integralizada para a Educação Física (componente da base comum com 5 aulas semanais de 45 minutos), na experiência de Palmas-TO, além de duas aulas direcionadas para a base nacional comum, há unidades temáticas que foram elevadas à importância de componentes curriculares: Dança (01 aula); Lutas (01 aula); Jogos (01 aula) e Esportes (02 aulas – nas escolas que possuem piscina o esporte predominante é a natação). Dessa forma, a Educação Física e suas práticas somam um total de 07 aulas semanais, cada uma com 60 minutos, para as turmas de anos iniciais e finais.

A ETI, ao ofertar componentes curriculares como música, dança, teatro, natação, empreendedorismo, artes, lutas e jogos, está potencializando o desenvolvimento cognitivo e ao mesmo tempo está constituindo memórias afetivas relacionais, o que impacta na formação integral do estudante (ROCHA; SANTANA, 2024).

Para tanto, esse currículo foi pensado desta maneira porque a estrutura física das ETIs de Palmas-TO permite experiências diversificadas, especialmente na área das práticas corporais. Com relação aos espaços da Educação Física – como pode ser observado na figura 2 da página a seguir – as ETIs construídas possuem: ginásio poliesportivo com arquibancadas, piscinas semiolímpica e infantil, pista adaptada e caixa de salto para o atletismo, campo de futebol *society* e um bloco de esportes contendo sala de dança, sala de lutas, sala de jogos, sala da coordenação de Educação Física e uma sala para depósito de materiais.

É importante observar que o tempo e o espaço destinado para a Educação Física nas ETIs de Palmas são substanciais, principalmente no tocante que se refere às práticas que normalmente são marginalizadas dentro da escola, como a dança e a luta. Sendo assim, aproxima-se, neste momento às lutas. Apesar dessa prática estar presente de forma oficial enquanto conteúdo da Educação Física desde os PCNs, em 1997, ainda há dificuldades no seu ensino dentro da escola, especialmente quando há um currículo abrangente e com uma carga horária exclusiva, como é o caso do município de Palmas-TO.

Figura 2 – Vista aérea da ETI Caroline Campelo Cruz da Silva em Palmas-TO.



Fonte: Google Earth (2024)

3.1.3 Contextualização e reflexões sobre o ensino de lutas na escola

Como ponto inicial para as reflexões sobre o ensino de lutas na escola, é necessário fazer algumas ponderações prévias. Sendo assim, inicia-se esta parte do trabalho através de uma breve abordagem histórica das lutas. Esta contextualização é importante, pois é preciso que o professor de Educação Física compreenda que essas práticas corporais são fruto de uma construção histórica, cultural e social da humanidade, o que culminou na visão que se tem delas no ambiente escolar.

A palavra “luta” pode ter vários sentidos, de acordo com o contexto em que é utilizada. Correia e Franchini (2010), afirmam que o termo luta é passível de diferentes representações, conferindo uma dimensão polissêmica. Luta-se pela comida, luta-se

pelo poder, luta-se pela terra, luta-se pelos objetivos pessoais. Ou seja, a luta pode receber diversos significados, a depender do contexto e dos objetivos.

Pensando nessa polissemia, historicamente a luta assumiu diversos sentidos. O ato de lutar foi necessário já nas épocas mais remotas como meio de sobrevivência, portanto, para o homem primitivo, a luta tinha um caráter utilitário. Essa luta pela sobrevivência tinha como oponente a própria natureza e outros seres humanos (CAMPOS, 2014).

Na Grécia Antiga, a luta era utilizada tanto para fins de conquista, quanto para fins esportivos nas competições olímpicas da antiguidade. Havia um misticismo associado à vitória e, por essa razão, os gregos acreditavam que os triunfos nos Jogos Olímpicos, bem como a consequente popularidade, aproximavam os atletas da condição dos deuses. Em Roma, havia os embates de gladiadores, que tinham como propósito entreter os espectadores em uma luta pública até a morte. Já no Oriente, os povos oprimidos por outras nações ou por seus próprios governantes eram proibidos de utilizar armas e, desta maneira, começaram a desenvolver técnicas de ataque e defesa corporal (NUNES; MEDEIROS, 2017).

Diante disso, nota-se que as lutas possuem um conjunto de práticas históricas e sociais, tornando-se construções do patrimônio cultural de diversos povos. Desta forma, é difícil definir a origem dessas práticas corporais, uma vez que emergiram de distintos contextos geográficos e em períodos remotos. Rufino (2012), relata que as práticas corporais relacionadas às lutas surgiram em diversas sociedades espalhadas pelo mundo e, ao longo da história, o homem produziu um número de práticas variadas com grande riqueza cultural. Assim, ressalta que o surgimento das lutas não foi algo natural e que o desenvolvimento delas se deu vinculado às construções socioculturais de determinados contextos históricos. Há práticas que continuam sendo vivenciadas na contemporaneidade, algumas foram esportivizadas, enquanto outras já estão extintas.

A partir dessa contextualização histórica e para melhor entendimento do objeto de estudo desta pesquisa, é preciso, a priori, distinguir os termos “lutas”, “artes marciais” e “esportes de combate”. Na sequência, serão caracterizadas as diferenças entre “lutas” e “brigas”, uma vez que, frequentemente, há uma visão distorcida acerca da prática das lutas no contexto escolar, marcada pela crença equivocada de que esta seria, necessariamente, desencadeadora de violência.

Campos (2014) descreve que as lutas classificadas hoje como arte marcial e esportes de combate têm uma origem mais recente. Apesar de “lutas”, “artes marciais” e “modalidades de combate” frequentemente serem termos utilizados como sinônimo na literatura, acredita-se que existem diferenças que as caracterizam individualmente.

Correia e Franchini (2010), por exemplo, trazem a definição dessas três expressões. Com relação às lutas, os autores a caracterizam em um sentido mais amplo, em que o termo

se circunscreve no contexto dos embates físicos/corporais por intenções de subjugações entre os sujeitos a partir de conflitos interpessoais e, invariavelmente, por conteúdos humanos contraditórios e ambivalentes. “Arte Marcial” faz referência a um conjunto de práticas corporais que são configuradas a partir de uma noção aqui denominada de “metáfora da guerra”, uma vez que essas práticas derivam de técnicas de guerra como denota o nome, isto é, marcial (de Marte, deus romano da guerra; Ares para os gregos) (...). A denominação Modalidades Esportivas de Combate implica uma configuração das práticas de lutas, das artes marciais e dos sistemas de combate sistematizados em manifestações culturais modernas, orientadas a partir das decodificações propostas pelas instituições esportivas (CORREIA; FRANCHINI, 2010, p.1-2).

Sendo assim, é possível perceber a complexidade e riqueza das lutas. Entende-se, então, que dependendo dos objetivos, intenções e formas de subjugação entre os sujeitos, as lutas podem assumir a roupagem de arte marcial ou de esportes de combate. Nesse sentido, as artes marciais têm uma dimensão mais simbólica, pois sua prática remonta aos valores e tradições de antigas estratégias de combate, ligadas à mitologia do deus grego Marte, que simboliza a guerra. Já nos esportes de combate, as lutas recebem uma reconfiguração e se tornam um espetáculo codificado e sistematizado de acordo com as regras formais do mundo esportivizado.

Dessa forma, com base nos conceitos apresentados e para fins didáticos, neste estudo será adotado exclusivamente o termo “lutas”, compreendendo-se que toda arte marcial e todo esporte de combate podem ser classificados como luta, embora nem toda luta se configure como esporte de combate ou arte marcial. Ressalta-se, ainda, que, apesar de estarem impregnadas de sentidos e significados relevantes para a Educação Física, no senso comum as lutas frequentemente são associadas a brigas e à violência.

Portanto, chega-se aqui a um ponto onde é importante saber a diferença entre “lutas” e “brigas”. A luta é uma prática de atividade física e esportiva que se desenvolve com códigos definidos, sob regras claras e sempre buscando o equilíbrio de tensões para evitar a violência, mesmo que haja o emprego da força. Já a briga é o

desentendimento em torno de uma causa qualquer que provoque ações instintivas e impulsivas, sem regras ou algum código de ações que mantenha o controle de equilíbrio das tensões (CAMPOS, 2014).

Para tanto, enquanto nas lutas, que é uma prática organizada, evita-se a violência e se mantém o equilíbrio exercitando o respeito mútuo, nas brigas há um descontrole, em que as energias são empregadas de forma desmedida e sem regras estabelecidas. Na briga, há uma disputa entre “rivais ou inimigos”, enquanto na luta se tem uma disputa entre “adversários”.

Embora se constituam como fenômenos distintos, há uma linha tênue entre esses elementos e, caso o professor de Educação Física não adote uma postura pedagógica adequada, orientada por uma perspectiva educacional crítica, o ensino das lutas pode assumir uma direção oposta à formação reflexiva, reforçando o mito de que tais práticas se limitam à expressão e reprodução da violência.

Segundo Olivier (2000), a violência é resultado das múltiplas interações sociais e se dá sob circunstâncias muito específicas: como reação à violência do outro, do meio ambiente, como resposta a um estresse, a uma frustração ou ao desejo de impor-se. Para o autor, a violência não deve ser suprimida, pois também é uma forma de comunicação do ser humano. As atividades de lutas parecem ajudar a criança a gerir e controlar a complexidade das relações violentas no interior do grupo social.

Sendo assim, as relações sociais são complexas e, a depender das interações, elas podem induzir a criança a ter sentimentos com os quais ela não está acostumada a lidar. Assim, interpretar a violência como uma forma de comunicação, é reconhecer que ela é capaz de passar por um processo de aprendizado e desenvolvimento, principalmente em âmbito escolar. As lutas, neste sentido, apesar de terem sido inseridas tardiamente como conteúdo da Educação Física em comparação às outras temáticas, são uma oportunidade fascinante para que os estudantes consigam lidar com as tensões, controlar as emoções e reações dentro do grupo social em que convivem.

3.1.4 As lutas na Educação Física Escolar

Fundamentado na contextualização e nos conceitos discutidos até o momento, passa-se a apresentar como as lutas se integraram à Educação Física Escolar,

configurando-se como uma das práticas corporais a serem vivenciadas ao longo da formação dos estudantes da educação básica.

Campos (2014) destaca que as lutas foram incorporadas aos conhecimentos da área da Educação Física brasileira já nas primeiras formações profissionais (década de 1910). A partir da influência dos métodos ginásticos e do esporte, o conteúdo programático a ser ensinado incluía movimentos de lutas marciais e esportivas, como o judô, o caratê e o boxe. Nas décadas seguintes, muito do que se via, inclusive nos estudos, estava relacionado às lutas enquanto artes marciais. Havia uma preocupação com o conhecimento desta prática, mas era somente para a formação profissional.

Em âmbito escolar, o primeiro documento que relaciona as lutas como conteúdo da Educação Física foi a clássica obra, publicada em 1992, “Metodologia do Ensino da Educação Física” (HARNISCH *et al.*, 2018). É necessário rememorar que, na época, a Educação Física passava por uma ressignificação de suas características nas escolas e, por isso, muitas teorias críticas surgiram com o objetivo de encontrar um novo sentido para esta área do conhecimento. No texto de sua obra, Soares *et al.* (1992) não destacam as lutas como um conteúdo exclusivo pois os autores incluem as lutas como manifestação ginástica, citam o judô e remetem à capoeira enquanto manifestação histórica e cultural nacional e, por consequência, objeto de vivência da Educação Física.

O primeiro documento oficial que apresentou as lutas enquanto conteúdo da Educação Física escolar foram os PCNs na década de 1990. Segundo Brasil (1997),

as lutas são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê (BRASIL, 1997, p.37).

Os PCNs destacam a diversidade de práticas corporais existentes no Brasil e já citam, além da capoeira, o judô e o caratê. Ao longo do documento, é possível perceber que, além do ensino da história, elementos técnicos, táticos e estéticos das lutas, é preciso que se desenvolvam as habilidades motoras, capacidades físicas e conhecimentos sobre o corpo. Ao sugerir essa prática corporal como instrumento educacional, os PCNs também apontam um desafio no ensino, como a falta de

espaço, estrutura física e materiais. Entretanto, ele encoraja os professores a adaptarem as aulas às condições de sua realidade.

Enquanto conteúdo da Educação Física, as lutas também são cheias de sentidos e significados importantes para o desenvolvimento dos estudantes. Deste modo, os PCNs encararam as lutas como um importante tema da Educação Física que deve ser trabalhado em todos os ciclos, mas não há um aprofundamento dos conteúdos abordados ao longo do Ensino Fundamental. Sendo assim, apesar das lutas serem citadas superficialmente em meio ao emaranhado das práticas corporais, a presença desse conteúdo nos PCNs aumentou a presença dessa prática corporal nos estudos de pesquisadores nacionais e nos currículos de diversos estados brasileiros, na rede privada e nos livros didáticos (RUFINO, 2022a).

Para tanto, após 20 anos, com a resignificação das propostas oficiais da educação brasileira, a BNCC tornou-se hoje o documento que norteia os conteúdos, habilidades e competências a serem desenvolvidas ao longo de toda a educação básica. A Educação Física, e por consequência as lutas, como construção histórico-social-cultural da humanidade, também foram repensadas e dispostas com uma nova roupagem neste documento. A BNCC aborda as lutas como uma unidade temática da Educação Física, assim como as brincadeiras e jogos, os esportes, a ginástica, as danças e as práticas corporais de aventura.

A unidade temática Lutas focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, *aikido*, jiu-jítsu, *muay thai*, boxe, *chinese boxing*, esgrima, *kendo* etc.) (BRASIL, 2017, p. 218).

Observa-se que, o conceito de lutas nos PCNs e na BNCC é semelhante, mas neste último, há uma subdivisão das lutas que estão classificadas como esportes, que são as lutas esportivizadas (esportes de combate), que se tornou uma categoria de esporte diferente (como por exemplo o judô, boxe, esgrima, taekwondo, etc.).

Para Rufino (2022a), essa separação é difícil de ser realizada na prática pedagógica e deve ser um tema passível de maiores estudos, pois torna-se complexo para o professor realizar unidades temáticas distintas para o ensino das lutas em geral e outra para os esportes de combate. Existe, por tanto, uma falta de clareza da BNCC na organização didática das lutas e, por consequência, dos esportes de combate, pois

não são encontradas ferramentas concretas que subsidiem o ensino desta prática corporal nas escolas. O autor ainda se debruça em sua crítica ao afirmar que a proposta apresentada no documento tem um caráter abrangente, que não ajuda o professor na tematização dessa prática corporal, especialmente os professores que não possuem intimidade com esse conteúdo.

Entende-se que essa divisão em unidades temáticas, apesar de ir ao encontro de uma organização do ensino, pode gerar uma visão fragmentada das lutas e trazer impactos negativos para o ensino. As lutas precisam ser ensinadas de forma que os estudantes compreendam a importância dessas práticas sem que haja uma valorização do esporte espetáculo, em detrimento das lutas não esportivizadas. Além dessa problemática, apesar de a BNCC reconhecer que as lutas podem ser objeto de trabalho em toda etapa e modalidade de ensino, a organização do conhecimento na unidade temática das lutas mostra o contrário, já que o documento implantou esta prática corporal somente a partir do 3º ano do ensino fundamental. Será que as crianças de 1º e 2º ano não podem lutar? Será que as lutas não são adequadas para essa faixa etária?

As lutas estão no imaginário infantil desde muito cedo. Autores como Barbosa, Pereira e Melo (2018) e Farias (2019) se referem às brincadeiras de luta como parte importante da cultura infantil. O corpo da criança assume um sentido simbólico que é fruto das relações sociais que estão hoje sujeitas ao bombardeio de informações que advém da mídia. As crianças recebem um conceito prévio sobre as lutas através de desenhos, exibição de lutas esportivizadas ou informações advindas da internet e, por isso, elas querem ser super-heróis, querem simular ações que seus personagens favoritos fazem nos enredos que elas assistem, querem imitar um atleta de MMA (Artes Marciais Mistas, já traduzido para o português). Será que essa brincadeira de luta não pode ser transformada em uma prática pedagógica intencional pelo professor de Educação Física na escola? Acredita-se aqui que sim. A BNCC vem na contramão, negando uma sistematização dessa unidade temática no 1º e 2º ano.

Apesar das críticas à BNCC, houve avanços consideráveis no tratamento das lutas enquanto elemento da Educação Física Escolar. O próprio Rufino (2022a) destaca que este documento assegura as lutas como uma unidade temática da área, além do seu reconhecimento como patrimônio cultural, o que reforça a sua importância nas aulas. Em termos legais, há também a efetivação da Lei 10.639/2003, que obriga o ensino de história e cultura afro-brasileiras, ao valorizar o ensino das lutas de matriz

indígena e africana (BRASIL, 2003a). Comparando-se com os documentos oficiais anteriores, a BNCC é um marco para a consolidação das lutas nos currículos escolares. Diante do exposto, os professores da rede municipal de Palmas-TO que atuam nas ETIs têm em suas mãos um desafio muito maior: tematizar as lutas em uma carga horária ampliada. Apesar de a BNCC ser considerada um avanço para as lutas ao lhe conferir um tratamento mais específico, este documento pouco contribui em uma sistematização mais estruturada, que englobe todo o ensino fundamental.

Essa pouca contribuição para uma sistematização mais estruturada das lutas é apenas uma das problemáticas na consolidação dessa prática nos planejamentos dos professores. Autores como Rufino e Darido (2015a), Rufino (2022b), Campos (2014), Gomes *et al.* (2013), Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022) se referem a outros empecilhos que atrapalham o ensino das lutas nas escolas em geral. A pesquisa de Rufino e Darido (2015a), por exemplo, elencou alguns motivos que impedem a inserção das lutas nos planejamentos escolares: a associação dessa prática com a violência; a estrutura inadequada das escolas (falta de materiais, roupas e espaços físicos); a formação deficiente no ensino superior; a insegurança para tratar deste tema e a influência esportivista que traz o esporte como conteúdo hegemônico.

Com relação à violência, Campos (2014) destaca que ela não é algo próprio das lutas ou das brigas. A violência está mais ligada às formas de comportamento individual de cada sujeito num contexto cultural e social, o que não reflete os objetivos da prática das lutas na escola. Por conta desse pensamento questionável em achar que as lutas incitam comportamentos agressivos, é que se precisa reforçar o debate sobre as diferenças entre lutas, brigas e violência no espaço escolar.

Muitas vezes, o medo com relação à violência no espaço escolar não é um empecilho para a implementação das lutas na escola na maioria das realidades. Um dos principais problemas é a formação inicial dos professores de Educação Física, pois a falta de uma abordagem sobre lutas no currículo da graduação constitui um desafio no ensino deste conteúdo. Apesar de, atualmente se proporcionar um tempo reduzido dessa prática corporal, com um ou dois semestres de conteúdos relacionados às lutas nos cursos de ensino superior, têm-se hoje profissionais que atuam nas escolas que não tiveram a oportunidade de vivenciá-las em sua formação.

Rufino e Darido (2015b) demonstram que, normalmente, os cursos de graduação apresentam formação deficiente, restringindo o ensino em apenas uma modalidade ou nem sequer permitindo a presença destes conteúdos no currículo da

formação superior. Este fator promove uma insegurança aos professores em abordar as lutas na escola, o que pode restringir a sua prática. É fundamental ressaltar que cabe ao professor assegurar aos estudantes a ampliação da cultura corporal de movimento, proporcionando-lhes experiências diversificadas em diferentes formas de se movimentar. Assim, é viável que o professor busque cursos de formação continuada para suprir eventuais lacunas de sua formação inicial, especialmente no que diz respeito à aplicação das lutas no contexto escolar.

Gomes *et al.* (2013) expõem que, um dos maiores equívocos é crer que é necessário se praticar ou ter sido praticante de alguma modalidade de luta para desenvolvê-la na escola. Esta crença limitante também gera insegurança aos professores, por considerarem que é preciso um conhecimento técnico específico no trato desse conteúdo. Tem-se então, uma preocupação equivocada em acreditar que para dar aulas de lutas na escola é preciso que o professor tenha uma formação em alguma modalidade específica. Contudo, é preciso lembrar que nenhum professor de Educação Física sai da formação superior com profundos conhecimentos de todas as práticas corporais. Até mesmo quando algum profissional teve uma formação ou vivência esportiva, ele não conseguiu experienciar todos os esportes, e este fato não atrapalhou a hegemonia desse conteúdo dentro das escolas.

Não se pode negar que, historicamente, o esporte é o conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física na escola, especialmente os coletivos (futebol, handebol, basquetebol e voleibol). E essa hegemonia frustra a inserção de outras manifestações da cultura corporal de movimento. Rufino (2022a) diz que a influência esportivista ainda hoje conecta o ensino da Educação Física em apenas algumas modalidades esportivas, especialmente alguns esportes coletivos. Isso pode ser visto claramente na BNCC em seus parágrafos iniciais das unidades temáticas. Enquanto ela aborda o esporte em dez parágrafos, a unidade de lutas fica reduzida a apenas um único parágrafo. Para o autor, a invisibilidade das lutas em termos de definição e apropriação do documento é uma limitação importante para a inserção desse conteúdo nas aulas, já que a BNCC deveria contribuir para a elaboração e construção de currículos.

A crítica apresentada à hegemonia do esporte dentro da escola é muito latente e atual, visto que a Educação Física na escola é permeada de práticas que possuem sentidos e significados que podem contribuir para a formação integral dos estudantes. Negar a vivência das lutas dentro do ambiente escolar é suprimir nas crianças e jovens

as possibilidades educacionais que este conteúdo pode proporcionar. Sendo assim, as lutas precisam ser tematizadas na escola, apesar das barreiras encontradas, principalmente quando se pensa nos recursos materiais ou estruturais que as escolas possuem.

Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022) se referem à falta de materiais ou estrutura física como uma das barreiras mais comuns na perspectiva do ensino das lutas. Entretanto, eles consideram que o profissional deve manter uma postura criativa para que se faça as adaptações possíveis para a realização do trabalho escolar. É preciso, segundo os autores, que o professor conheça os materiais e espaços físicos disponíveis para que se possam distinguir as reais possibilidades e limitações para tratar pedagogicamente das lutas no ambiente escolar.

Dessa forma, concebe-se nesta pesquisa que o professor de Educação Física não pode limitar-se pela falta de infraestrutura ou de materiais para justificar a não aplicabilidade das lutas nos espaços escolares. É preciso explorar alternativas de acordo com a realidade apresentada e que viabilizem essa prática corporal de forma pedagógica e significativa, isto é, as lutas precisam estar presentes nos currículos escolares para que os estudantes vivenciem essas práticas enquanto conteúdo da cultura corporal de movimento, compreendendo que são manifestações construídas historicamente na sociedade.

Por isso, é que hoje ainda há muitas incertezas sobre como integrar as lutas efetivamente nas aulas de Educação Física. Restam inseguranças de quais práticas relacionadas às lutas realmente devem estar presentes nas aulas, além do saber quando é o momento mais apropriado de apresentá-las. É inegável que as lutas são importantes, mas ainda faltam proposições e indicações de sua abordagem ao longo do processo de escolarização (RUFINO; DARIDO, 2015a). Se há dificuldade no ensino das lutas para o professor das aulas de Educação Física Escolar, em que a prática é apresentada como uma unidade temática com poucas aulas, imagina-se o quão difícil é sistematizar as lutas em uma carga horária exclusiva e volumosa, como é o caso das ETIs de Palmas-TO.

Atento a esses entraves e considerando as lutas como objeto de conhecimento da Educação Física escolar, surgem algumas propostas para o ensino das lutas na escola, principalmente aquelas pautadas no uso de jogos de oposição, com o intuito de auxiliar o professor de Educação Física no desenvolvimento dessa prática. Esse tema será abordado a seguir, considerando-se o uso dos jogos como uma alternativa

viável e menos estranha aos professores de Educação Física, sobretudo àqueles que não possuem familiaridade com as lutas.

3.1.5 Os jogos como ferramenta pedagógica no ensino das lutas

Com o objetivo de fomentar a inserção das lutas nas aulas de Educação Física, a cada dia vêm surgindo estudos com sugestões e estratégias de ensino que superem a negação dessa prática corporal dentro da escola e auxiliem o professor no fazer pedagógico (NEVES *et al.*, 2023; PEREIRA *et al.*, 2020; JAMAICO *et al.*, 2023; COSTA; TERRA, 2020; SILVA; FARIAS; FERREIRA, 2022). Nesse sentido, nesta etapa da pesquisa, pretende-se fazer uma aproximação das lutas com os jogos, além de identificar como eles podem ser um importante recurso pedagógico para o ensino das lutas na escola.

Sabe-se que os jogos são utilizados como instrumento pedagógico nas mais diversas áreas do conhecimento, pois eles são considerados importantes na aprendizagem do ser humano e, por isso, não se pretende aqui aprofundar em um aspecto que já está mais do que comprovado pela vasta literatura existente (FREIRE, 1989; KISHIMOTO, 2011; HUIZINGA, 2000; ANDRADE; LIMA; ALMEIDA, 2020). O foco desta etapa será compreender como o jogo, já tão utilizado na Educação Física, pode contribuir no ensino de lutas. Nesse sentido, Andrade, Lima e Almeida (2020) afirmam que na Educação Física o jogo pode ser tematizado de duas principais formas: “jogo como fim” e “jogo como meio”.

O jogo como fim pedagógico, simboliza explicitamente o ensino dos jogos, compreendendo essa manifestação cultural como um conteúdo a ser socializado na escola. O jogo como meio, entende que os jogos podem ser utilizados como ferramentas pedagógicas para o ensino de outros saberes ou disciplinas, como a História, Matemática, Educação Física, entre outras (ANDRADE; LIMA; ALMEIDA, 2010, p.94).

Ante o exposto, destaca-se que o “jogo como fim”, enquanto prática corporal da Educação Física, é um fenômeno cultural e historicizado e a sua vivência é o próprio objetivo pedagógico. Por outro lado, o “jogo como meio” é uma estratégia para facilitar a aprendizagem de outros conhecimentos da própria Educação Física. Se continuamente nas aulas de Educação Física as crianças fazem jogos relacionados aos mais diversos esportes, por que não reconhecer que o jogo também pode ir ao encontro das lutas no processo educativo?

Nesse sentido, Huizinga (2000, p.68) já fazia aproximações das lutas com o jogo, ao dizer que “toda luta submetida a regras, devido precisamente a essa limitação, apresenta as características formais do jogo”. O autor, ao considerar o jogo como uma função essencial da cultura humana, define-o como uma atividade livre e voluntária, que acontece dentro de limites, espaços e regras pré-estabelecidas pelos participantes. Em consonância, Caillois (1990) define que o jogo é uma atividade livre, delimitada, incerta, improdutiva, regulamentada e fictícia:

1. – *livre*: uma vez que, se o jogador fosse a ela obrigado, o jogo perderia de imediato a sua natureza de diversão atraente e alegre;
2. – *delimitada*: circunscrita a limites de espaço e de tempo, rigorosa, previamente estabelecidos;
3. – *incerta*: já que o seu desenrolar não pode ser determinado nem o resultado obtido previamente, e já que é obrigatoriamente deixada à iniciativa do jogador uma certa liberdade na necessidade de inventar;
4. – *improdutiva*: porque não gera nem bens, nem riqueza nem elementos novos de espécie alguma; e, salvo alteração de propriedade no interior do círculo dos jogadores, conduz a uma situação idêntica à do início da partida;
5. – *regulamentada*: sujeita a convenções que suspendem as leis normais e que instauram momentaneamente uma legislação nova, a única que consta;
6. – *fictícia*: acompanhada de uma consciência específica de uma realidade outra, ou de franca irrealidade em relação à vida normal (CAILLOIS, 1990, p.29-30).

As características definidas ressaltam os múltiplos aspectos do jogo. O jogo só existe por ser uma atividade “livre” e – acima de tudo – fonte de diversão. Por estar “delimitado” por um espaço e tempo, ele é separado das outras atividades rotineiras, pois é necessário um momento exclusivo para a aplicabilidade do jogo, através de regras (“regulamentado”) e uma realidade própria (“fictícia”). O seu caráter “incerto” torna-o emocionante, visto que, ao jogar, não se sabe ao certo qual será o resultado. E, independente do resultado, ele não gera riquezas (“improdutiva”), pois o grande valor da atividade está na sua experiência em si.

Além de definir o jogo, Caillois (1990) vai em busca de um princípio para classificá-lo. Para tanto, estabeleceu quatro categorias fundamentais de jogos: *agôn*, *alea*, *mimicry* e *ilinx*. *Agôn* refere-se ao grupo de jogos que aparecem sob a forma de competição, ou seja, como um combate em que há a presença de igualdade de oportunidades através de jogos antagônicos, em que os indivíduos se confrontam com o objetivo de triunfar um vencedor pelo mérito de suas habilidades (exemplos: futebol, tênis, boxe, esgrima). *Alea* é uma classificação que remete à sorte, aos jogos de azar, sendo assim, o resultado não depende do jogador (exemplos: jogos com dados, jogos com roleta, jogos de cartas). *Mimicry* é uma categoria de jogos que se sustenta no

mundo imaginário, pois o faz de conta, a encenação de um personagem ou a adoção de um respectivo comportamento é o princípio fundamental para que o jogo aconteça (exemplos: polícia e ladrão, jogos com brinquedos em miniatura que copiam o adulto, jogos de imitação). *Ilinx* refere-se ao grupo de jogos que causam vertigem, isto é, há uma tentativa de desestabilizar a percepção humana através de um atordoamento orgânico e/ou psíquico (exemplos: carrossel, cobra-cega, jogos de equilíbrio).

Ante a divisão apresentada, merecem, neste estudo, atenção os jogos que permeiam as categorias *agôn* e *mimicry*. Nos jogos que têm o *agôn* como princípio, a competição é aflorada, o que é característica dos esportes e, como Caillois (1990) indica, há um combate em que os atores se confrontam antagonicamente em um jogo que busca o divertimento. Até mesmo Huizinga (2000) apresenta o conceito de *agôn* e condiz com esse pensamento ao dizer que toda competição envolve um conflito agonístico e, enquanto forma de jogo, há o domínio do lúdico. Seguindo a lógica apresentada, pode-se fazer aproximações dos jogos da categoria *agôn* com as lutas, visto que elas se apresentam como práticas que podem ser vivenciadas sob o princípio dos jogos.

Há também aproximação das lutas quando se pensa nos jogos da categoria *mimicry*, uma vez que o imaginário permeia esse tipo de jogo. Caillois (1990), inclusive, diz que o *mimicry* é uma das facetas do *agôn*, especialmente enquanto fenômeno esportivo, uma vez que pode haver, por exemplo, a identificação ou imitação do indivíduo com algum atleta favorito. O autor ainda se refere às lutas como o boxe e a luta livre como exemplos dessa categoria de jogos, especialmente pela simbologia de todo espetáculo dramatizado que se tem através das vestimentas e de todo protocolo solene na abertura de cada evento.

Diante do exposto, reflete-se sobre a relação dos jogos e as lutas. A dinâmica do *agôn* remete diretamente às lutas, uma vez que elas são exemplos clássicos de confronto e superação do adversário através de regras preestabelecidas. A dinâmica do *mimicry* envolve a ilusão e o imaginário, em que a encenação também está presente em algumas lutas, especialmente em seu caráter dramático e simbólico. As lutas podem, então, estar presentes através de jogos que têm o confronto físico como aspecto fundamental, como também através do imaginário, quando, por exemplo, a criança pode partir para jogos de imitação, ao se identificar com um judoca, com o protagonista de um filme de artes marciais ou até mesmo com um desenho em que o seu super-herói favorito luta contra os adversários.

A partir disso, surgem na literatura os jogos de oposição (OLIVIER, 2000) ou jogos de luta (RUFINO; DARIDO, 2015a), em que as lutas assumem uma roupagem lúdica e criativa através de atividades que procuram preservar as características básicas destas práticas corporais.

Um dos primeiros autores a tratar dos jogos de oposição foi Olivier (2000), que buscou ressignificar as brigas de pátio de crianças pequenas em ações de confronto para que o estudante possa se expressar no jogo através de um contexto educativo. Para o autor, os jogos de oposição referem-se aos esportes de combate praticados desde o início dos tempos e, num contexto escolar, devem ser oportunizados às crianças como vivências genéricas das lutas através de atividades de oposição. Mas afinal o que é oposição?

A palavra “oposição” refere-se à “ação de se opor, de ser contrário a algo ou alguém, de colocar impedimentos ou obstáculos para realização de alguma coisa; impedimento, objeção” (OPOSIÇÃO, 2025, n.p.). Nesse sentido, Santos (2012) traz um outro conceito de jogo de oposição:

[...] os Jogos de Oposição caracterizam-se como uma atividade lúdica que envolve o confronto entre duplas ou grupos, na qual cada participante tem a intenção de vencer (sem valorizar o contexto da competição para não excluir os “perdedores”), impondo-se ao outro pela tática ou pelo físico, sempre respeitando regras e convenções relativas à sua segurança e a de seu oponente, sem jamais deixar de lado o componente lúdico e prazeroso, uma vez que os opositores são livres para criar e ter o jogo como objetivo principal. (SANTOS, 2012, p.40-41).

Sendo assim, pode-se dizer que apesar do termo “jogos de oposição” e “jogos de luta” serem tratados constantemente como sinônimos na literatura, nem sempre os jogos de oposição têm características estruturais e os objetivos específicos das lutas. Desse modo, por se considerar o jogo como uma ação educativa pertinente para as lutas e em busca de uma adaptação didática, observa-se que muitas vezes os professores de Educação Física fazem o uso de jogos de oposição de forma quase que aleatória, sem pensar se sua ação condiz com os elementos característicos das lutas. Este fato promove uma descaracterização dessa prática corporal, de modo que as atividades de oposição deixam de ser consideradas atividades de luta.

Sendo assim, nesta pesquisa os jogos de luta serão considerados como uma subdivisão dos jogos de oposição. Prefere-se aqui fazer essa diferenciação devido à característica do confronto corporal (do combate) que é inerente das lutas, o que pode não acontecer em outras formas de jogos de oposição. Os jogos de luta serão assim

entendidos como um jogo de oposição em que as ações motoras “representam simbolicamente e de forma lúdica vivências corporais relacionadas às práticas de luta, de forma adaptada e didática, com fins educacionais para a escola” (RUFINO; DARIDO, 2015a, p.61-62).

Para Rufino e Darido (2015a), a característica de oposição é um dos elementos mais notórios que distingue singularmente as lutas corporais, independentemente da modalidade, em comparação com as outras práticas corporais. Nesse sentido, entende-se que para que a “oposição” se torne uma ação das lutas em que o indivíduo precisa se “opor”, é preciso confrontar com o oponente, com o objetivo de impor-se fisicamente.

Os autores entendem que num contexto educativo, essa imposição acontece concomitantemente a outras características que compõem os elementos universais das lutas na escola. São elas: regras; imprevisibilidade/previsibilidade; ações defensivas e ofensivas simultâneas; nível de contato; alvo móvel personificado no oponente; e enfrentamento físico direto/indireto.

As “regras” são muito importantes para qualquer jogo e, até mesmo para que ele faça sentido e aconteça, é necessário que se estabeleçam normas claras que vão ditar os procedimentos da atividade. Nos jogos de luta/oposição, em especial, é preciso que as regras do confronto sejam preestabelecidas para que as relações de oposição sejam possibilitadas em ação educativa e não virem uma “briga de pátio” (OLIVIER, 2000).

Em continuidade, Rufino e Darido (2015a) entendem que é necessário ter um certo nível de “imprevisibilidade” nas ações dos jogos de luta para criar uma motivação intrínseca a essa atividade e, por consequência, a ludicidade. É necessário que ela seja, mesmo que parcialmente, destituída de um viés enfadonho, o que é comum em resultados previstos. E essa perspectiva está em consonância com Caillois (1990), como foi visto no início deste tópico, que retrata o resultado incerto do jogo como uma das características inatas que define esta atividade humana.

Com relação às “ações defensivas e ofensivas” realizadas de forma simultâneas, Rufino e Darido (2015a) relatam que nas lutas é complexo traçar um limite para elas, diferentemente de outros esportes como, por exemplo, futebol, handebol e futebol americano, em que é fácil de visualizar as ações ofensivas e defensivas da equipe. Nas lutas, é o mesmo praticante que realiza simultaneamente as ações ofensivas e defensivas, o que exige certa destreza no processo de tomada

de decisão. Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022) complementam este princípio ao afirmar que as ações de ataque e defesa acontecem a todo momento e podem surgir a partir de qualquer um dos praticantes, o que exige demasiada e constante atenção.

Dessa forma, parte-se do pressuposto que o contato físico é uma das características mais evidentes das práticas das lutas (RUFINO; OLIVEIRA; RINALDI, 2022), por isso o “enfrentamento físico” pode se dar de maneira “direta/indireta”. Sendo assim, o “nível de contato” entre os praticantes é variável, ou seja, dependendo dos objetivos e da modalidade praticada, as ações motoras são distintas, podendo exigir destrezas de curta, média ou longa distância (RUFINO; DARIDO, 2015a).

A última característica destacada pelos autores é o “alvo móvel personificado no oponente”. Isso significa que o objetivo da prática das lutas é centrado no corpo de outra pessoa, que é o oponente com quem se realiza o confronto. Diretamente ou indiretamente, isto é, no caso de uma finalização ou exclusão de um determinado espaço, as ações sempre se dão personificadas, direcionadas na figura do corpo do praticante adversário.

Os predicados por ora apresentados compreendem os elementos universais que compõem as lutas e, por conseguinte, os jogos de luta. Portanto, diante destas características e indo ao encontro de uma “não descaracterização” das lutas, é que neste estudo, a partir deste ponto, as atividades e os jogos referentes à essa prática corporal foram tratados com a nomenclatura de “jogos de luta”, por entender que essa seria uma expressão mais coerente com os princípios universais elencados.

3.2 Revisão Sistemática: o que se Pesquisou Sobre as Lutas no Contexto Escolar nos Últimos 5 anos?²

Nesta etapa da pesquisa, será apresentada uma revisão sistemática da literatura com o objetivo de reunir e analisar artigos publicados em periódicos nacionais entre os anos de 2019 e 2024 que abordam o ensino de lutas na educação básica. A revisão sistemática foi conduzida seguindo as diretrizes propostas por Moher *et al.* (2009), que recomendam o uso da estratégia PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*). Essa abordagem

²Parte desta revisão sistemática foi publicada anteriormente como artigo científico, com o título “Entre Socos e Chutes: uma revisão sistemática do ensino das lutas na Educação Física escolar”, na *Revista Corpoconsciência*, v.29, e19181. Disponível em: <https://doi.org/10.51283/rc.29.e19181>.

assegura rigor científico e possibilita a replicação do método utilizado. Embora alguns dos detalhes da metodologia já estejam descritos no delineamento da pesquisa, considera-se relevante relatar os critérios adotados e as etapas seguidas até a síntese final do documento.

A base de dados utilizada para a pesquisa foi o Portal de Periódicos da Capes (conteúdo assinado da Universidade Federal do Tocantins-UFT-Brasil) e foi realizada no dia 06/10/2024. Para otimizar a busca, utilizou-se o operador booleano “AND” entre os termos selecionados. As combinações empregadas foram: “ensino AND lutas”; “ensino AND artes marciais”; “ensino AND esportes de combate”; “ensino AND jogos de oposição”; “ensino AND jogos de luta”; “lutas AND escola”; e “lutas AND Educação Física”.

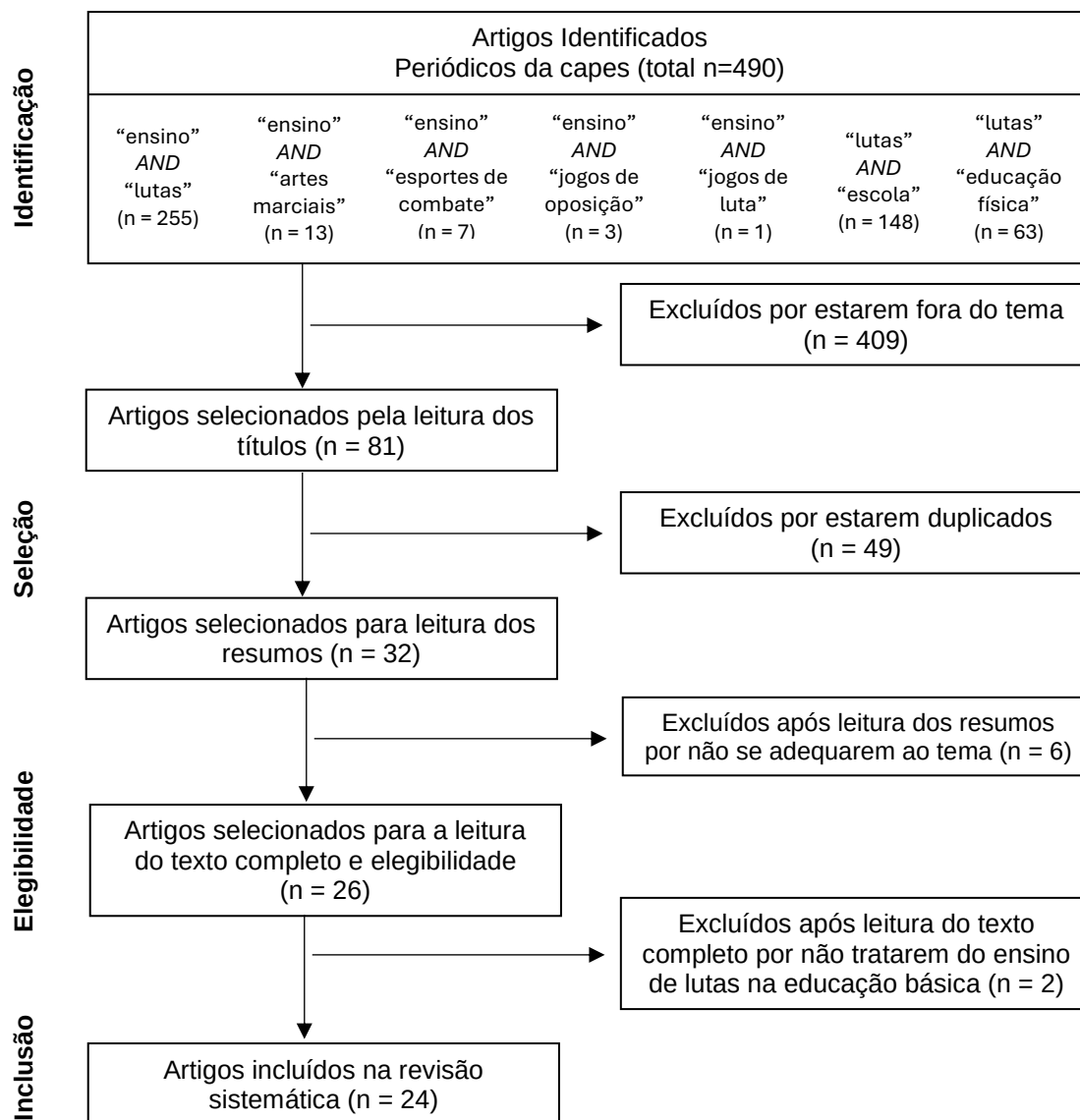
Os critérios para inclusão dos artigos foram: a) Estudos que considerem as lutas no contexto da Educação Física escolar; b) Estudos publicados nos últimos 5 anos; e c) Artigos científicos revisados por pares em qualquer língua. Os critérios de exclusão adotados foram: a) Estudos que não tratam das lutas no contexto da Educação Física escolar; e b) Estudos fora do lapso temporal especificado.

A escolha deste recorte temporal justifica-se pela necessidade de se proferir uma análise da produção científica mais recente sobre o ensino das lutas na Educação Física escolar, visto que outros estudos (como os de MOURA *et al.*, 2019; LIMA; FABIANE, 2023; FERNANDES; SILVA; SILVA, 2024) já haviam mapeado os trabalhos publicados. Assim, pode-se identificar tendências, avanços e lacunas na área, permitindo traçar um panorama abrangente da evolução das lutas no contexto escolar.

Os textos foram inicialmente triados com base no título, palavras-chave e resumo. Foram selecionados os estudos que atendiam aos critérios de inclusão, excluindo-se os duplicados. Em seguida, procedeu-se à leitura dos resumos, eliminando-se aqueles que não apresentavam relação com o tema proposto.

A seleção final foi realizada com base na leitura do texto completo. A escolha dos estudos incluídos foi efetuada por dois pesquisadores, que avaliaram os resumos e o texto completo de maneira independente. Nos casos de divergência, um terceiro pesquisador da área de lutas, com experiência de mais de 15 anos na temática, solucionou a questão após a leitura completa dos artigos. Por fim, o fluxograma detalhando o processo de identificação, seleção, elegibilidade e inclusão dos artigos está apresentado a seguir (figura 3), evidenciando as etapas percorridas nesta revisão.

Figura 3 – Fluxograma do processo da revisão sistemática sobre lutas na educação física escolar entre 2019 e 2024



Fonte: elaborado pela autora.

Para a apresentação dos achados, extraiu-se de cada estudo: identificação dos autores; ano de publicação; objetivos da pesquisa; método; participantes e principais resultados. Para melhor fluência na leitura optou-se por condensar esses estudos em três categorias com foco nas seguintes características: 1) estudos cujos participantes foram professores de Educação Física ou dirigentes escolares; 2) estudos cujos participantes foram estudantes da educação básica; e 3) estudos cujo método de pesquisa foi revisão de literatura. Cada uma dessas categorias apresenta um quadro resumo com os dados extraídos, como também uma descrição de cada estudo, relacionando os principais pontos chave.

3.2.1 Estudos cujos participantes foram professores de Educação Física ou dirigentes escolares

Nesta categoria foram relacionados 7 artigos cujos participantes do estudo foram professores de Educação Física ou dirigentes escolares. O quadro resumo e a descrição dos artigos estão apresentados a seguir.

Quadro 3 – Resumo dos estudos sobre lutas entre os anos de 2019 e 2024 cujos participantes foram professores de Educação Física ou dirigentes escolares.

Autores (ano)	Objetivos	Método	Participantes	Resultados
Lopez, Golin e Ribeiro (2019)	Analisar o discurso dos professores sobre a aplicação do conteúdo de lutas nas aulas de Educação Física em Corumbá-MS.	Pesquisa qualitativa com questionários abertos e fechados adaptados	12 professores de Educação Física do Ensino Médio de Corumbá-MS (10 da rede pública e 02 da rede privada)	83% dos professores incluem o conteúdo de lutas nos planos de ensino, mas a maioria não proporciona vivências práticas. A Capoeira foi a modalidade mais trabalhada, e muitos professores consideram que o conteúdo lutas não gera violência, mas depende da abordagem do professor. A formação inicial contribui diretamente no modo como o professor analisa,

				organiza e aplica as lutas nas suas aulas.
Rodrigues e Antunes (2019)	Compreender as concepções sobre o perfil do professor de lutas pelos dirigentes das escolas de Ensino Fundamental I no município de Jaguariúna-SP	Pesquisa qualitativa descritiva com entrevistas semiestruturadas e análise de conteúdo	30 dirigentes de 15 escolas públicas e privadas de Jaguariúna-SP	Os dirigentes veem as lutas como uma atividade desejada na escola, mas destacam a importância da formação pedagógica e didática dos professores. A falta de metodologia e capacitação foram as principais preocupações levantadas. A formação continuada é destacada de forma relevante para aprimorar o exercício docente.
Ferreira et al. (2021)	Verificar se os professores de Educação Física escolar utilizam o conteúdo lutas em suas aulas na	Pesquisa qualitativa exploratória com entrevistas semiestruturadas.	7 professores de Educação Física de escolas públicas e privadas de Muriaé-MG.	Apenas 2 dos 7 professores entrevistados desenvolvem o conteúdo lutas em suas aulas. A falta de preparo e de conhecimento foram apontados como os

	cidade de Muriaé-MG.			principais motivos para a ausência desse conteúdo nas aulas. A formação de professores é um ponto chave para superar essa defasagem. A formação inicial é considerada inadequada.
Nogueira, Pereira e Medeiros (2021)	Investigar as contribuições da psicomotricidade para o ensino de lutas na escola.	Pesquisa qualitativa exploratória. Com questionários aplicados a docentes.	5 professores de Educação Física de escolas particulares em Fortaleza-CE.	A psicomotricidade pode contribuir para o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos estudantes. Professores veem a psicomotricidade como importante para facilitar a aprendizagem e a prática das lutas, entretanto não conseguem relacioná-la aos benefícios afetivos e cognitivos. A formação inicial dos professores deve desenvolver um currículo que oportunize aos

				graduandos uma melhor apropriação da psicomotricidade.
Paim <i>et al.</i> (2021)	Identificar a percepção e a inserção do conteúdo de lutas pelos professores nas aulas de Educação Física	Pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, com entrevistas semiestruturadas	6 professores de escolas estaduais de Santa Catarina	Os professores destacaram benefícios das lutas, como desenvolvimento motor, cognitivo e social. Porém, dificuldades como falta de capacitação, recursos e preconceito ainda são grandes barreiras. A formação inicial é precária, pois além de muitos cursos de graduação não contemplarem a temática, outros estão limitados nas modalidades que o professor da graduação teve maior contato.
Almeida <i>et al.</i> (2022)	Investigar a formação e a prática pedagógica	Pesquisa quantitativa e qualitativa com	38 professores de Educação Física da rede pública do	53,73% dos professores tiveram a disciplina de lutas na graduação, mas

	sobre o ensino de lutas no Ensino Médio da rede pública do Distrito Federal.	aplicação de questionário.	Ensino Médio do Distrito Federal.	apenas 47,37% deles ensinam lutas. As principais estratégias incluem adaptação de regras e uso de jogos de luta. Do total, 52,63% dos professores não ensinam lutas devido à falta de capacitação. A formação inicial e continuada dos professores é superficial, o que impacta a prática pedagógica dos professores.
Cisne et al. (2022)	Analisar a percepção dos professores de Educação Física acerca da formação e prática pedagógica para o ensino do conteúdo Lutas nas escolas.	Pesquisa exploratória de abordagem quanti-qualitativa, com questionário online e análise de conteúdo.	6 professores de Educação Física da rede municipal de Fortaleza-CE.	Identificou-se que a maioria dos professores teve pouco contato com o conteúdo de lutas durante a formação inicial. Embora todos aplicassem o conteúdo em suas aulas, muitos relataram a necessidade de maior qualificação e apoio pedagógico

				para superar os desafios de ensino desse tema.
--	--	--	--	--

Fonte: elaborado pela autora.

A seguir, apresenta-se uma descrição de cada um desses trabalhos, explorando suas contribuições para a área. Essa abordagem permitirá uma compreensão da produção científica sobre o tema, possibilitando a identificação de padrões, divergências e potenciais aplicações pedagógicas das lutas na Educação Física escolar.

Lopez, Golin e Ribeiro (2019) destacam que as lutas, como práticas corporais historicamente relevantes, ajudam a canalizar comentários agressivos e devem ser incluídas nas aulas, apesar de limitações como falta de vivência docente e preconceitos associados à violência. Dos entrevistados, 83,33% incluíram lutas no planejamento anual, mas frequentemente utilizaram métodos teóricos, como vídeos e imagens, em vez de aulas práticas. A Capoeira foi a prática mais comum, devido à sua relevância histórica e menção nos PCNs. Quanto à concepção de lutas, 63,63% dos professores consideraram qualquer confronto entre oponentes como luta, mas não incluíram jogos e brincadeiras como alternativa didática. Sobre a relação entre lutas e violência, a maioria não concorda com associação direta, enfatizando que a condução das aulas e a personalidade dos estudantes influenciam mais do que a prática em si. Os autores concluem que é necessário maior aprimoramento docente para ensinar lutas de forma prática e sugerem mais estudos e abordagens interdisciplinares para superar limitações e ampliar sua aplicação na Educação Física escolar.

O estudo de Rodrigues e Antunes (2019) demonstra que os dirigentes possuem opiniões do senso comum, provenientes dos contextos sociais em que vivem e da espetacularização das lutas pela mídia, o que impacta no que eles pensam sobre essas formas de práticas corporais no contexto escolar. Com relação às características que os dirigentes atribuem como favoráveis aos professores de Educação Física, destaca-se que os professores possuem uma pedagogia e didática apropriada, trabalham os aspectos comportamentais e têm psicologia para lidar com diferentes faixas etárias. Como características desfavoráveis os dirigentes apontam falta de pedagogia, didática, metodologia e capacitação para abordar os estudantes a

ensinarem a lutar. Os autores relatam ainda a necessidade de novas pesquisas que auxiliem no desenvolvimento e inserção das lutas no ambiente escolar. Sugerem, diante disso, que sejam realizadas formação continuada de professores para o aprimoramento pedagógico.

Ferreira *et al.* (2021) destacam que as lutas ainda são pouco ensinadas no ambiente escolar e os argumentos que justificam essa ausência estão relacionados à incitação de aspectos de violência, falta de espaços adequados, escassez de materiais específicos, a falta de conhecimentos dos professores na área e a defasagem de estudos sobre a temática. Para superar esses entraves, os jogos de lutas são citados como práticas que podem se tornar alternativas para o ensino das lutas na escola. Os resultados da pesquisa apontam que apenas dois professores declararam trabalhar com o conteúdo de lutas de forma completa, abrangendo as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. A maioria dos entrevistados utiliza abordagens teóricas (vídeos, palestras) ou atividades adaptadas (jogos de luta), mas relataram que limitações como a falta de conhecimento específico, materiais e espaços adequados dificultam a prática. A principal lacuna detectada para a aplicabilidade prática das lutas é a ausência de formação continuada dos professores em conteúdos relacionados às lutas, por isso é recomendado mais investimento na formação docente para que essa prática seja vivenciada e apropriada pelo estudante na escola.

A pesquisa de Nogueira, Pereira e Medeiros (2021) constata que o termo lutas é muito abrangente, o que se pressupõe uma necessidade do professor de Educação Física se apropriar desse conteúdo para que ele possa ser pedagogizado na escola e, que nesse processo, as dificuldades dos profissionais no trato com este conteúdo sejam superadas. A Psicomotricidade surge, neste sentido, como uma alternativa para se compreender a necessidade do movimento das lutas, da integração corpo e mente, para que o estudante tenha uma melhor percepção do seu corpo. Todos os professores que participaram do estudo já eram atuantes no ensino de lutas na escola e foi essa prática corporal que os incentivou a seguir na graduação em Educação Física. E para eles, o papel do professor de lutas na escola é ir além de ensinar a reprodução de técnicas e gestos específicos, e devem preconizar a formação e o desenvolvimento humano. Com relação à Psicomotricidade, os entrevistados declararam entender o que ela é e como pode contribuir para o ensino das lutas,

entretanto, eles a associam somente com os aspectos motores, deixando de lado a importância de aspectos cognitivos e afetivos.

Já Paim *et al.* (2021) fazem menção à BNCC para conceituar as lutas e encontram no jogo uma estratégia de ensino para tematizá-las no contexto escolar: os chamados jogos de combate ou jogos de luta. Os resultados da pesquisa demonstram que os professores identificaram alguns elementos característicos das lutas, mas ainda enfrentam dificuldades para definir o conceito de lutas de forma precisa, além de estabelecer a relação com artes marciais, esportes de combate e jogos de luta; os benefícios citados das lutas estão caracterizados no que se diz respeito ao desenvolvimento motor, cognitivo e o afetivo social. Já como desafios na inserção do conteúdo de lutas na escola, as limitações levantadas pelos professores foram a falta de capacitação específica, a ausência de materiais e espaços adequados, e o preconceito de pais e estudantes, que ainda associam as lutas à violência. A estratégia para a inserção do conteúdo de lutas na escola é através dos jogos de luta que permite trabalhar as lutas de forma lúdica e segura, permitindo que os estudantes compreendam a diferença entre luta e briga.

Almeida *et al.* (2022) destacam em seu texto como o ensino das lutas ainda representa um desafio ao trabalho didático-pedagógico de professores de Educação Física, apesar das várias proposições pedagógicas e curriculares que são existentes, como a BNCC. De forma geral, ainda há uma ausência significativa das lutas no contexto escolar e que as boas práticas de ensino são de iniciativas individuais e em contextos específicos. Os resultados da pesquisa evidenciaram que o ensino das lutas no Ensino Médio do Distrito Federal enfrenta desafios relacionados à formação docente, infraestrutura e práticas pedagógicas. Dos participantes, pouco mais da metade teve a disciplina de lutas na graduação, mas apenas 47,37% deles ensinam lutas na escola. Aqueles que não incluem as lutas em sua prática pedagógica, apontam que o principal motivo é a falta de capacitação profissional, especialmente a carência de formação continuada. Entre aqueles que ensinam as lutas, as principais estratégias utilizadas incluem adaptação de materiais e espaços, adaptação de regras, uso dos jogos de luta e de recursos tecnológicos como vídeos.

O artigo de Cisne *et al.* (2022) destaca que é necessário encontrar um caminho para solucionar os desafios encontrados no ensino das lutas na Educação Física escolar (especialmente a formação inicial fragilizada), visto o grande aumento do número de participantes, espectadores e consumidores dessa prática corporal. Os

resultados da pesquisa revelaram que, apesar do reconhecimento das lutas como unidade temática importante da Educação Física escolar, sua implementação enfrenta desafios relacionados à formação inicial e continuada dos professores. Foi constatado que todos aplicavam o conteúdo em suas aulas e percebeu-se a utilização de jogos e atividades lúdicas como ferramentas facilitadoras no processo, além do auxílio de vídeos. Os autores notaram que visões preconceituosas que associam as lutas com a violência ainda persistem, o que dificulta a inserção desta prática na escola.

3.2.2 Estudos cujos participantes foram estudantes da educação básica

Foram categorizados 6 artigos nesta etapa, cujos participantes do estudo são estudantes da educação básica, de diversos níveis de ensino. O quadro resumo e a descrição dos artigos estão apresentados a seguir.

Quadro 4 – Resumo dos estudos sobre lutas entre os anos de 2019 e 2024 cujos participantes foram estudantes da educação básica.

Autores (ano)	Objetivos	Método	Participantes	Resultados
Pontes e Lopes (2019)	Verificar o impacto das práticas das lutas em estudantes de escola pública de Fortaleza e analisar a relação com a evasão escolar. Verificar o impacto da prática das lutas em estudantes de escola pública de	Pesquisa quantitativa e descritiva com aplicação de questionários	21 estudantes matriculados em uma escola pública em Fortaleza-CE.	A prática das lutas melhorou a aptidão física, socialização, atenção e concentração dos estudantes. Também auxiliou na permanência dos estudantes na escola, prevenindo a evasão escolar.

	Fortaleza e analisar a relação com a evasão escolar.			
Costa e Terra (2020)	Compreender como os jogos de luta podem contribuir no desenvolvimento de uma proposta introdutória para o ensino de lutas nas aulas de Educação Física escolar.	Relato de experiência e observação participante	Duas turmas de 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola de Duque de Caxias-RJ.	Os jogos de luta proporcionaram ludicidade e promoveram valores como respeito e cooperação entre os estudantes. As atividades ajudaram a introduzir elementos e movimentos de diversas lutas de forma dinâmica e colaborativa.
Farias et al. (2020)	Ampliar o conhecimento das crianças sobre lutas e aprofundar, de forma crítica, os aspectos culturais e mercadológicos relacionados ao tema.	Relato de experiência com "escrita de si", registros verbais e fotográficos das atividades realizadas.	29 crianças do 4º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Santo André-SP.	A prática pedagógica possibilitou um entendimento mais crítico sobre as lutas, desconstruindo a ideia de violência e promovendo reflexão sobre as influências midiáticas e

				mercadológicas. As crianças demonstraram um melhor entendimento sobre as diferenças entre lutas e brigas, além de perceberem a importância das regras e da oposição nas lutas.
Reis e Miranda (2020)	Identificar se o conteúdo de lutas é abordado nas aulas de Educação Física nas escolas de Ensino Fundamental no município de São Miguel do Guamá-PA.	Pesquisa de campo com aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas	5 professores de Educação Física e 100 estudantes de 5 escolas públicas de São Miguel do Guamá-PA.	Apenas uma escola abordava o conteúdo lutas. 63% dos estudantes gostariam de ter esse conteúdo. As principais barreiras identificadas foram a falta de materiais e estrutura adequada, além da fragilidade teórico-metodológica dos professores. Concluiu-se que

				reformulações nas disciplinas de formação inicial, oferta de formação continuada e melhorias nos espaços físicos contribuiriam para a qualificação do ensino de lutas.
Mariano <i>et al.</i> (2021a)	Verificar a percepção dos estudantes sobre as artes marciais e esportes de combate após práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física escolar.	Pesquisa qualitativa com análise de conteúdo; questionários aplicados antes e após intervenções pedagógicas.	150 estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola no município de Pinheiro-MA.	Os estudantes mudaram sua percepção: antes, o foco era em golpes e autodefesa, após a intervenção, houve maior valorização de culturas e filosofias das lutas. A compreensão sobre a distinção entre lutas e brigas também aumentou.
Mariano <i>et al.</i> (2021b)	Investigar a aceitação da participação feminina nas	Pesquisa qualitativa com questionário semiestruturado	150 estudantes do 3º ano do ensino médio	Inicialmente, 80% dos estudantes consideravam a

	aulas de lutas e o combate ao preconceito de gênero entre os estudantes do 3º ano do ensino médio.	antes e depois de seis encontros pedagógicos.	de uma escola em Pinheiro-MA.	participação feminina negativa, mas após as aulas teóricas e práticas, todos os estudantes aprovaram a participação das meninas, reconhecendo igualdade de direitos e o papel das lutas na desconstrução do preconceito de gênero.
--	--	---	-------------------------------	--

Fonte: elaborado pela autora.

Dando continuidade, agora com o detalhamento dos estudos do quadro 4, apresenta-se a descrição dos achados de cada pesquisa.

A pesquisa de Pontes e Lopes (2019) destaca que o conteúdo lutas vai além dos demais conteúdos desenvolvidos nas aulas de Educação Física e que em algum momento é preciso uma vivência prática com mestres de artes marciais em academia ou centros de treinamentos. Os resultados da pesquisa mostraram que a prática listada pelos estudantes foi o caratê, o jiu-jitsu, o judô e a capoeira por serem oferecidas em forma de projetos extracurriculares promovida por professores voluntários da escola. Os motivos listados para a vivência dessas lutas são: melhorar o condicionamento físico, aprender a se defender, respeitar mais as pessoas, entre outros. Após a aplicação dos questionários os autores consideraram que a prática das lutas melhorou a aptidão física, socialização, atenção e concentração dos estudantes. Também auxiliou na permanência dos estudantes na escola, prevenindo a evasão escolar.

O estudo de Costa e Terra (2020) constatou que embora reconhecidas pelos PCNs e pela BNCC, as lutas ainda enfrentam desafios no contexto escolar especialmente pelo receio em incitar a violência e a falta de uma abordagem adequada no currículo. Como resultados, a ludicidade, as atitudes e valores trabalhados sobressaíram na verbalização dos estudantes, nas reflexões nas rodas de conversa e nos grupos dos seminários, bem como as estratégias fundamentadas na dinâmica e regras dos jogos que possibilitaram a introdução de elementos e movimentos de diversificadas lutas. Os jogos de luta proporcionaram ludicidade e promoveram valores como respeito e cooperação entre os estudantes. As atividades ajudaram a introduzir elementos e movimentos de diversas lutas de forma dinâmica e colaborativa.

O artigo de Farias *et al.* (2020) faz uma reflexão a respeito das publicações referentes a experiências pedagógicas do “chão da escola” e consideram que elas não são consideradas relevantes pelos responsáveis que avaliam os periódicos da Educação Física. Sendo assim, e seguindo uma perspectiva freiriana, é preciso dialogar com a prática pedagógica de forma que se transponha pensamentos neoliberais que pouco estimulam os estudantes a refletirem sobre o mundo. Os autores constataram que, devido a influências midiáticas, para as crianças, essa prática corporal era sinônimo de “briga”, “violência” e “esporte”. Ao longo das aulas percebeu-se que era preciso ir além do fazer e o professor foi guiando a turma na busca de discussões sobre a temática, especialmente sobre a espetacularização das lutas pela mídia. Com a experiência foi possível perceber um aprofundamento sobre o tema lutas, além do diálogo e reflexão crítica acerca da cultura corporal de movimento. Essa percepção se torna latente pelo desenrolar das atividades propostas de pesquisa pelo educador e estudantes, pelos debates e falas dos educandos e educandas e avaliações realizadas com crianças durante o projeto educativo.

Reis e Miranda (2020) introduzem o texto do seu trabalho ressaltando que o ensino de lutas é previsto pelos PCNs como parte da formação integral dos estudantes e, para além disso, destacam que essa prática corporal tem uma presença histórica para o gênero humano e está presente em vários espaços, sejam eles formais ou não formais. Como primeiros resultados, constatou-se que apenas 20% dos estudantes tiveram contato com as lutas na escola e apenas uma escola aborda o conteúdo lutas, sendo que sessenta e três por cento dos estudantes gostariam de ter esse conteúdo. Como justificativa a essa pouca inserção, destaca-se que as escolas não possuem os

materiais e estrutura pedagógica necessária, somado à fragilidade teórico-metodológica dos professores. Os autores destacam a necessidade de reformular a formação inicial dos professores para que incluam conteúdos sobre lutas, bem como de fornecer formação continuada e melhorias na infraestrutura escolar.

Mariano *et al.* (2021a) realizaram uma intervenção baseada nas três dimensões do ensino (conceitual, atitudinal e procedimental) com aulas teóricas e práticas. As aulas teóricas foram conduzidas por meio de slides que continham textos, fotos e vídeos relacionados à unidade temática. Já as aulas práticas aconteceram em um tatame com propostas e atividades que visavam a aprendizagem de técnicas e jogos de combate. Os resultados indicam que houve uma mudança na percepção dos estudantes antes e após a intervenção. Se antes os estudantes consideravam o “conhecimento de golpes” e o “saber se defender” como principais aprendizados, após eles passaram a valorizar conhecimentos conceituais e atitudinais como “conhecimento de novas culturas”, “novas filosofias” e “diferenciação entre brigas e lutas”. Os autores consideram que as lutas trazem a possibilidade de um ensino para a vida e ressaltam a necessidade de mais estudos sobre essa temática nos diferentes níveis de ensino e de acordo com a visão dos estudantes, para compreender como esta prática influencia no desenvolvimento ético deles.

A investigação de Mariano *et al.* (2021b) inicia-se contextualizando as limitações que estruturalmente foram impostas pelo estereótipo de “mulher frágil”, mencionando que culturalmente a participação das mulheres nas artes marciais e nos esportes de combate era considerado como algo anormal. Deste modo, as mulheres ocuparam de forma tardia as práticas corporais relacionadas às lutas. Os resultados demonstram que antes das intervenções, 80% dos estudantes de ambos os sexos consideravam como negativa a participação das meninas nas aulas, especialmente pelo risco de se machucarem. Após as intervenções, foi unanimidade a aprovação da participação das meninas, além da afirmação de que elas também são capazes e têm o direito às lutas enquanto prática corporal. Os autores ainda destacam a importância das aulas mistas para transpor os estereótipos de gênero e garantir os direitos e igualdades de todos, independentemente de serem meninos ou meninas.

3.2.3 Estudos cujo método de pesquisa foi revisão de literatura

Nesta categoria estão apresentados os 11 artigos encontrados nesta revisão sistemática cujos dados são de pesquisas documentais de alguma natureza. O quadro resumo e a descrição dos artigos estão apresentados a seguir.

Quadro 5 – Resumo dos estudos cujo método de pesquisa foi revisão de literatura sobre lutas entre os anos de 2019 e 2024.

Autores (ano)	Objetivos	Método	Participantes	Resultados
Moura <i>et al.</i> (2019)	Analisar a produção acadêmica brasileira sobre o ensino de lutas como conteúdo nas aulas de Educação Física.	Revisão sistemática qualitativa de artigos de periódicos classificados entre A1 e B2 no sistema WebQualis	Não se aplica.	Identificou a necessidade de sistematizar o ensino de lutas e refletir sobre sua intervenção pedagógica. Sugeriu promover a formação inicial e continuada e distanciar lutas da ideia de violência.
Santos e Brandão (2019)	Analisar a produção acadêmica sobre o conteúdo Lutas no currículo da Educação Física Escolar e investigar processos didático-metodológicos	Revisão de literatura e análise de conteúdo de 26 documentos publicados entre 2002 e 2019.	Não se aplica.	Identificou que as Lutas são um campo emergente de pesquisa, com vários fatores restringindo sua aplicação nas escolas. A sistematização do conhecimento é limitada e desvinculada das abordagens pedagógicas de

	para o ensino de lutas.			Educação Física, sugerindo a necessidade de maior produção acadêmica e formação docente.
Santos e Nunes (2020)	Apresentar uma inovação pedagógica ao introduzir os jogos de luta como uma metodologia eficaz e segura para o ensino de lutas.	Pesquisa bibliográfica que se fundamenta nas diretrizes nacionais e estaduais do Paraná	Não se aplica	A formação inicial dos professores, especialmente das mulheres, foi a variável mais significativa na escolha dos conteúdos de Jogos de Luta. Esses jogos são eficazes para desenvolver habilidades físicas, afetivas e cognitivas.
Schmidt e Oliveira (2020)	Compreender a lógica interna das Lutas Corporais a partir do Sistema de Classificação CAI e da distância de guarda, apontando suas implicações no processo de	Pesquisa bibliográfica com análise de conceitos da Praxiologia Motriz	Não se aplica.	As lutas corporais são práticas sociomotrizas de oposição com características de contracomunicação. Compreender a lógica interna e a distância de guarda ajuda a organizar e melhorar o ensino das lutas nas aulas de Educação Física, estimulando a

	ensino-aprendizagem.			interação motriz e a tomada de decisão dos estudantes.
Galindo, Tenório e Lima (2021)	Analisar os jogos como ferramenta no ensino das lutas nas aulas de Educação Física, destacando sua importância no desenvolvimento cognitivo, social e motor dos estudantes.	Pesquisa bibliográfica e documental qualitativa	Não se aplica.	As lutas são pouco exploradas nas aulas de Educação Física. Os jogos são sugeridos como uma ferramenta lúdica que pode facilitar o ensino das lutas, além de contribuir para uma abordagem cultural das práticas corporais.
Pereira, Sauer e Oliveira (2021)	Compreender como são realizadas as aulas sobre o conteúdo Lutas na Educação Física Escolar, explorando dificuldades, possibilidades e benefícios.	Pesquisa exploratória, revisão de literatura de caráter narrativo	Não se aplica.	Identificou falta de preparo dos professores, preconceito sobre o tema, e dificuldades estruturais nas escolas. A ludicidade e parcerias locais são sugeridas como soluções.
Terluk e Rocha (2021)	Sintetizar as evidências sobre as estratégias de ensino de lutas, artes	Revisão integrativa de estudos publicados entre 2010 e	Não se aplica.	89% dos estudos indicaram que estratégias de ensino centradas no estudante, por meio

	marciais e esportes de combate.	2020, com buscas em diversas bases de dados.		de atividades lúdicas e criativas, promovem A formação integral dos praticantes. Metodologias tradicionais com foco em disciplina e repetição foram menos favorecidas.
Lima et al. (2022)	Discutir o desenvolvimento da Luta Marajoara nas aulas de Educação Física	Revisão Integrativa de Literatura	Não se aplica	A Luta Marajoara é pouco efetivada nas aulas de Educação Física devido à falta de preparo dos professores. A BNCC inclui essa prática no contexto escolar, promovendo curiosidade e conhecimento cultural. A formação de professores é essencial para o desenvolvimento dessa prática nas escolas.
Lise, López-Gil e Cavichioli (2022)	Compreender, de forma comparada, as diferenças e semelhanças sobre a	Análise documental e revisão de literatura.	Não se aplica.	O estudo identificou que apesar de legislações robustas nos dois países, o conteúdo de lutas raramente é

	efetividade do conteúdo de lutas nas aulas de Educação Física do Brasil e na Espanha.			presente nas aulas de Educação Física. Fatores como falta de estrutura, incapacidade dos professores e associação com violência são os principais obstáculos.
Jamaico <i>et al.</i> (2023)	Analisar a produção acadêmica entre os anos de 2016 e 2021 sobre como os professores têm trabalhado o conteúdo de lutas nas aulas de Educação Física Escolar.	Revisão sistemática de literatura, com seleção de 15 estudos a partir de 10.500 publicações identificadas inicialmente.	Não se aplica.	Identificou-se que as principais temáticas abordadas foram práticas de lutas no contexto escolar, perspectivas pedagógicas, percepções de estudantes e professores, dificuldades e estratégias de ensino. Apesar das dificuldades, reforçou-se a importância do ensino de lutas no ambiente escolar.
So e Rodrigues (2023)	Analisar as percepções dos estudantes sobre as lutas e apresentar	Ensaio teórico propositivo baseado em prática	Não se aplica.	A percepção dos estudantes é influenciada pela mídia, associando lutas à violência. Dez

	estratégias didáticas para mobilizar o aprendizado desse conteúdo.	docente e revisão de literatura.		estratégias didáticas são propostas para melhorar a mobilização e aceitação do conteúdo, como jogos e participação de estudantes experientes.
--	--	----------------------------------	--	---

Fonte: elaborado pela autora.

Prossegue-se agora seguindo o padrão dos tópicos anteriores, com o detalhamento dos estudos constantes no quadro 5.

Moura *et al.* (2019) analisaram a produção acadêmica brasileira sobre o ensino das lutas como conteúdo nas aulas de Educação Física escolar. Os autores fizeram uma revisão sistemática qualitativa em periódicos do sistema WebQualis e, após os critérios de elegibilidade estabelecidos, analisaram 19 artigos. Dessa análise, foram estabelecidas 3 categorias para discussão dos resultados, sendo elas: aspectos pedagógicos e metodológicos das lutas; violência e lutas no contexto escolar e formação docente. Foram relacionados 14 artigos na categoria “aspectos pedagógicos e metodológicos das lutas” que criticam o ensino técnico das lutas e propõem uma tratativa mais ampla, considerando os aspectos históricos, culturais e pedagógicos. Com relação à categoria “violência e lutas no contexto escolar”, foram encontrados 03 artigos e os autores notaram que é necessário que a escola problematize pedagogicamente as lutas, pois a massificação de algumas práticas midiáticas como o MMA, podem gerar associações com a violência que, por preconceito, podem restringir o ensino no contexto escolar. Na categoria “formação docente”, foram relacionados 09 artigos que se concentram no debate de diagnósticos e propostas que auxiliem a formação dos professores para atuar com esse conteúdo.

Santos e Brandão (2019) fizeram um estado da arte e no estudo contextualizam sobre a inserção das lutas no contexto escolar e, embora ela esteja reconhecida desde os PCNs de 1997, a sua presença nas escolas ainda é tímida e enfrenta desafios como a falta de estrutura física, preconceitos com relação à violência e falta de formação docente adequada. A coleta de dados da pesquisa chegou a um total de 26

documentos. Os autores detectaram que a produção sobre o conteúdo Lutas nas práticas de Educação Física ainda se encontra em estágio inicial, pois o interesse de pesquisadores por tal temática ainda é recente. Neste contexto, a maioria das pesquisas mapeadas está relacionada à prática pedagógica e logo em seguida à epistemologia das lutas. Os autores ainda identificaram que apesar de existirem várias propostas de sistematização do conhecimento das lutas na Educação Física Escolar, não há vinculação destas com as abordagens pedagógicas da Educação Física, tampouco é apresentada uma metodologia de ensino própria para tal conhecimento, sendo o jogo utilizado como ferramenta metodológica no trato pedagógico inicial e a Pedagogia do Esporte como principal embasamento das propostas.

A pesquisa de Santos e Nunes (2020) é uma revisão bibliográfica e contextualizou que, apesar de recentemente a Educação Física estar caminhando junto a uma perspectiva mais crítica em suas abordagens pedagógicas, ainda é presente no contexto escolar heranças de períodos históricos mais turbulentos como o higienismo, o militarismo e o esportivismo. Os autores destacam que mesmo após várias reestruturações de currículos e propostas engajadas com uma postura mais crítica e reflexiva no tratamento dos conteúdos da Educação Física, essas novas propostas ainda não se consolidaram no ambiente escolar. Neste sentido, as lutas sofrem com a dificuldade de se materializar como conteúdo da Educação Física escolar, especialmente pelo preconceito relacionado à violência, que influencia tanto a percepção da população quanto a dos professores no trato desta prática corporal. Para fortalecer as lutas no ambiente escolar, o estudo demonstra que é importante o uso de metodologias adequadas e, neste caso, uma metodologia inovadora seria o uso dos “jogos de luta”. O estudo aponta para a falta de uma formação continuada adequada que capacite professores a aplicar o conteúdo de lutas com metodologias como os jogos de luta. Os autores observam a necessidade de criação de materiais pedagógicos específicos para auxiliar os docentes que não possuem formação em esportes de combate.

Schimidt e Oliveira (2020) realizaram uma pesquisa bibliográfica e apontaram que as lutas sempre foram utilizadas pela humanidade, tendo uma função inicial de proteção e defesa e que atualmente elas estão presentes no cotidiano em diversos contextos. Apesar de estar presente na vida humana ao longo dos séculos, sua presença na escola é incipiente e marcada por um processo ensino-aprendizagem técnico com ações motoras repetitivas estruturadas sem incentivo à aprendizagem

criativa e consciente. Neste contexto, eles apresentam a Praxiologia Motriz, que classifica as lutas são classificadas como práticas sociomotrizes de oposição, isto é, com a interação entre duas pessoas e com o entorno físico estável. Os autores sugerem que compreender o conceito de lógica interna e a distância de guarda são essenciais para o ensino das lutas e que, fundamentados nestes princípios, os professores de Educação Física podem organizar sequências de aulas coerentes.

Galindo, Tenório e Lima (2021) fizeram um levantamento bibliográfico e documental e destacam que a Educação Física é uma área do conhecimento propícia para tratar de temas ligados ao senso comum e, por isso, através das aulas é possível ressignificar o papel das lutas, que possuem pré-conceitos negativos relacionados à violência, à agressividade e à exclusão. As lutas são concebidas para eles como uma prática construída socialmente e como parte da cultura corporal de movimento. Os autores fazem um contraponto ao dizer que, enquanto a prática das lutas cresce nas academias, sua presença no contexto escolar ainda é tímida. Um dos motivos apresentados no texto é o distanciamento entre os saberes profissionais dos professores e os conhecimentos universitários, pois a formação dos professores tem se caracterizado como deficitária neste contexto e o fato de as lutas não serem potencializadas nas escolas também é de responsabilidade dos cursos de nível superior. O estudo introduz a ludicidade como forma de ressignificar o trato com as lutas no contexto escolar, sendo assim, os jogos podem ser desenvolvidos nas aulas como estratégia para a promoção de um ambiente seguro e colaborativo. A pesquisa também destaca que a utilização de jogos no ensino de lutas facilita a compreensão das regras e técnicas, tornando as lutas mais acessíveis e educativas para os estudantes.

Pereira, Sauaia e Oliveira (2021) fizeram uma revisão de literatura narrativa e exploratória e ao iniciar o texto discorrem sobre o conceito de lutas e como esta prática corporal está presente na história desde os primórdios da humanidade. O texto elenca algumas dificuldades na inserção das lutas na escola: aspectos relacionados à violência, formação profissional, a concepção esportista da temática, a falta de produção científica sobre Lutas, insegurança pela falta de experiência, escassez de materiais e recursos. Apesar destes entraves, a prática das lutas traz possibilidades, especialmente pelo trato com uma diversidade de conteúdos e com a proximidade da ludicidade, pois com jogos e brincadeiras é possível contribuir para o aprimoramento motor e a interação social.

Tertuk e Rocha (2021) fizeram uma revisão integrativa e destacam as lutas como manifestações históricas da humanidade e como vem aumentando o número de praticantes em todo o mundo. Além disso, relatam os benefícios físicos, sociais e cognitivos da prática das lutas e das modalidades de combate e contextualizam as dificuldades encontradas pelos professores no ensino desse conteúdo. Os autores perceberam que os conteúdos de lutas em contextos não escolares têm um ensino centrado no professor, a partir de uma prática pedagógica mais tradicional. E a partir disso, torna-se importante realizar um estudo para saber as metodologias e estratégias pedagógicas que estão sendo utilizadas no ensino de lutas para o trabalho dos profissionais de Educação Física nos diferentes contextos. Os jogos de luta foram citados em algumas pesquisas como procedimento para a aprendizagem das lutas, como forma de garantir os benefícios socioafetivos, motores, físicos e cognitivos. Foram relatadas também estratégias de ensino com base nas três dimensões do conteúdo: conceitual, procedimental e atitudinal.

Lima *et al.* (2022) discutiram sobre o desenvolvimento da Luta Marajoara nas aulas de Educação Física através de uma revisão integrativa da literatura. Os autores relacionam a inserção desta prática de forma compulsória por conta de a BNCC acrescentar as lutas de matrizes indígenas no currículo escolar. É notório que houve um avanço relacionado à prática das lutas e da Luta Marajoara no contexto escolar, entretanto, a BNCC não apresenta uma fundamentação teórica para que o professor possa se apropriar dos conhecimentos necessários para sua implementação na escola. Os 3 artigos analisados pelos autores revelam que há um avanço na inserção da Luta Marajoara nas aulas de Educação Física, entretanto, esta prática ainda é pouco tratada pedagogicamente e precisa ser resgatada enquanto uma manifestação da cultura regional brasileira. A formação docente também é mencionada, pois os resultados apontam que tanto a formação inicial quanto a continuada é insuficiente para o trato pedagógico da temática de maneira contextualizada.

O estudo de Lise, López-Gil e Cavichioli (2022) partiu de uma análise qualitativa documental e de uma revisão de literatura para verificar o cumprimento das normativas legais acerca do conteúdo de lutas nas escolas da Espanha e do Brasil no Ensino Fundamental. Os autores discorrem que no Brasil a BNCC normatiza as diretrizes, enquanto na Espanha o Real Decreto 126/2014 é o documento base para a organização do ensino de lutas. Enquanto na BNCC a Educação Física é dividida em 6 unidades temáticas (brincadeiras e jogos, esportes, dança, ginástica, lutas,

práticas corporais de aventura), sendo uma delas as lutas que estão presentes do 3º ao 9º ano do ensino fundamental, no Real Decreto espanhol, os elementos curriculares da Educação Física são organizados em torno de cinco situações motoras: ações motoras individuais em ambientes estáveis; ações motoras em situações de oposição; ações motoras em situações de cooperação, com ou sem oposição; ações motoras em situações de adaptação ao ambiente físico e; ações motoras em situações de natureza artística ou expressiva. De acordo com as legislações brasileira e espanhola, as lutas são apresentadas de forma robusta, entretanto, nos dois contextos há uma presença tímida desta prática no contexto escolar. Na Espanha, as aulas de Educação Física, quando são relacionadas as ações motoras em situações de oposição, remetem-se aos jogos de luta e ao judô. Já no Brasil há uma sistematização maior e, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser trabalhadas lutas brasileiras e lutas de outros países do mundo. Os dois contextos educacionais apresentam desafios no ensino das lutas como a falta de estrutura e formação adequada, além de preconceitos que associam as lutas à violência. Além destes fatores, outras problemáticas também podem limitar a inserção das lutas na escola: pouca articulação entre as normatizações e a prática pedagógica dos professores, escassez de materiais pedagógicos, hegemonia dos esportes coletivos nos currículos.

A pesquisa de Jamaico *et al.* (2023) compreendeu uma revisão sistemática da literatura e a coleta de dados foi realizada levando em consideração a estratégia PICO e, após a aplicação dos critérios de elegibilidade, restaram 15 artigos cujos principais dados foram sintetizados em uma tabela. Os resultados da pesquisa destacaram as seguintes temáticas: as práticas de lutas no contexto escolar; as perspectivas pedagógicas; a percepção de estudantes e professores com esse conteúdo; a inserção da temática nas aulas de Educação Física; as dificuldades e impedimentos de aplicação desse conteúdo no ambiente escolar; as experiências com esse conteúdo; e estratégias de ensino para abordá-lo. Diante das temáticas supracitadas, dá-se aqui relevância às metodologias de ensino encontradas. Os autores relatam que, apesar de existirem diversas propostas de sistematização do ensino das lutas no contexto escolar, não há vinculação dessas às abordagens pedagógicas da Educação Física. Não há, tampouco, uma metodologia própria para o ensino desta temática, sendo a Pedagogia do Esporte o principal embasamento das propostas com o auxílio de jogos de luta/oposição como estratégia de ensino.

So e Rodrigues (2023) utilizaram-se de um ensaio teórico propositivo com o uso de um memorial da prática pedagógica dos autores conjuntamente com uma revisão de literatura. De início, baseados na literatura, os autores discorrem sobre o conceito de artes marciais, esportes de combate e lutas. Após a apresentação dos conceitos, preferem assumir o termo Lutas (em letra maiúscula) durante todo o artigo, por considerar que sua abrangência pode contemplar as artes marciais, os esportes de combate e outras práticas de combate que não são sistematizadas. Foi ressaltado que, apesar de um conteúdo clássico da Educação Física escolar, foi somente com os PCNs e com as propostas curriculares estaduais subsequentes que as lutas foram consolidadas como conteúdo. Tratando-se da mobilização da aprendizagem das lutas nas aulas de Educação Física, os autores elencaram dez estratégias que podem mobilizar os estudantes para o aprendizado das lutas, sendo elas: 1) os jogos de lutas; 2) maior quantidade de aulas (8 a 12 aulas); 3) estudantes experientes como “mediadores” do conhecimento; 4) privilegiar o corpo em movimento (motricidade) nas aulas; 5) privilegiar a participação de todos os estudantes; 6) atentar-se para a participação das meninas; 7) incluir questões da vida social como elemento problematizador; 8) ensinar técnicas específicas das modalidades de lutas; 9) dar liberdade para os estudantes (re)criar as lutas; 10) dispor das tecnologias como fonte de pesquisa sobre as lutas.

3.2.4 Discussão

Os estudos desta revisão sobre o ensino de lutas na Educação Física escolar revelam um panorama diverso, com pontos de convergência e divergência em relação às práticas, percepções e desafios enfrentados por professores e dirigentes escolares. De forma geral, há um consenso de que as lutas são um conteúdo importante para o desenvolvimento dos estudantes, e que contribuem para aspectos motores, cognitivos, sociais e afetivos, além de promover valores como respeito, cooperação e disciplina.

Essa visão é destacada por Lopez, Golin e Ribeiro (2019), que ressaltam o potencial das lutas para extravasar sentimentos de agressividade em um ambiente controlado e educativo, por Mariano *et al.* (2021a), que apresenta como ferramentas pedagógicas para tratar questões éticas e atitudinais e por Pereira, Sauaia e Oliveira (2021) que indicam mudanças positivas de comportamento. No entanto, apesar do

seu reconhecimento, a implementação das lutas na escola encontra barreiras, como a falta de formação adequada, escassez de recursos e preconceitos associados à violência.

A convergência clara entre os artigos apresentados na categoria “estudos cujos participantes foram professores de educação física ou dirigentes escolares” é a ênfase nos desafios relacionados à formação dos professores. Ferreira *et al.* (2021) e Almeida *et al.* (2022) apontam que muitos docentes não se sentem preparados para ensinar lutas devido à ausência de conteúdos específicos na formação inicial e à carência de formação continuada. Essa lacuna também é destacada por Cisne *et al.* (2022), que identificaram a fragilidade da formação inicial como um dos principais obstáculos para a inserção das lutas no currículo escolar. Na categoria “estudos cujos participantes foram estudantes da educação básica” a pesquisa de Reis e Miranda (2020) também destaca a que a falta de formação adequada gera insegurança entre os professores, o que implica na falta de tratamento das lutas na Educação Física escolar. Além disso, Rodrigues e Antunes (2019) sugerem que a formação docente deve incluir não apenas aspectos técnicos, mas também pedagógicos e comportamentais, para que os professores possam lidar com diferentes faixas etárias de forma efetiva.

Diante disso, a formação inicial dos professores de Educação Física parece ser o grande entrave para a implementação das lutas nas aulas. Paim *et al.* (2021) destaca que a formação inicial frequentemente não contempla de forma adequada o ensino das lutas. Em consonância, Cisne *et al.* (2022) dizem que muitos cursos de graduação oferecem uma abordagem superficial ou sequer incluem a temática em seus currículos. Já Lopez, Golin e Ribeiro (2019) destacam que quando este conteúdo é abordado, observa-se uma ênfase no aspecto tecnicista e esportivo, em detrimento de uma abordagem crítica e reflexiva, o que é criticado nos estudos de Moura *et al.* (2019). Nesse sentido é que Paim *et al.* (2021) critica os próprios formadores, pois estes já demonstram falta de conhecimento e segurança em relação ao tema, comprometendo a formação inicial dos futuros professores.

A formação continuada surge, nesse sentido, como um elemento essencial para a superação das barreiras do ensino das lutas na educação básica. É a partir dela, segundo Rodrigues e Antunes (2019), que se pode qualificar os profissionais para que possam desenvolver práticas pedagógicas significativas no ensino das lutas. Almeida *et al.* (2022) destacam a necessidade de ações formativas adequadas que elas estejam contextualizadas ao ambiente escolar, o que é complementado por Paim

et al. (2021) que ressalta que o professor de Educação Física precisa ter o interesse na autoformação, obtendo esses conhecimentos através do investimento em cursos e vivências práticas.

A categoria “estudos cujo método de pesquisa foi revisão de literatura” também relaciona a formação inicial e continuada como uma das principais barreiras para a inserção das lutas no contexto escolar. Moura *et al.* (2019) apontaram a necessidade de maior especificidade na tratativa com as lutas, seja na formação inicial (graduação) ou na formação continuada, para que o docente tenha mais segurança em ministrar o conteúdo. Nesse mesmo sentido, Santos e Nunes (2020), Galindo, Tenório e Lima (2021); Pereira, Sauaia e Oliveira (2021), Lima *et al.* (2022), Lise, López-Gil e Cavichioli (2022) também acreditam que a tímida presença das lutas na escola é devido à deficitária formação dos profissionais.

Outra barreira recorrente é a escassez de recursos, tanto materiais quanto estruturais (ALMEIDA *et al.*, 2022; PAIM *et al.*, 2021; MARIANO *et al.*, 2021a; REIS; MIRANDA, 2020; PONTES; LOPES, 2019, FERREIRA *et al.*, 2021). Os sujeitos pesquisados de Paim *et al.* (2021) dão grande destaque à falta de estrutura física, como salas com tatame ou pisos acolchoados, o que dificulta a realização de atividades que exigem um contato físico maior ou o uso de projeções, o que é corroborado na pesquisa de Reis e Miranda (2020), que inclui a questão das vestimentas e de materiais apropriados. Essa escassez se torna ainda mais desafiadora ao se observar a própria BNCC, pois nela observa-se a divisão das lutas em Brasileiras e do Mundo, o que implica em necessidades distintas de recursos pedagógicos e didáticos. Apesar desse entrave, alguns dos estudos vão positivamente na contramão e relatam alternativas para superar a escassez de materiais e espaços adequados, como as pesquisas de Costa e Terra (2020) e Farias *et al.* (2020), por exemplo, que demonstram que é possível realizar aulas de lutas na escola utilizando-se de outros espaços e materiais alternativos, como prendedores de roupa e jornais.

A violência é também apresentada em alguns artigos como um fator que restringe a aplicabilidade das lutas no ambiente escolar. As pesquisas de Lopez, Golin e Ribeiro (2019), Rodrigues e Antunes (2019), dizem que isso se deve a preconceitos ligados ao senso comum e à influência midiática que relacionam essa prática corporal à briga. Contudo, o estudo de Rodrigues e Antunes (2019) destaca a visão de dirigentes escolares que consideram que as lutas possuem benefícios, como a

transmissão de valores como a cidadania, o respeito, a disciplina e socialização, coibindo os aspectos relacionados à violência. Cisne *et al.* (2021) compreendem que não há incentivo à violência ao se trabalhar as lutas na escola, pois além do desenvolvimento de habilidades motoras e capacidades físicas aos estudantes, estimula-se o desenvolvimento de capacidades sociais, culturais e cognitivas. Galindo, Tenório e Lima (2021) destacam que através das aulas de Educação Física é possível tratar das lutas de modo a ressignificá-las amenizando pré-conceitos relacionados à violência, agressividade e à exclusão.

Ponto comum entre os estudos é a utilização de estratégias pedagógicas alternativas para abordar as lutas na escola. Costa e Terra (2020), Paim *et al.* (2021), Moura *et al.* (2019), Santos e Nunes (2020), Galindo, Tenório e Lima (2021), Tertuk e Rocha (2021), Jamaico *et al.* (2023) sugerem o uso de jogos de luta como uma abordagem lúdica e segura, que permite introduzir elementos das lutas de forma prática mesmo em ambientes com infraestrutura limitada. De forma semelhante, Lopez, Golin e Ribeiro (2019) destacam o uso de vídeos e imagens como recursos didáticos, embora ressaltem que esses métodos não substituem a vivência prática. Essas alternativas são importantes, mas refletem a necessidade de superar as limitações estruturais e pedagógicas apontadas por Reis e Miranda (2020), que identificaram que apenas 20% dos estudantes tiveram contato com lutas na escola, principalmente devido à falta de materiais e espaços adequados.

Nos “estudos cujo método de pesquisa foi revisão de literatura” a principal concordância encontrada está relacionada à constatação de que faltam propostas pedagógicas de ensino bem definidas. Destacam-se Moura *et al.* (2019) que dizem que apesar de algumas pesquisas discutirem o ensino das lutas nas três dimensões do conhecimento, não há propostas concretas de sistematização dessa prática nas escolas. Santos e Brandão (2019) e Jamaico *et al.* (2023) notaram que não há uma metodologia própria para o trato com as Lutas e as sistematizações que já foram propostas na literatura usam a Pedagogia do Esporte para embasá-las, não havendo uma vinculação destas às abordagens da Educação Física. Os estudos desta categoria ainda mencionam ou sugerem a necessidade de mais pesquisas na área, especialmente nas temáticas relacionadas às metodologias de ensino e que forneçam mais subsídios práticos para os professores (MOURA *et al.*, 2019; SANTOS; BRANDÃO, 2019; SCHIMIDT; OLIVEIRA, 2000; GALINDO; TENÓRIO; LIMA, 2021; TERTUK; ROCHA, 2021; JAMAICO *et al.*, 2023).

Já as principais divergências encontradas nos “estudos cujos participantes foram professores de educação física ou dirigentes escolares” e nos “estudos cujos participantes foram estudantes da educação básica” estão relacionadas às percepções dos participantes e aos contextos investigados. Por exemplo, enquanto Nogueira, Pereira e Medeiros (2021) enfatizam a psicomotricidade como uma abordagem fundamental para integrar corpo e mente no ensino das lutas, Pontes e Lopes (2019) sugerem que a vivência prática com mestres de artes marciais em academias é essencial para o desenvolvimento profissional dos professores. Além disso, Mariano *et al.* (2021b) destacam a importância de abordar questões de gênero, relacionando que as intervenções pedagógicas podem romper estereótipos e promover a igualdade entre meninos e meninas nas aulas de lutas. Já Farias *et al.* (2020), optam por uma abordagem crítica e reflexiva, explorando a espetacularização das lutas pela mídia e seu impacto na percepção dos estudantes.

Três artigos na categoria “estudos cujo método de pesquisa foi revisão de literatura” apresentam uma perspectiva diferente dos demais ao abordar temáticas com ênfase bem distintas. Schimdt e Oliveira (2020) tratam a Praxiologia Motriz com o Sistema de Classificação CAI e o conceito de distância de guarda como uma abordagem teórica importante para fundamentar o ensino das lutas. Lise, López-Gil e Cavichioli (2022) fazem uma comparação internacional entre o ensino de lutas no Brasil e na Espanha, o que é um diferencial em relação aos demais estudos. Lima *et al.* (2022) é o único estudo que se concentra em uma luta específica (Luta Marajoara) e destaca os desafios e particularidades do ensino de uma luta indígena que valorize os aspectos sociais e culturais.

As soluções propostas pelos estudos incluem o investimento em formação docente, tanto inicial quanto continuada, com foco em aspectos técnicos, pedagógicos e interdisciplinares (NOGUEIRA; PEREIRA; MEDEIROS, 2021; ALMEIDA *et al.*, 2022). É sugerido, ainda, que estratégias pedagógicas lúdicas, como jogos de luta, sejam obrigatórias para facilitar a introdução das lutas no contexto escolar, como apontado por Costa e Terra (2020) e Paim *et al.* (2021). Além disso, ações educativas externas para desconstruir preconceitos associados às lutas, destacadas por Cisne *et al.* (2022) e Mariano *et al.* (2021a), podem sensibilizar a comunidade escolar para seu potencial educacional. Por fim, Farias *et al.* (2020) sugerem a valorização do conhecimento produzido pelos professores, incentivando a divulgação de práticas pedagógicas inovadoras.

Sendo assim, embora existam barreiras significativas para a implementação das lutas na Educação Física escolar, os estudos desenvolvidos oferecem um panorama otimista, com propostas concretas para superar os desafios. O investimento na formação docente, a utilização de metodologias inclusivas e o combate aos preconceitos são passos fundamentais para consolidar as lutas como prática educativa. Além disso, a integração de diferentes abordagens pedagógicas, aprimoradas em evidências e diálogo contínuo, pode potencializar os resultados e promover um ensino de lutas que contribui, de fato, para a formação integral e crítica dos estudantes.

3.2.5 Considerações prévias

A presente revisão sistemática permitiu compreender o panorama atual do ensino das lutas na Educação Física escolar, evidenciando tanto seus benefícios quanto os desafios que dificultam sua implementação. Os estudos analisados demonstram que, apesar do reconhecimento das lutas como unidade temática relevante para a formação integral dos estudantes, sua inserção ainda enfrenta barreiras relacionadas à fragilidade da formação docente, à escassez de recursos pedagógicos e a preconceitos associados à violência.

Os achados indicam que a formação inicial e continuada dos professores necessita de aprimoramento, proporcionando aos docentes conhecimentos técnicos e pedagógicos para a abordagem das lutas de forma segura e inclusiva. Além disso, a adoção de metodologias alternativas, como os jogos de luta e abordagens interdisciplinares, se apresenta como estratégia eficaz para superar desafios estruturais e didáticos.

Outro ponto relevante identificado é a necessidade de desconstruir estereótipos de gênero e superar concepções que associam as lutas exclusivamente à violência. Estudos demonstram que intervenções pedagógicas bem estruturadas favorecem o desenvolvimento de valores como respeito, cooperação e autocontrole, contribuindo para a formação integral dos estudantes e a promoção de uma cultura de paz no ambiente escolar.

Diante do exposto, recomenda-se que políticas educacionais incentivem a formação continuada de professores na área das lutas, bem como a inserção desse conteúdo de maneira estruturada nos currículos escolares. Além disso, sugere-se que

novas investigações explorem abordagens inovadoras para o ensino das lutas, ampliando suas possibilidades pedagógicas e promovendo uma maior integração desse conhecimento no contexto da Educação Física escolar.

Recomenda-se, ainda, que as futuras produções científicas ampliem o escopo da produção científica analisada, incorporando outras fontes, como livros, dissertações e teses, que podem enriquecer significativamente a compreensão sobre as lutas na escola. Reconhece-se, nesse sentido, a limitação desta pesquisa ao restringir-se a uma única base de dados e à análise exclusiva de artigos científicos com análise por pares. Contudo, os resultados obtidos oferecem uma contribuição ao debate, ao demonstrar a evolução e a diversificação das abordagens sobre o ensino das lutas.

Reafirma-se, por fim, a importância do ensino das lutas não apenas como manifestação esportiva, mas como potente instrumento educativo, capaz de promover o desenvolvimento motor, cognitivo e socioemocional dos estudantes. O fortalecimento dessa perspectiva requer o engajamento ativo de professores, gestores, formuladores de políticas públicas e da comunidade escolar, no sentido de assegurar uma Educação Física mais inclusiva, diversa e sintonizada com as demandas contemporâneas.

4 O OLHAR DE QUEM ENSINA E DE QUEM APRENDE: AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES E DOS ESTUDANTES

Nesta etapa da pesquisa serão descritos, analisados e discutidos os dados produzidos, a partir dos questionários aplicados aos professores de Educação Física que atuam com o componente curricular Lutas nas ETIs de Palmas-TO, bem como do grupo focal realizado com os estudantes do 9º ano da ETI Anísio Spínola Teixeira. Para uma leitura com melhor fluidez optou-se por apresentar as informações de cada grupo separadamente.

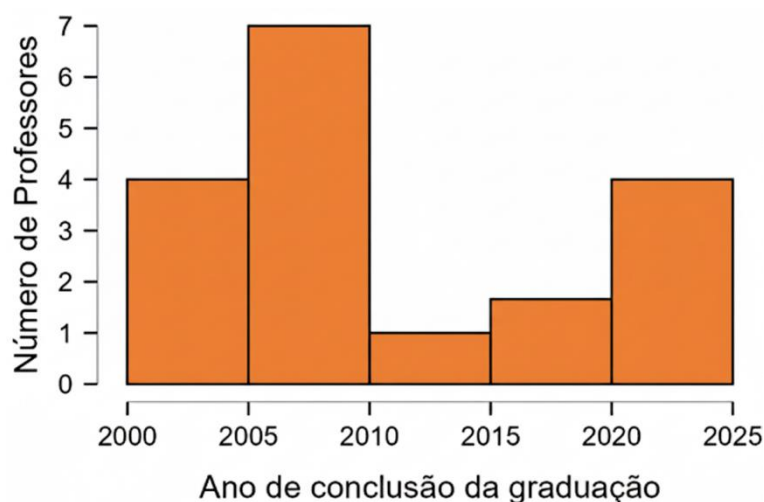
4.1 O Olhar de Quem Ensina: a Realidade dos Professores de Lutas

4.1.1 O retrato dos profissionais: quem são os mediadores das lutas?

Para compreender o panorama atual do ensino das lutas nas ETIs de Palmas-TO, considerou-se importante este momento descritivo, que caracteriza quem são os profissionais que atuam diretamente com essa prática corporal. Este levantamento é valioso para contextualizar suas percepções e desafios enfrentados no cotidiano escolar. A pesquisa contou com a participação de 17 professores de Educação Física, número que correspondeu a 77,27% dos profissionais atuantes diretamente com o ensino do componente curricular Lutas no período de captação do questionário. Dentre esses, a amostra contou com 3 mulheres (17,65%) e 14 homens (82,35%), entre 28 e 52 anos, com uma idade média de $40,29 \pm 5,88$ anos.

Sobre a formação inicial, é apresentada na figura 4 a caracterização da formação superior dos docentes. Com relação ao ano de formação na graduação, verificou-se que ocorreu entre os anos 2000 e 2025, sendo que a maior parte (41,18%), concluiu entre os anos de 2005 e 2010. Com relação ao tipo de graduação predomina profissionais com licenciatura plena (47,06%) e com duas formações (bacharelado e licenciatura) (35,29%), o que perfaz o total de 11 dos participantes, enquanto 17,65% possuem apenas a licenciatura.

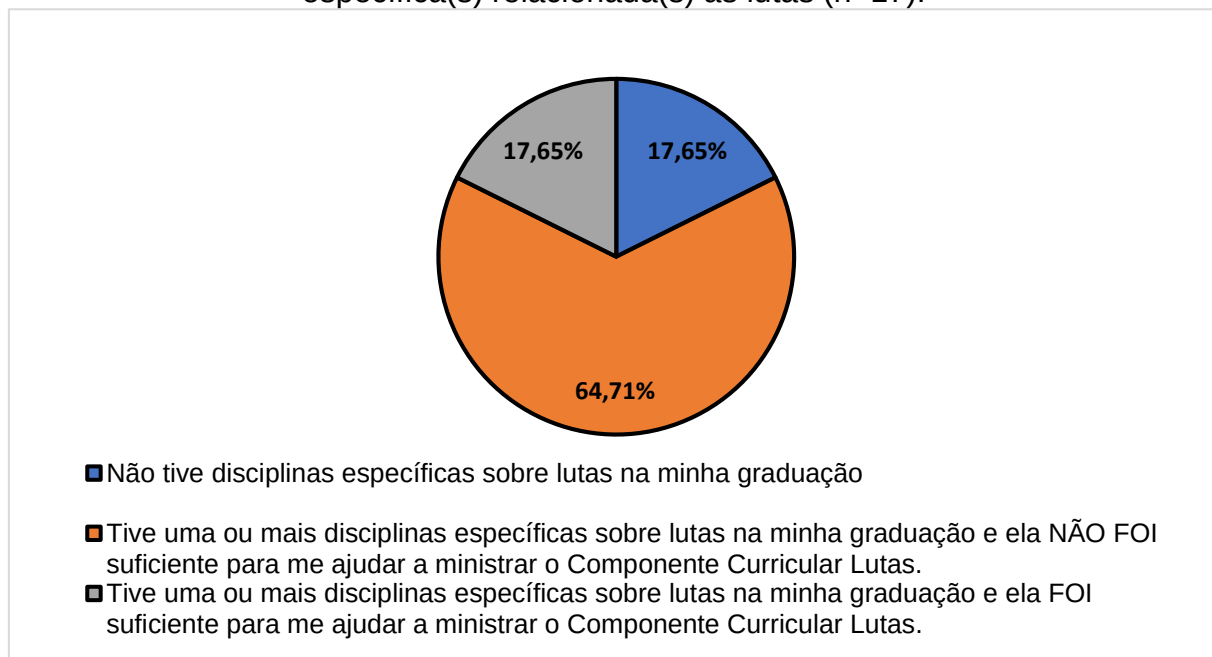
Figura 4 – Ano de conclusão da graduação dos docentes das ETIs de Palmas-TO que ministram o componente curricular Lutas (n=17).



Fonte: Dados da Pesquisa

Ainda sobre a formação inicial dos professores, questionou-se a grade curricular da graduação possuía disciplina(s) específica(s) que tratavam sobre o ensino de lutas (figura 5). Complementarmente a essa questão, procurou-se saber, em caso positivo, se essa disciplina havia sido suficiente para auxiliá-los a ministrar as aulas da Lutas.

Figura 5 – Quantitativo docente que experienciou na graduação disciplina(s) específica(s) relacionada(s) às lutas (n=17).



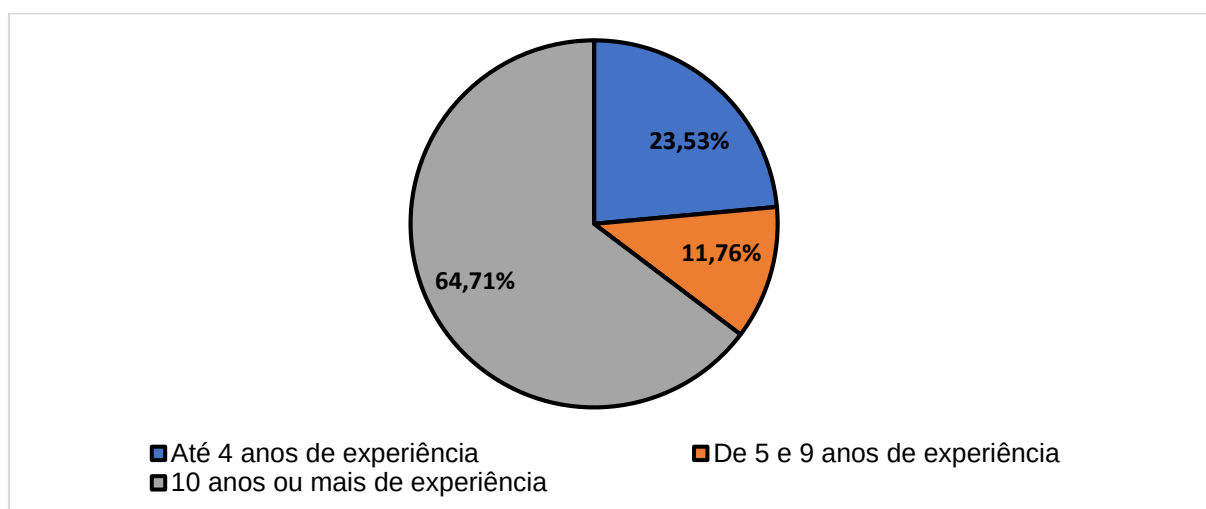
Fonte: Dados da Pesquisa.

Observa-se, a maior parte dos professores (82,36%) tiveram uma ou mais disciplinas específicas que tratavam de lutas na grade curricular da graduação. Entretanto, ao somar aqueles que não tiveram e que consideraram ela insuficiente para o trato pedagógico com o componente curricular Lutas, perfaz os mesmos 82,36%, ou seja, a maior parte dos profissionais têm a percepção de uma lacuna na sua formação. Voltando os olhares para a formação continuada, os dados mostram que 70,59% dos professores não participaram de cursos de formação continuada sobre lutas. Dos 5 sujeitos que já participaram, 1 informou que não houve contribuição para a sua atuação profissional.

Em relação a formação complementar dos profissionais, ou seja, se eles possuíam algum curso de pós-graduação, um total de 82,35% dos participantes afirmou que já possuem algum tipo de especialização, enquanto 17,65% relataram não possuir nenhuma pós-graduação. Somente um dos sujeitos (5,88%) citou que possui pós-graduação em artes marciais.

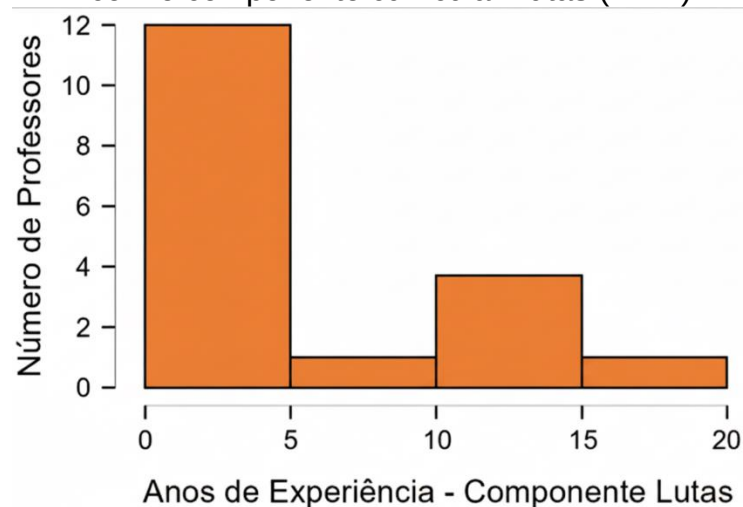
Na figura 6 estão apresentados o tempo médio de experiência (em anos) com a educação básica. Observa-se que, a maior parte dos professores possuem mais de 10 anos de atuação ($n=11$). Entretanto, em relação ao tempo de experiência com as lutas, a figura 7 já revela uma distribuição divergente, ou seja, apesar de muitos terem uma experiência geral da Educação Física no ensino básico, a vivência com as lutas parece mais recente, já que a maioria dos sujeitos ($n=12$), atua há menos de 5 anos.

Figura 6 – Tempo de experiência (em anos) na educação básica dos professores das ETIs de Palmas-TO que ministram o componente curricular Lutas ($n=17$).



Fonte: Dados da Pesquisa.

Figura 7 – Tempo de experiência (em anos) dos professores das ETIs de Palmas-TO com o componente curricular Lutas (n=17).



Fonte: Dados da Pesquisa.

Os participantes da pesquisa foram também questionados sobre experiências pessoais com lutas fora do ambiente escolar. Sendo assim, 64,70% tiveram ou tem atualmente vivências em espaços não-escolares. Entre as modalidades de combate citadas estão: judô, *jiu-jitsu*, caratê, muay-thai, boxe, *taekwondo* e *wrestling*. Em contrapartida, 35,30% dos professores relataram não possuir vivência prévia.

O levantamento do perfil dos professores permitiu identificar lacunas na formação inicial e continuada, assim como a divergência entre a experiência geral na educação básica e a vivência específica com o componente curricular Lutas. Esses dados do perfil ajudam a contextualizar os desafios pedagógicos que serão explorados a seguir e servem como ponto de partida para a proposição da proposta pedagógica e do recurso educacional que buscam suprir as necessidades desses docentes.

4.1.2 Entre o ideal e o imprevisto: a visão dos professores

Neste momento, chega-se ao ponto de analisar os discursos dos professores de Educação Física sobre o componente curricular Lutas. Após a contextualização do perfil destes profissionais, este tópico procura avançar para uma discussão aprofundada sob a ótica da Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiuzzi (2011), o que permite ir além da descrição dos dados para interpretar os sentidos e

discursos construídos pelos sujeitos participantes da pesquisa, revelando suas percepções sobre a realidade escolar ao ministrar as lutas como componente curricular exclusivo.

As informações contidas nas respostas do questionário foram codificadas e interpretadas, visando compreender os sentidos e percepções dos professores. Sendo assim, os dados produzidos foram organizados em cinco categorias temáticas:

1. Justificativas e motivações para a atuação com as Lutas nas ETIs de Palmas-TO: entre a afinidade e a obrigatoriedade; **2.** Concepções sobre lutas e percepções dos professores sobre a carga horária exclusiva: entre o ideal pedagógico e os desafios cotidianos; **3.** A infraestrutura disponível para as aulas de Lutas: as divergências entre as ETIs “Padrão” e as ETIs “Adaptadas”; **4.** Segurança e preparo do professor para o trato pedagógico com as lutas: vivências pessoais e formação profissional e **5.** Planejamento, prática pedagógica e recursos didáticos no ensino de lutas: as experiências e as necessidades dos professores.

Para compreensão do cenário revelado pela análise, apresenta-se uma síntese de cada categoria:

1. ***Justificativas e motivações para a atuação com as Lutas nas ETIs de Palmas-TO: entre a afinidade e a obrigatoriedade*** – aborda as razões que levaram os professores a ministrarem o componente curricular, destacando os interesses pessoais e as exigências para o cumprimento da carga horária de trabalho.
2. ***Concepções sobre lutas e percepções dos professores sobre a carga horária exclusiva: entre o ideal pedagógico e os desafios cotidianos*** – explora as visões dos profissionais sobre os benefícios das lutas enquanto prática corporal, como também os aspectos positivos, negativos e os desafios de se ter um tempo pedagógico ampliado para tematizá-las.
3. ***A infraestrutura disponível para as aulas de Lutas: as divergências entre as ETIs “Padrão” e as ETIs “Adaptadas”*** – fornece um panorama sobre os espaços físicos e materiais disponíveis para as aulas de Lutas, mostrando as diferenças entre escolas que foram construídas para serem de tempo integral e estruturas que foram adaptadas para esta modalidade de ensino.

4. ***Segurança e preparo do professor para o trato pedagógico com as lutas: vivências pessoais e formação profissional*** – revela as impressões pessoais dos profissionais em relação ao sentimento de capacidade em ministrar aulas de lutas diante de um componente curricular exclusivo.
5. ***Planejamento, prática pedagógica e recursos didáticos no ensino de lutas: as experiências e as necessidades dos professores*** – agrupa como os professores planejam e conduzem o ensino de Lutas, métodos de avaliação, além de sugestões para o recurso educacional que possam suprir suas necessidades cotidianas.

As categorias apresentadas serão analisadas e discutidas a partir deste ponto e, além dos metatextos, complementarmente foram incluídos trechos literais das falas mais relevantes dos professores, que representaram as principais unidades de sentido de cada temática.

4.1.2.1 Justificativas e motivações para a atuação com as Lutas nas ETIs de Palmas-TO: entre a afinidade e a obrigatoriedade

A inclusão formal das Lutas como unidade temática da Educação Física na BNCC (BRASIL, 2017) e, por conseguinte, sua inserção nos currículos das ETIs de Palmas-TO, representa um avanço em termos de reconhecimento e legitimação desse conteúdo no contexto escolar. No entanto, os dados produzidos na pesquisa revelam que essa institucionalização não se reflete automaticamente em um compromisso pedagógico engajado por parte dos professores. Pelo contrário, emergem tensões que expõem os limites da implementação curricular quando esta não é acompanhada de suporte formativo e estrutural adequado. Ao analisar as justificativas e motivações para a atuação dos professores de Educação Física, ficam evidentes duas vertentes distintas: a afinidade pessoal e a obrigatoriedade compulsória.

A primeira vertente é caracterizada pelos profissionais que se sentem motivados pela afinidade e/ou pela experiência prévia adquirida com as artes marciais ao longo da sua trajetória de vida. Observa-se que suas falas demonstram um forte sentimento de identificação e engajamento:

“Pratico artes marciais desde a minha infância, já no meu tempo de faculdade ministrava aulas em academia. Quando vi a oportunidade de ministrar aulas em escola pública eu procurei colocar os meus conhecimentos adquiridos ao longo dos anos, fazendo algumas adaptações para o sistema escolar, hoje não me vejo fazendo outra coisa!” (Prof. Bruce Lee)

“Ministrar aulas de lutas é uma forma de unir minha formação acadêmica com minha vivência prática e meu compromisso social.” (Prof. Van Damme)

“Gosto e acredito que tenho afinidade.” (Prof. Chuck Norris)

“Sou efetivo em Lutas, formado e pós-graduado na área de artes marciais.” (Prof. Jet Li)

“O concurso na época era específico para judô.” (Prof. Toshiro Mifune)

As falas do professor Bruce Lee e do professor Van Damme são um exemplo marcante, mostrando a integração entre o saber formal e a experiência corporal. A prática de artes marciais desde a infância, a experiência prévia em academias ou a formação específica, como a pós-graduação, permitiram que esses profissionais adquirissem uma maior identificação com o componente curricular. Nesses casos, entende-se que o componente curricular é percebido não como uma imposição, mas como uma extensão natural de sua identidade profissional e pessoal. Esse engajamento, como observam Almeida *et al.* (2022), é frequentemente influenciado por experiências como praticante, o que acaba por moldar o percurso formativo e profissional do docente, culminando em uma atuação mais motivada e intencional.

Em contrapartida, a segunda vertente é caracterizada pelos profissionais que precisaram assumir as aulas do componente curricular pela obrigatoriedade compulsória, ou seja, para cumprir a carga horária de trabalho por necessidade administrativa. Percebe-se, nos discursos, que essa lógica distancia o componente curricular de um verdadeiro projeto pedagógico:

“Por estar na grade curricular da ETI.” (Profa. Cynthia Rothrock)

“Para completar a carga horária.” (Prof. Jackie Chan)

“Sou obrigado. Não tenho escolha.” (Prof. Sylvester Stallone)

“Através da modulação em que fui lotado na atual escola.” (Prof. Tony Jaa)

“Porque sou profissional de Educação Física.” (Prof. Jim Kelly)

“Na distribuição das disciplinas, fui escolhida para ministrar essa disciplina.” (Profa. Uma Thurman)

As falas do professor Sylvester Stallone, do professor Jackie Chan e do professor Tony Jaa revelam uma lógica funcional de alocação das Lutas no currículo,

associada ao preenchimento de horários ou a necessidades burocráticas, e não à escolha ou à qualificação do professor. Essa situação reforça a análise de Santos e Brandão (2019), ao identificarem que a falta de motivação e interesse dos docentes para o ensino das lutas decorre, em parte, de uma formação fragilizada, que compromete o domínio dos conhecimentos necessários à mediação crítica desse componente. A percepção de obrigatoriedade tende a gerar um ensino protocolar, limitado ao cumprimento de metas curriculares, mas desvinculado de intencionalidade pedagógica e reflexão crítica.

A coexistência dessas justificativas contraditórias revela uma complexidade na inserção eficaz desse componente curricular nas ETIs de Palmas-TO. O discurso que emerge desse cenário sugere que a motivação e o engajamento dos professores são, em grande medida, atrelados à vivência pessoal com a prática, o que é um equívoco conceitual. Esse equívoco, como bem discutem Nogueira, Pereira e Medeiros (2021), ainda é alimentado pela crença de que apenas docentes com histórico marcial significativo, como faixas-pretas ou praticantes assíduos, estariam preparados para abordar as lutas. Tal percepção não apenas desconsidera o caráter educativo, cultural e inclusivo do conteúdo, como também gera insegurança entre os professores que não possuem essa trajetória.

É notório que a intimidade com a prática corporal e a vivência pessoal garantem um engajamento dos profissionais com essa área da Educação Física, mas a tematização das lutas não pode depender de experiência como mestre de artes marciais como corroboram Moura *et al.* (2019) e Ferreira *et al.* (2021) e sim da capacidade do docente em contextualizar e adaptar o conteúdo. Rufino e Darido (2015b) defendem que o objetivo das lutas na escola é a formação integral e não a formação de atletas. Essa premissa já desqualifica a ideia de que se precisa de uma especialização esportiva do professor para ofertar as lutas de forma significativa para os estudantes.

Diante disso, é necessário deslocar o foco da responsabilização individual do professor para uma análise mais ampla das condições institucionais que moldam sua prática. Fatores como a ausência de formação continuada específica, a precariedade das condições de trabalho e a lógica da distribuição de carga horária influenciam diretamente a forma como os conteúdos são ensinados, como já foi evidenciado por Almeida *et al.* (2022), Ferreira *et al.* (2021), Jamaico *et al.* (2023) e Lise *et al.* (2022).

A fala da professora Cynthia Rothrock ilustra que a escolha pela aula de Lutas nem sempre parte de um desejo, mas de uma necessidade funcional.

Sendo assim, embora as lutas estejam oficialmente integradas ao currículo escolar das ETIs de Palmas-TO, sua efetivação como conteúdo significativo ainda depende de políticas formativas, de uma reestruturação de práticas escolares e de mudanças nas concepções docentes. Sem isso, a permanência das Lutas na escola corre o risco de se manter como um conteúdo obrigatório, porém esvaziado de sentido educativo e pedagógico, e cuja qualidade está conectada à “sorte” de se ter um professor com vivência e afinidade com a prática corporal.

4.1.2.2 Concepções sobre lutas e percepções dos professores sobre a carga horária exclusiva: entre o ideal pedagógico e os desafios cotidianos

Apesar de identificadas tensões motivacionais na categoria anterior, a análise dos dados produzidos mostra um reconhecimento do potencial formativo das lutas no ambiente escolar, o que pode se caracterizar como um ponto de partida oportuno para uma legitimação do componente curricular nas ETIs de Palmas-TO. Nota-se, nos discursos dos professores, que esta percepção vai além do aspecto físico-motor, estabelecendo as lutas como um valioso instrumento para a educação integral dos estudantes:

“A aprendizagem dos alunos na minha opinião é muito significativa no quesito disciplina, educação, respeito mútuo, isso sem contar na autoestima.” (Prof. Bruce Lee)

“As lutas desenvolvem conteúdos específicos que muitas vezes não são aprofundados nas aulas regulares, como a defesa pessoal, o autocontrole, o respeito mútuo, a disciplina e a prevenção à violência, trabalhando também o corpo como ferramenta de proteção e não de agressão. Além disso, as aulas de lutas contribuem para que os alunos desenvolvam confiança, concentração, equilíbrio emocional e saibam como reagir com segurança em situações de conflito ou perigo – habilidades valiosas tanto no ambiente escolar quanto fora dele.” (Prof. Van Damme)

“Porque traz muitos benefícios para os alunos, quanto para o desenvolvimento físico, quanto para o mental e social.” (Prof. Steven Segal)

Como se pode ver, há um discurso favorável ao potencial formativo das lutas. As falas do professor Bruce Lee e do professor Van Damme estão carregadas de significado ao destacar a dimensão atitudinal e conceitual que pode ser desenvolvida com as aulas de Lutas. Essa percepção dos diversos benefícios das lutas como

prática corporal é corroborada pela literatura que aponta o seu potencial educativo para o desenvolvimento motor, cognitivo e socioafetivo (PONTES; LOPES, 2019; CISNE *et al.*, 2021; PAIM *et al.*, 2021; NOGUEIRA; PEREIRA; MEDEIROS, 2021; TERTUK; ROCHA, 2021; COSTA; TERRA, 2020). Rodrigues e Antunes (2019) complementam essa visão e reforçam que a presença dessa prática corporal no ambiente escolar como elemento que contribui para a formação integral dos estudantes só pode ser legitimada se as aulas forem bem pensadas e planejadas por um profissional qualificado.

A carga horária exclusiva para as lutas é percebida, neste sentido, como uma facilitadora da formação integral dos estudantes, pois confere a este componente curricular um *status* com potencial formativo, podendo explorar de forma aprofundada a vivência de estímulos que não seriam possíveis como uma unidade temática resumida das aulas de Educação Física, conforme dispõe a BNCC (BRASIL, 2017).

Diante dos discursos e da fala de Rodrigues e Antunes (2019), o que emerge aqui é uma tensão entre o ideal pedagógico e a realidade prática para a implementação das lutas como um componente curricular exclusivo. Apesar dos docentes reconhecerem a importância das lutas na aprendizagem dos estudantes, a percepção de adequação das lutas no currículo está intimamente ligada a fatores estruturais e de formação profissional. Essa tensão é evidenciada nas falas dos professores que contrapõem essa implementação:

“Não. Pra isso deveria ter estrutura e profissional qualificado pra ensinar.”
(Prof. Sylvester Stallone)

“Segundo a nossa realidade precária dentro da escola, não acho adequado, pois apenas foi desmembrado um eixo da educação física em que já é trabalhado nessa disciplina os conteúdos lutas.” (Profa. Hilary Swank)

“Sim, mas somente nas unidades escolares com local próprio e professores especialistas na área.” (Prof. Jackie Chan).

Esses relatos demonstram que, na percepção dos professores, sem infraestrutura adequada e profissionais qualificados, a concepção da luta como um componente curricular exclusivo e valioso perde seu sentido. O que poderia ser uma chance de aprofundamento pedagógico torna-se um desafio cotidiano em que há uma preocupação constante com a segurança e a falta de recursos, o que tende a distanciar a prática de uma intencionalidade formativa. Essa percepção de ausência de condições ideais do ponto de vista dos docentes pode condicionar o reconhecimento dos benefícios das Lutas como se eles só pudessem ser alcançados

de maneira eficaz num contexto “ideal”, fato que é reafirmado na pesquisa de Reis e Miranda (2020) ao verificar com professores sobre a aplicação das lutas como conteúdo das aulas de Educação Física.

Em meio às tensões reveladas, os desafios cotidianos percebidos pelos professores diante de uma carga horária exclusiva são os mais diversos. Uma crítica recorrente é a limitação de apenas uma hora semanal. O professor Tony Jaa, por exemplo, destaca que esse quantitativo de aulas é limitado pois “Uma aula semanal corresponde a muitas turmas a ser ministradas, ficando inviável para um único professor seguir corretamente os conteúdos ofertados nas ementas”.

O professor Bruce Lee também compartilha desse sentimento, ao afirmar como ponto negativo “Ter só uma aula na semana!”. Essa limitação de tempo ressaltada pelos professores sugere que pode haver uma superficialidade no trato dos conteúdos, visto que não haveria um tempo pedagógico eficiente para o aprendizado. Além disso, ser apenas uma aula semanal demonstra que os professores precisam trabalhar com muitas turmas, de diferentes faixas etárias, o que exige mais esforço do profissional no planejamento das atividades como é reafirmado por Paim *et al.* (2021) que discute sobre a complexidade da gestão do tempo de aula e da hora-atividade dos professores e diz que a inserção das lutas exige muito mais do professor iniciante na temática, que requer mais flexibilidade e poder de observação e reflexão para avaliar as estratégias que mais se adequem ao seu modo de ensinar.

Nesse sentido, o tempo de aula e o quantitativo de turmas podem ser variáveis que impactam na qualidade da experiência da aprendizagem dos estudantes e na capacidade do professor em desenvolver as lutas.

Outro desafio presente nos discursos se refere ao engajamento dos estudantes. Sobre o engajamento, há relatos de falta de motivação tanto dos estudantes dos anos iniciais quanto dos que estão nos anos finais do ensino fundamental, em especial com turmas de 8º e 9º anos. Com relação aos estudantes menores, o professor Van Damme relata “baixa motivação dos alunos do 1º ao 5º ano para se engajarem na prática das lutas” e a professora Cynthia Rothrock cita a falta de “noção do que é proposto”. Essa dificuldade em engajar as crianças dos anos iniciais pode ser explicada segundo Farias *et al.* (2020) que identificaram que muitas vezes as crianças menores remetem as lutas às brigas e à violência e isso pode atrapalhar o professor a alcançar seus objetivos pedagógicos.

Já nos anos finais o desafio é outro e o professor Toshiro Mifune destaca a baixa participação das meninas: “pouca participação do público feminino (alunas), principalmente 8º e 9º anos”. Essa fala revela a persistência dos estereótipos de gênero, como discutem So e Rodrigues (2023), que afirmam que ainda há uma idealização e aproximação das lutas ao masculino somada ao receio de se machucar e ao sentimento de vergonha relacionado à imagem corporal. O combate a esse olhar, como afirmam Mariano *et al.* (2021b), exige um esforço pedagógico do professor para envolver todos os estudantes nas aulas, promovendo um ambiente acolhedor e inclusivo.

Adicionalmente, os desafios de engajamento se conectam a um outro obstáculo significativo: a indisciplina que, segundo os relatos, está intimamente ligada à falta de materiais pedagógicos. O professor Jet Li, por exemplo lamenta que “a falta de materiais (...) impede que os alunos tenham mais motivação nas aulas e assim a aula fica monótona as vezes e gera indisciplina” e ainda complementa ao comentar que “grande parte do alunado ainda preferem (até pelo desconhecimento da prática das lutas) a quadra, com mais materiais e bolas”. Percebe-se que esta falta de material também faz com que os estudantes prefiram outros conteúdos da Educação Física, como corrobora Lima *et al.* (2022) ao afirmar que o professor sofre uma pressão para inserir em suas aulas práticas corporais que são mais evidentes na mídia como o futebol, voleibol, basquetebol e handebol.

Esta indisciplina associada à falta de materiais pedagógicos, leva o estudante a ter preferência por outros conteúdos da Educação Física que possuem mais materiais, criando um ciclo de desinteresse e, por conseguinte, a desvalorização do componente curricular. Jamaico *et al.* (2023) consideram que a participação dos estudantes pode ser melhorada com a seleção de estratégias de ensino adequadas com a necessidade de cada turma. A ludicidade pode ser uma motivação a mais para que os estudantes participem das aulas, especialmente os dos anos iniciais do ensino fundamental.

A desvalorização do componente curricular também é percebida pelo professor Chuck Norris, ao relatar que há um “menosprezo de alguns professores sobre a disciplina”, ou seja, é percebida uma hierarquia dos saberes dentro da própria escola, o que pode deslegitimar a prática pedagógica e influenciar na motivação e engajamento dos estudantes. A indisciplina, desse modo, não pode ser vista isoladamente, mas sim como um resultado de um contexto pedagógico que não

favorece o trabalho do docente e impacta diretamente na dinâmica do processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, a simples inclusão das lutas como um componente curricular não garante sua legitimação ou efetividade no ensino, o que pode comprometer sua capacidade de contribuir na formação integral dos estudantes.

4.1.2.3 A infraestrutura disponível para as aulas de Lutas: as divergências entre as ETIs “Padrão” e as ETIs “Adaptadas”

A análise da infraestrutura disponível para as aulas de Lutas nas ETIs de Palmas-TO indica uma desigualdade estrutural que impacta diretamente no ensino do componente curricular. A política de expansão das escolas em regime de tempo integral na capital resultou em dois cenários que coexistem: as ETIs “padrão” (unidades escolares construídas com projeto arquitetônico específico) e as ETIs “adaptadas” (escolas convencionais com estruturas reformadas e/ou ampliadas). Essa coexistência, conforme apontam Santos e Brandão (2019) é o resultado de uma desconexão das políticas públicas com a realidade estrutural e material das escolas, o que impactou em obstáculos concretos e sentidos no cotidiano escolar para a implementação do componente curricular Lutas e sua efetiva contribuição na formação integral dos estudantes.

O discurso dos professores deixa evidente uma polarização. Enquanto os professores das ETIs “padrão” relatam a existência de uma sala de aula específica equipada com tatame, os professores das ETIs “adaptadas” precisam conviver com a falta de um espaço físico específico:

“Sim. Sala de lutas equipada com um tatame, suporte para sacos de pancadas!” (Prof. Bruce Lee) – ETI “padrão”

“Sim, temos uma sala exclusiva para a prática da disciplina de lutas, totalmente equipada com tatames”. (Prof. Donnie Yen) – ETI “padrão”

“Não, não tem estrutura. Somente a quadra quando disponível.” (Prof. Mark Dacascos) – ETI “adaptada”

“Não. Não existe estrutura física alguma.” (Profª. Hilary Swank) – ETI “adaptada”

Diante desses dois cenários, pode-se dizer que a discussão sobre a infraestrutura vai além da simples verificação da presença ou ausência de equipamentos e o que emerge aqui é a compreensão de que a infraestrutura não é

um pano de fundo neutro, mas que sua presença molda a ação docente e a inserção de fato das lutas no currículo. Portanto, não se deve minimizar os impactos que a falta de condições adequadas de trabalho traz à prática pedagógica dos docentes, conforme é explicitado pela literatura (ALMEIDA *et al.*, 2022; FERREIRA *et al.*, 2021; JAMAICO *et al.*, 2023; LIMA *et al.* 2022; LISE *et al.*, 2022; LOPEZ; GOLIN; RIBEIRO, 2019; PAIM *et al.*, 2021; REIS; MIRANDA, 2020).

Os relatos dos docentes das ETIs “padrão” parecem delinear um cenário que se que aproxima do ideal, pelo menos à primeira vista. Entretanto, afirmações como a do professor Toshiro Mifune, que diz: “na verdade, as salas geralmente são pequenas, se forem levar em consideração a quantidade de alunos por turma que é muita alta (média de 42 alunos)”, revelam uma crítica, pois mesmo num cenário supostamente ideal, a estrutura física disponível não é adequada para o número de estudantes presentes nas turmas, o que pode comprometer a qualidade e segurança das aulas.

Esse sentimento de inadequação é uma regra quando se trata dos professores das ETIs “adaptadas”. O discurso dos professores das ETIs “adaptadas” aponta para uma estrutura precária ou inexistente, em que os professores precisam adaptar e improvisar a todo momento. A falta de espaço físico é um fator que pode limitar a oferta de um ato pedagógico mais significativo ou se tornar um impeditivo para a efetiva concretização do componente curricular.

O professor Mark Dacascos diz não oportunizar vivências práticas aos seus estudantes, pois “não tenho espaço para a aula prática no momento” e por isso as aulas são “mais teóricas do que práticas”. As aulas teóricas têm uma reconhecida importância, conforme corroboram Ferreira *et al.* (2021), pois elas podem oportunizar aos estudantes a compreensão histórica e cultural dos conteúdos relacionados às lutas. Entretanto, é preciso estabelecer uma conexão entre teoria e prática, já que para uma formação integral é importante a aprendizagem acontecer nas diferentes dimensões do conhecimento, conforme preconizado por Tertuk e Rocha (2021).

O professor Scott Adkins e a professora Hilary Swank já são mais enfáticos ao relatar que a aula de Lutas propriamente dita não é ministrada pela precariedade da estrutura física disponível na unidade escolar em que trabalham. O primeiro admite que a luta “não é ministrada”. A segunda diz que “a disciplina é ministrada como iniciação esportiva feita no espaço da quadra” e segue o planejamento da “disciplina de Educação Física, de acordo com os conteúdos trabalhados no bimestre”. Esses

discursos são exemplos de como a falta de um espaço específico para as aulas de lutas se torna uma barreira impeditiva para a efetivação do componente curricular. Essa opção pedagógica dos professores tende a descaracterizar as lutas enquanto componente curricular, esvaziando todo o potencial pedagógico que essa prática corporal poderia assumir em uma ETI.

Contrapondo a visão impeditiva apresentada, percebe-se que a maioria dos docentes das ETIs “adaptadas” encaram a falta de espaço físico específico como um desafio que exige criatividade e flexibilidade do profissional e não como uma barreira intransponível. O professor Jim Kelly, por exemplo, afirma que “temos a quadra para adaptar algumas atividades práticas”. A professora Uma Thurman diz que “pelo fato de ser uma escola de tempo integral adaptada ainda temos algumas dificuldades com relação à estrutura! É disponibilizado uma sala, que funciona por agendamento para que todos os professores de lutas possam ser contemplados”.

Observa-se como esses profissionais assumem uma postura proativa com disposição em se adaptar e inovar, conforme é indicado por Ferreira *et al.* (2021) e Paim *et al.* (2021), que concordam que é preciso que os professores tenham vontade em agregar novos conhecimentos e disposição diante das dificuldades cotidianas. Este fato revela um achado importante que aponta para uma dicotomia entre a vontade do professor e os limites institucionais.

Para além da estrutura física, o desafio mais comum revelado entre os participantes da pesquisa é a precariedade de recursos materiais específicos para as aulas de Lutas. Apesar dos professores das ETIs “padrão” Bruce Lee, Chuck Norris e Donnie Yen relatarem a presença de alguns materiais como aparadores de chute, sacos de pancada, luvas, tatames e capacetes, os outros professores, de ambos os tipos de ETI apontam para uma falta ou escassez de materiais adequados. Percebe-se que nas ETIs “adaptadas” a situação é mais crítica, pois relatos como “zero materiais” (Prof. Jackie Chan) e “não oferece nada” (Prof. Sylvester Stallone) demonstram a carência de recursos pedagógicos.

O desafio da falta de materiais impõe barreiras significativas para explorar o potencial das Lutas, pois como aponta Jamaico *et al.* (2023), a falta de materiais é uma das principais causas para a não aplicação dessa prática corporal em âmbito escolar e, além disso, pode trazer uma certa monotonia influenciando, negativamente a disciplina e o engajamento dos estudantes, como foi visto anteriormente.

Como observado, a análise da infraestrutura das ETIs de Palmas-TO revela um cenário ambivalente. Apesar da estrutura física ter se demonstrado numa clara divergência entre as ETIs “Padrão”, que oferecem espaços específicos para a práticas das lutas, e as ETIs “Adaptadas”, que exigem um esforço maior dos professores diante das constantes improvisações e adaptações que precisam fazer, a carência de materiais específicos é um desafio comum às duas situações.

A inexistência de um espaço físico adequado e a deficiência de materiais exige do professor uma constante criatividade para adaptar o ensino, o que muitas vezes, pode ser um pouco mais complicado àqueles profissionais sem intimidade com a temática, podendo até mesmo influenciar na percepção que eles tem de si mesmo em relação ao preparo e à segurança no trato pedagógico com as lutas.

4.1.2.4 Segurança e preparo do professor para o trato pedagógico com as lutas: vivências pessoais e formação profissional

A análise dos discursos dos professores sobre a percepção de segurança e preparo para o trato pedagógico com as lutas revelou um cenário complexo. Nele emerge a compreensão de que a experiência pessoal em artes marciais não é uma condição suficiente e nem necessária para o sentimento de preparo dos docentes. À primeira vista as falas dos professores parecem refletir que a experiência pessoal ou trajetória de vida seriam atributos positivos que poderiam influenciar neste sentimento, pois 11 participantes afirmaram ter tempo de prática em algum tipo de luta:

“Judô 35 anos. Jiu jitsu 12 anos. Muay Thai 6 anos. Karatê 4 anos. Boxe 5 anos. E outras lutas. Obs: fui competidor de vale tudo e treinava várias lutas ao mesmo tempo.” (Prof. Bruce Lee)

“Jiu-jitsu 3 anos.” (Prof. Jackie Chan)

“Faixa marrom de karatê (porém não treino mais) 8 anos. Faixa roxa de jiu-jitsu – treino há 6 anos. Faixa laranja de judô – treino há 1 ano.” (Prof. Van Damme)

“Judô, 23 anos.” (Prof. Chuck Norris)

“Karatê/Taekwondo e judô! 40 anos.” (Prof. Jet Li)

“Wrestling, Boxe e jiu-jítsu.” (Prof. Pat Morita)

“Jiu jitsu. 1 ano.” (Prof. Tony Jaa)

“Judô 28 anos. Jiu-jitsu 03 anos.” (Prof. Toshiro Mifune)

“Muay Thai. 1 ano.” (Profa. Uma Thurman)

“5 anos.” (Prof. Mark Dacascos)

“2 anos.” (Prof. Scott Adkins)

Apesar do volume de professores com vivência pessoal em lutas, há casos que não permitem generalizar a premissa de que ter experiência prática oportuniza um sentimento de mais segurança. O professor Jackie Chan relata que não se sente seguro, pois “não é minha área de atuação”. O professor Scott Adkins já expõe: “como conteúdo consigo desenvolver, mas como disciplina não”. Essas falas reafirmam os achados de Pereira, Sauaia e Oliveira (2021) que revelaram ser importante ter experiência na área de lutas, mas, todavia, isto não é um fator decisivo que garanta sua aplicação durante as aulas.

Diante disso, uma análise mais aprofundada dos dados produzidos, revela que a experiência pessoal não é garantia do sentimento de preparo. Este fato demonstra que o domínio do conteúdo (a técnica) é diferente da capacidade do professor em transformar esse conteúdo em uma proposta pedagógica condizente com os objetivos formativos adequados para a aplicação em âmbito escolar, o que é corroborado por Almeida *et al.* (2022) que destacam ser necessário uma transformação didático-pedagógica das práticas de lutas para que não haja a reprodução de métodos ensinados em clubes e academias.

Sobre a sensação de preparo, a maioria dos professores expressam confiança para lidar com as lutas em âmbito escolar:

“Sim, são muitos anos ministrando está disciplina!” (Prof. Bruce Lee)

“Sim, me sinto seguro e preparado para ministrar aulas de Lutas, principalmente porque já pratico lutas há anos e tenho vivência constante com o Jiu-Jitsu, no qual sou faixa roxa.” (Prof. Van Damme)

“Sou formado faixa preta e pós-graduado nas modalidades em que ensino, sendo assim com muitos anos de experiência sinto-me muito seguro para ministrar às aulas de lutas.” (Prof. Jet Li)

“Sim. Mesmo as modalidades que não tenho prática, busco me preparar.” (Prof. Pat Morita)

“Sim, pela prática anterior.” (Prof. Mark Dacascos)

“Sim. A interação com os alunos ajudam no trabalho.” (Prof. Steven Seagal)

“Sim. Porém ainda em processo de evolução.” (Prof. Tony Jaa)

“Em partes sim.” (Prof. Donnie Yen)

Para tanto, pode-se dizer que a vivência pessoal com as lutas contribuiu para a sensação de preparo de muito dos professores. O professor Van Damme é categórico ao dizer que “essa experiência prática é essencial, pois apenas com a formação em Pedagogia ou Educação Física, sem vivência real com as modalidades, seria extremamente difícil ensinar com segurança e propriedade” e sua fala se alinha com a perspectiva de Pontes e Lopes (2019) que defendem a necessidade, em alguns momentos, de uma experiência prática com especialistas para o ensino de lutas. Entretanto, os dados produzidos permitem contrapor a essa visão, pois os professores Cynthia Rothrock, Steven Segal, Jim Kelly e Donnie Yen dizem se sentir preparados mesmo sem vivência prévia com as lutas.

Percebe-se, então que a segurança e o preparo não estão intrinsecamente ligados às experiências práticas do professor, mas à capacidade do professor em se adaptar pedagogicamente e transformar as lutas em uma prática escolar, contextualizada e com os objetivos no contexto de uma educação integral. Além disso, a segurança também pode ser vista como um processo contínuo que pode ser construído cotidianamente, como sugerem as falas dos professores Tony Jaa e Donnie Yen, que se sentem preparados “em processo de evolução” ou “em partes”.

Esses achados dialogam diretamente com a literatura que busca desmistificar a necessidade de domínio de alguma modalidade específica como treinador ou praticante, ou seja, a figura do “professor faixa-preta”. Ferreira *et al.* (2021) enfatizam que as lutas precisam ser compreendidas enquanto manifestação da cultura corporal de movimento e, neste sentido, é preciso que o professor conheça os princípios comuns entre as lutas e as mais variadas formas de ensiná-la na escola.

Por fim, a análise desta categoria deixa evidente a necessidade de formação e capacitação específica na área de lutas. A percepção de despreparo deve-se, em grande parte, a uma formação inicial e continuada deficitária. Nogueira, Pereira e Medeiros (2021) consideram que o processo de formação inicial dos professores de Educação Física é comumente raso no acesso às lutas e este fator pode ser um elemento que determina a inclusão ou não desta prática corporal em suas aulas, embora outros fatores, como a falta de materiais e espaços adequados possam influenciar neste aspecto, como foi visto anteriormente.

Este fator pode determinar a não efetividade das lutas enquanto componente curricular exclusivo. Portanto, o investimento em estratégias de capacitação e até mesmo o desenvolvimento de materiais que compartilhem as práticas pedagógicas

são importantes para legitimar de fato as lutas no currículo, pois o preparo deve ser visto como uma competência a ser construída a partir dos processos formativos que qualifiquem o professor.

4.1.2.5 Planejamento, prática pedagógica e recursos didáticos no ensino de lutas: as experiências e as necessidades dos professores

O foco neste momento se concentra em diferentes dimensões da atuação profissional, como o planejamento das aulas, a prática pedagógica, a avaliação e os recursos didáticos dos professores de Lutas das ETIs de Palmas-TO. A análise dessas dimensões revela uma tensão entre o currículo ideal e o currículo real, pois emerge dos discursos uma constante e exigente necessidade de improvisação e flexibilidade por parte dos professores diante das precariedades de estrutura física e material encontradas no cotidiano escolar. O planejamento, que deveria ter como base os documentos oficiais como a BNCC, o Documento Curricular do Tocantins (DCT) e a ementa fornecida pela SEMED, acaba se esbarrando nos diversos desafios encontrados em cada realidade escolar. Um exemplo disso são as diversas formas de organização dos conteúdos pelos professores:

“Procuro ministrar uma luta diferente a cada bimestre, começando por lutas agarradas, e finalizando com lutas que exigem mais distância!” (Prof. Bruce Lee)

“Organizo os conteúdos de Lutas ao longo do ano de forma progressiva, respeitando o desenvolvimento dos alunos e os objetivos de cada etapa do Ensino Fundamental. Inicialmente, trabalho os conceitos fundamentais das lutas, como equilíbrio, força, coordenação, contato e noção de espaço. Esses elementos são essenciais para que os alunos compreendam a lógica dos movimentos e desenvolvam as habilidades motoras básicas. Em um segundo momento, apresento as principais lutas do mundo, com foco nas modalidades olímpicas, como Judô, Taekwondo e Wrestling, além de outras lutas de relevância cultural, como o Jiu-Jitsu, Capoeira e Karatê. Utilizo recursos visuais, vídeos e atividades lúdicas para tornar o conteúdo acessível e interessante. Na etapa final, entro com a parte prática, trabalhando técnicas de defesa pessoal, jogos de oposição e simulações de combate adaptadas à faixa etária. Sempre com foco na segurança, no respeito ao colega e no uso consciente da luta como forma de expressão corporal e não de violência. Essa progressão garante uma abordagem educativa, inclusiva e coerente com os princípios da Educação Física escolar.” (Prof. Van Damme)

“Ementa fornecida pela Semed.” (Prof. Chuck Norris)

“De acordo com as normas da BNCC: Lutas indígenas, Luas africanas e etc.” (Prof. Steven Segal)

“De acordo com os documentos norteadores. Essa é uma das dificuldades encontradas.” (Prof. Sylvester Stallone)

“Divido em teoria e prática nos bimestres! 1º bimestre (karatê), 2º (taekwondo), 3º bimestre (judô), 4º bimestre (capoeira)”. (Prof. Jet Li)

“Sigo a base da rede (ementa). No entanto, considero que deveríamos reconsiderá-la. Pois deveríamos trabalhar por base: lutas de longa distância (1º ao 5º), lutas de média distância (5º e 6º) e Lutas de curta distância para (8º e 9º).” (Prof. Pat Morita)

“Como não havia profissionais anteriormente que realmente ministrava a aula, tive que começar do básico em todas as turmas. Adaptando os conteúdos para a realidade da escola e de acordo com os raros materiais que temos.” (Prof. Tony Jaa)

“Por fundamentos: menos complexos para os mais complexos dentro da modalidade Judô.” (Prof. Toshiro Mifune)

“Pego como referencial o documento curricular do Tocantins e a BNCC! Conforme as sugestões e faço a distribuição no decorrer do ano.” (Profa. Uma Thurman)

“Quando descrita na BNCC eu sigo a orientação dela e hoje utilizo o caderno de ementas que a prefeitura forneceu.” (Prof. Mark Dacascos)

“Me organizo através de conteúdos teóricos, de acordo com cada série e conteúdos práticos (atividades e brincadeiras que são relacionadas as lutas estudadas no bimestre).” (Prof. Donnie Yen)

Como observado, enquanto alguns profissionais se baseiam em documentos norteadores, outros seguem uma organização própria de acordo com a intencionalidade que pretende caracterizar suas aulas. Além disso, são relatadas falas de busca ativa de materiais em diversas fontes para concretizar o planejamento, especialmente as *on-line*, revelando a importância de se ter outros recursos pedagógicos que possam facilitar a sistematização e o planejamento das aulas, especialmente aqueles alinhados com a realidade escolar em que estão inseridos no momento, o que evidencia uma lacuna de subsídios didáticos práticos e referenciais teóricos para que o professor possa apropriar desta prática corporal.

Essa apropriação por parte do professor é muito importante para a efetiva aplicação das lutas no currículo, o que é corroborado por Jamaico *et al.* (2023) que dizem que o papel do professor de Educação Física no processo de inserção das lutas é muito importante. A seleção de estratégias de ensino eficazes, de acordo com as necessidades de cada turma, pode trazer uma abordagem coerente, motivante e lúdica para os estudantes. Por isso é importante também uma busca ativa e um interesse pela autoformação conforme relatam os estudos de Ferreira *et al.* (2021), Paim *et al.* (2021), Almeida *et al.* (2022).

Em se tratando das estratégias metodológicas há grande ênfase na aplicação da ludicidade, através de jogos de lutas:

“Uma das estratégias que utilizo com frequência é o uso da ludicidade, especialmente com os alunos mais novos. Realizo brincadeiras psicomotoras, como circuitos com obstáculos, diferentes variações de “pega-pega”, e desafios em duplas, que trabalham coordenação motora, agilidade, equilíbrio, percepção espacial e cooperação.” (Prof. Van Damme)

“Uma das atividades que funcionam muito bem, são os jogos de oposição. E variando somente o objetivo.” (Prof. Toshiro Mifune)

“Circuitos motores, atividades lúdicas de iniciação às lutas.” (Profa. Uma Thurman)

“Desafios; atividades de conteste, jogos de oposição, circuitos funcionais.” (Prof. Jim Kelly)

Percebe-se que o uso dos jogos de luta como uma estratégia metodológica é um consenso entre os professores. A aplicação da ludicidade torna-se um valioso instrumento para tornar o conteúdo acessível e interessante, especialmente como ferramenta para aqueles profissionais que possuem pouca intimidade com as técnicas específicas de lutas e precisam construir um ambiente de aprendizado seguro e inclusivo.

Autores como Santos e Nunes (2020), Tertuk e Rocha (2021), Galindo, Tenório e Lima (2021), So e Rodrigues (2023) e Costa e Terra (2020) defendem os jogos de luta como uma ferramenta importante para a inserção dessa prática corporal, trazendo uma centralidade metodológica para o estudante com um grande potencial em aproximar as lutas do contexto escolar. Entretanto, mesmo essa estratégia é frequentemente limitada pela falta de espaço físico adequado e/ou pela escassez de materiais específicos, o que força o professor a recair constantemente ao improviso. Isso exige uma capacidade criativa para adaptar o ensino, habilidade esta que, muitas vezes, ainda não foi construída.

Diante deste contexto, surge um grande desafio em algumas realidades escolares, que é o abandono da prática pedagógica. A professora Hilary Swank diz que usa “dos planos específicos para a disciplina de educação física, de acordo com os conteúdos trabalhados no bimestre”, pois não oferta aos estudantes especificamente o componente curricular Lutas, especialmente pela falta de espaço apropriado e materiais específicos: “criou-se uma disciplina, mas não se dá o apoio como materiais adequados, espaços físicos específicos para a realização das práticas.”.

Esse sentimento também é compartilhado por Scott Adkins que não ministra aulas de lutas porque “não tem estrutura física nem materiais”. Já Mark Dacascos segue oportunizando apenas aulas teóricas, pois na sua visão “não tenho espaço para aula prática no momento”. Percebe-se que para estes docentes a falta de estrutura e material é um fator impeditivo para a concretização das lutas como componente curricular e, por isso, não se pode culpabilizar somente a “vontade” do professor. Isso demonstra uma vulnerabilidade sistêmica no qual a falta de investimento de infraestrutura gera uma prática pedagógica fragilizada e esvaziada de sua especificidade. Essa descaracterização e abandono são, segundo Reis e Miranda (2020) uma consequência direta de uma infraestrutura inadequada somada à fragilizada teórico-metodológica dos professores.

Já a análise do processo avaliativo revela uma diversidade de critérios que se encontram fragmentados, o que pode ser por consequência da falta de uma metodologia de ensino sólida por parte dos professores. Para a formação integral dos estudantes é importante que o ensino leve em consideração as três dimensões do conhecimento: conceitual, procedimental e atitudinal, conforme preconizam Rufino e Darido (2015a).

Entretanto, em algumas falas nota-se uma sobreposição de alguma dimensão em detrimento de outras. O professor Bruce Lee por exemplo, foca em uma avaliação “totalmente prática”, o que demonstra ênfase na dimensão procedimental. O professor Mark Dacascos relata que avalia de forma “mais teórico do que prático”, sugerindo destaque na dimensão conceitual. O professor Sylvester Stallone avalia conforme “o respeito e o comportamento”, o que remete a uma valorização da dimensão atitudinal.

Essa sobreposição desalinha a avaliação dos princípios de uma educação integral, pois as dimensões são indissociáveis conforme afirma Ferreira *et al.* (2021). Os fatos expostos também indicam uma lacuna na formação docente sobre “como e o que avaliar” de forma contextualizada com as lutas e por isso é importante reafirmar a necessidade de formações continuadas que abordem essa temática.

Durante a produção dos dados, os professores puderam apontar sugestões para o recurso educacional. A análise dessas informações aponta para um conjunto de demandas que servem como ponto de partida para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. A necessidade de recursos didáticos é unânime e atende às lacunas e desafios identificados no dia a dia. As recomendações dos docentes indicam a necessidade de instrumentos que funcionem como um autêntico guia

prático. A procura por "sequências didáticas organizadas por faixa etária", "jogos de lutas", "adaptações de espaço e materiais" e "critérios de avaliação" indica que os profissionais necessitam de um apoio sólido que proporcione uma organização clara do conteúdo e um repertório pedagógico para lidar com a realidade das ETIs.

Por fim, percebe-se que a prática pedagógica do professor nas lutas como componente curricular exclusivo é um desafio diário que requer adaptação e muita criatividade. Existem muitas lacunas para serem preenchidas que vão, desde o apoio institucional para a oferta de melhores condições de infraestrutura, à disponibilização de um recurso didático que possa preencher e suprir às lacunas didáticas. O recurso educacional apresentado neste trabalho será visto, portanto, como um suporte concreto aos desafios cotidianos dos profissionais de Educação Física que tratam diretamente com o ensino de Lutas.

4.2 O Olhar de Quem Aprende: Vozes e Expectativas dos Estudantes

Nesta etapa da pesquisa serão apresentados, analisados e discutidos os dados produzidos junto aos estudantes do 9º ano da ETI Anísio Spínola Teixeira. A partir do método do grupo focal, pretendeu-se analisar os discursos dos estudantes para compreender suas percepções, experiências e relações que se estabeleceram com as lutas durante todo o Ensino Fundamental. Ao produzir esses dados, foi possível fazer algo que normalmente não acontece, que é dar voz aos estudantes que devem ser, na verdade, o ponto central das políticas e práticas educacionais.

O professor observador relatou que inicialmente houve timidez por conta da gravação. No entanto, o grupo participou bem das conversas após a estimulação. Alguns estudantes foram mais ativos durante toda a conversa, enquanto outros, aumentaram sua participação perto do fim da atividade. A dinâmica geral indicou que os discentes interagiram e corresponderam às expectativas da pesquisa. O ambiente foi considerado positivo para a dinâmica: a sala era clara, climatizada e o arranjo das cadeiras em semicírculo contribuiu para o conforto e a interação dos alunos.

A análise segue aprofundada pela ATD, o que permitiu ir além do que foi dito até chegar no que foi subentendido nos discursos e nas anotações expostas pelo observador. As informações foram assim organizadas em 4 categorias temáticas: **1.** A resignificação das lutas: o professor como agente de transformação e educador para a vida; **2.** A materialização dos desafios cotidianos: a infraestrutura e as

consequências pedagógicas; **3.** As relações de gênero: entre o discurso da igualdade e a prática da diferença; e **4.** Os estudantes como agentes ativos do currículo: as percepções e expectativas.

Para compreensão do cenário revelado pela análise, apresenta-se, a seguir, uma síntese de cada categoria:

1. ***A ressignificação das lutas: o professor como agente de transformação e educador para a vida*** – foca na análise da figura do professor na percepção dos estudantes que atua como um mentor e educador e que conseguiu ressignificar a prática das lutas para uma ferramenta de educação integral.
2. ***A materialização dos desafios cotidianos: a infraestrutura e as consequências pedagógicas*** – demonstra como os desafios estruturais, materiais e administrativos da escola são materializados como obstáculos que podem afetar a prática pedagógica e a motivação dos estudantes.
3. ***As relações de gênero: entre o discurso da igualdade e a prática da diferença*** – explora um paradoxo existente entre o discurso de igualdade, presente nos discursos do professor e dos estudantes e a reprodução de práticas sociais de estereótipos de gênero.
4. ***Os estudantes como agentes ativos do currículo: as percepções e expectativas*** – revela um posicionamento ativo e propositivo dos estudantes e como eles percebem a intencionalidade e a progressão pedagógica das lutas, além das contribuições para o desenvolvimento do recurso educacional.

Assim como foi realizado com os professores, as categorias apresentadas serão analisadas e discutidas com trechos literais das falas mais pertinentes dos estudantes, que representaram as principais unidades de sentido.

4.2.1 A ressignificação das lutas: o professor como agente de transformação e educador para a vida

A análise dos discursos dos estudantes sobre as aulas de Lutas revela que a visão que eles têm desta prática corporal está intimamente ligada à abordagem que o

professor do componente curricular proporcionou a eles durante o ensino fundamental. Faz-se aqui um adendo ao afirmar que o professor ministrou aula para os mesmos durante a maior parte dessa fase do ensino e, por isso, eles possuem uma relação afetiva muito próxima. Nesse sentido, que o que emerge das falas é uma conexão entre o ensino das lutas e a aquisição de valores para a vida, sendo essa percepção influenciada diretamente pela figura do professor com um papel de mentor e educador.

É notório que o professor se tornou um agente de transformação na vida dos estudantes, ressignificando a luta para além da técnica. Essa transformação é confirmada pela forma que os discentes descrevem a relação com o professor:

“Além dele ser um professor, ele é uma pessoa que a gente pode conversar, contar tudo da nossa vida pra ele, que ele vai entender. E em todas as aulas, agora com o 9º ano, ele tira um momento pra gente ter uma conversa, pra falar o que está deixando a gente magoado, o que está acontecendo de mal na nossa vida”. (Estudante Cris Ciborg)

“Ele sempre esteve com a gente, conversa com a gente, aconselha a gente também.” (Estudante Beatriz Ferreira)

“O Sensei (...) é como um pai pra nós, pra todos os alunos.” (Estudante Éder Jofre)

“O sensei, ele nunca foi só um professor. Ele foi mais que mais que um, mais que um familiar, quase um pai pra gente.” (Estudante Rafaela Silva).

Observa-se que o professor é comparado a um familiar e a sua presença é estimada como uma figura de autoridade moral e emocional pois, para os estudantes, ele é um confidente que se preocupa com suas vidas além da sala de aula. Esta postura do docente é positiva, o que é corroborado por Reis e Miranda (2020) que destacam que na prática das lutas é possível que o professor desenvolva sua intervenção com o objetivo de superar práticas tradicionais e descontextualizadas. Desse modo, percebe-se que as aulas do professor são percebidas como um espaço de acolhimento e escuta, em que a dimensão atitudinal é valorizada:

“Ele ensina, ensina você para o futuro, na verdade, ele te ensina a chegar como ser um homem mesmo, ele ensina a ter respeito, a ter disciplina.” (Estudante Éder Jofre)

“Pra mim... aula de luta dele. Ele não fala só sobre luta, fala sobre tudo. Então a aula dele não é sobre luta, é sobre respeito, é sobre como tratar as pessoas, respeitar as pessoas, tudo isso. E ele sempre fala quando nós vamos ir embora da aula dele, ele sempre fala: “Respeita o pai de vocês, respeita o próximo e nunca briga. Mesmo eu ensinando Luta para você, golpe, escolhe, quando no caso alguma pessoa pode desrespeitar vocês e for pra cima de

vocês, a primeira coisa que vocês fazem é correr. Sempre correr.” (Estudante Cris Ciborg)

“Para mim nunca foi só lutas. Foi como se fosse um ensinamento da vida, como se fosse minha história resumida.” (Estudante Aurélio Miguel)

“Eu gosto da parte que ele tira o começo ou final para aconselhar a gente a fazer coisas melhores, conversar.” (Estudante Amanda Nunes)

Os relatos dos discentes deixam a entender como eles apreciam as aulas pelo aprendizado de valores para a vida, como o “respeito”, “disciplina” e “educação”. Autores como Rodrigues e Antunes (2019) e Cisne *et al.* (2021) destacam que as lutas possuem um grande potencial para o desenvolvimento integral dos praticantes, aprimorando as relações sociais e construindo valores como a cooperação e a disciplina. Deste modo, quando as aulas são permeadas de um conteúdo significativo para o desenvolvimento dos indivíduos, há uma ressignificação do papel das lutas dentro da lógica educacional, o que pode superar o estigma ligado à agressividade e à violência.

Os discursos dos estudantes sugerem que na ETI Anísio Spínola Teixeira as lutas assumem uma roupagem de ferramenta de defesa e não de agressão. A estudante Cris Ciborg, por exemplo, afirma que o professor orientou que se “acontecer uma briga e a gente estar envolvido, que a gente saísse correndo, não usasse o que ele ensinava”. Reis e Miranda (2020) afirmam que o professor deve ter um papel de destaque na ressignificação das lutas e o estilo de prática pedagógica notada pelos estudantes da referida unidade escolar afasta as lutas da briga e da violência. Nesse sentido, o agente transformador, que dá sentido às lutas num contexto de educação integral é, sem dúvida, o professor, conforme corroboram Lopez, Golin e Ribeiro (2019).

A atuação do docente, ao se conectar com a vida dos estudantes, torna o aprendizado relevante e significativo, o que ressignifica essa prática corporal como uma ferramenta para o desenvolvimento pessoal e social. Essa visão encontra respaldo na literatura, pois Mariano *et al.* (2021a) apontam que o professor deve ser um agente de transformação, já que o aprendizado mais significativo para os estudantes não é a técnica ou os conceitos, mas a aquisição de valores para a vida.

Diante do contexto, o professor de Lutas se configura não apenas como um instrutor, mas como um mediador pedagógico. Percebe-se que ele é o agente principal para a superação de estigmas e preconceitos. Além disso, os momentos de diálogo com os discentes podem fazer com que eles se sintam capacitados a serem cidadãos

críticos e autônomos, para que possam enfrentar as adversidades da vida com disciplina, respeito e autoconfiança.

4.2.2 A materialização dos desafios cotidianos: a infraestrutura e as consequências pedagógicas

Nesta categoria, mais uma vez, os desafios do cotidiano vêm à tona, revelando tensões entre o currículo ideal e o currículo real, assim como já foi percebido na visão dos professores. Apesar de se entender que as lutas como componente curricular exclusivo estão consolidadas nos discursos dos estudantes, o que emerge das falas é uma materialização dos desafios estruturais e sistêmicos que interferem na prática pedagógica do professor, deixando vulnerável a consolidação das lutas no currículo. Os estudantes são os sujeitos do processo ensino-aprendizagem que sentem na prática as deficiências sistêmicas e por isso revelam críticas diretas à carga horária insuficiente, à falta de materiais e ao espaço físico inadequado.

A insatisfação com a carga horária é o primeiro desafio pedagógico recorrente nas falas dos estudantes. A estudante Rafaela Silva, por exemplo, diz que “se tivessem mais aulas, eu acho que a gente ia aprender mais.” Já a estudante Cris Ciborg fala que “é porque ano passado eram duas aulas por semana e agora é só uma aula” e assim “fica um pouco desinteressante porque o que ele passava em duas aulas agora ele tem que passar em uma e resumir tudo aquilo.” Diante dos relatos, percebe-se o sentimento de inadequação dos estudantes em se ter apenas uma hora semanal para a aprendizagem dos conteúdos. A estudante Rafaela Silva ainda descreve como uma “microaula, na hora do almoço”, o que em sua percepção compromete o aprofundamento dessa prática corporal, já que por conta de uma organização logística da unidade escolar, o almoço é servido durante a aula deles e o tempo de almoço é contado como tempo pedagógico do professor, “roubando” o tempo efetivo das lutas.

Essa insuficiência de tempo sentida pelos estudantes impacta na aprendizagem, conforme aponta Paim *et al.* (2021), que diz que uma parte considerável do tempo da aula é consumida por atividades rotineiras, como a chamada, organização dos estudantes e, no caso das aulas das estudantes citadas acima, com o horário do almoço. Esses fatores reduzem o tempo efetivo das aulas

para o bom desenvolvimento dos conteúdos, o que também foi criticado pelos professores.

Outro item criticado pelos estudantes é com relação à infraestrutura, ou seja, o espaço físico disponível e os materiais pedagógicos. De acordo com a análise dos discursos, este é o principal obstáculo, como pode ser observado:

“Eu acho também que se tivesse mais materiais pra gente aprender mais algo. Mais capacete, mais tatame, porque ele está meio acabadinho...”
(Estudante Rafaela Silva)

“E por ser pouco instrumento na hora de luta a gente tem que estar esperando terminar e isso já acaba a aula. A aula acabou muito rápido. E aí não tem vezes que não dá nem tempo da metade das pessoas da nossa sala lutar.”
(Estudante Cris Ciborg)

“Mais espaço, muito mais espaço.” (Estudante Aurélio Miguel)

Há nos discursos dos discentes algumas citações diretas à falta de materiais específicos como “luva de boxe”, “capacete”, “tatame” e a inadequação do espaço para a quantidade de estudantes nas turmas. Percebe-se que para eles estes fatores desmotivam a aula, prejudicando a aprendizagem. Este é um achado importante, visto que os estudos encontrados na literatura não abordam diretamente a percepção explícita dos estudantes sobre as condições de material pedagógico e estrutura física das escolas. Mas, como já foi corroborado pela literatura (ALMEIDA *et al.*, 2022; FERREIRA *et al.*, 2021; GALINDO; TENÓRIO; LIMA, 2021; JAMAICO *et al.*, 2023; LISE *et al.*, 2022; LOPEZ; GOLIN; RIBEIRO, 2019), há indicações de como essas condições podem afetar a percepção e a participações dos discentes, como já foi verificado nos discursos dos docentes.

A falta de materiais e a estrutura física adequada sugere que há nas aulas uma divisão da turma e o revezamento na realização das atividades. Esta espera pode gerar a indisciplina, que foi citada pelos professores como um dos desafios na prática pedagógica e privilegiar a prática de poucos estudantes com a observação da maioria.

Além da frustração da não-participação, So e Rodrigues (2023) apontam que essa observação pode gerar uma situação de exposição corporal que desmobiliza a participação dos estudantes, gerando sentimentos de vergonha e receio durante as atividades. Isso pode validar a fala do professor Jet Li que percebe que os materiais para as aulas de lutas podem ser um fator que gera o engajamento e sua precariedade faz com que haja preferência por outras práticas da Educação Física que são realizadas na quadra.

Os relatos dos estudantes sobre as aulas também sugerem que eles já internalizaram e normalizaram as lutas como um componente curricular exclusivo. A estudante Cris Ciborg, por exemplo, aponta que “eu não gostava de lutar, mas quando foi chegando no sexto, sétimo ano, eu aprendi. E ele nunca forçou a gente. Aí eu entrei no treinamento. Eu fiquei no judô e no wrestling porque eu já tinha começado a gostar”.

Percebe-se, que há um vínculo afetivo dos estudantes do 9º ano com esse conhecimento específico. Esse vínculo é fundamental para a aprendizagem e o tempo disponível para criá-lo ao longo do ensino fundamental é uma das vantagens de se ter essa prática corporal presente no currículo. O tempo dedicado às lutas oportuniza criar esse vínculo afetivo, assim como afirma So e Rodrigues (2023). Esse tempo a mais permitiu que o professor tenha condições de cativar os estudantes para uma zona subjetiva, envolvendo os estudantes com essa prática corporal.

A análise dessa categoria mostra que a efetividade das lutas como parte do currículo relaciona-se diretamente às condições de materiais e estrutura física disponíveis nas unidades escolares. Para além disso, os arranjos administrativos necessários, como o horário das aulas, podem ser obstáculos que desmotivam e desencorajam a participação dos estudantes. Estes fatores refletem, diretamente, a fragilidade da política pública em assegurar as condições necessárias para a implementação do currículo que foi criado pelo próprio poder governamental.

4.2.3 As relações de gênero: entre o discurso da igualdade e a prática da diferença

Esta categoria explora uma dimensão social e cultural específica que merece um aprofundamento próprio, que são as relações de gênero nas aulas de Lutas. A análise dos discursos revela um paradoxo entre o discurso do professor e o que acontece na prática. O que emerge das falas dos estudantes é uma coexistência de um discurso de igualdade e de uma prática que involuntariamente reproduz os estereótipos de gênero, apesar do esforço do professor em ressignificar as percepções sobre a capacidade das meninas nessa prática corporal. Essa coexistência é notória na fala dos estudantes:

“Tem uma atividade que é muito legal, que ele só faz com os homens. Ele pede para as meninas saírem da sala.” (Estudante Éder Jofre)

“É porque eles acham, ele acha que não é que as mulheres são fracas, mas eles acham que os homens têm mais potencial para fazer isso.” (Estudante Cris Ciborg)

“Para não se machucar, se dizer assim. Porque a mulher, vamos dizer que elas andam com unha. É muito fácil se machucar por causa disso.” (Estudante Aurélio Miguel)

Os relatos dos estudantes permitem inferir que ainda persistem estereótipos que afetam a participação das meninas em algumas atividades. Ao fazer atividades “só com os homens” porque “é muito fácil se machucar”, a prática traz uma associação das lutas ao masculino, conforme afirma So e Rodrigues (2023). Essa visão da fragilidade feminina e do medo de se machucar é apontado por Mariano *et al.* (2021b) como o principal fator negativo relacionado à participação das meninas nas atividades de lutas. Isso sugere um julgamento explícito de que as meninas são “muito sensíveis”.

Entretanto, apesar do professor realizar uma atividade em específico somente com os meninos, as falas dos estudantes permitem compreender que de fato, o docente promove um ambiente de respeito e igualdade. A estudante Cris Ciborg, por exemplo, afirma que o professor “trata todos iguais”. O grupo foi unânime ao dizer que os colegas de sala também se tratam de forma igualitária e que o discurso do professor contribui para isso: “e o professor sempre fala pra gente que tem mulher que se torna mais forte do que o homem nas aulas dele” (estudante Cris Ciborg).

Contrapondo a essa fragilidade explicitada pelo estudante Aurélio Miguel, percebe-se que não há uma subestimação de capacidades e habilidades das meninas, apesar de permanecer o medo delas se machucarem. Exemplos são os relatos dos estudantes Éder Jofre e do próprio Aurélio Miguel que afirmam, respectivamente: “tem mulher, tem mulher que consegue fazer coisa que eu não consigo fazer” e “tem menina que pega pra matar mesmo”. Essas falas dos estudantes revela o potencial que as Lutas carregam para a superação de estereótipos. A presença de um professor que reforça o discurso igualitário que favorece a força feminina é capaz de criar um ambiente que ressignifique essa prática corporal, quebrando preconceitos.

Fica evidente, portanto, o papel do professor no rompimento de preconceitos e estereótipos referente à participação das meninas nas aulas de lutas. É a intervenção pedagógica do professor que pode levar a uma transformação significativa na percepção dos estudantes e a partir dos dados produzidos, nota-se que isso é

possível, conforme também foi validado por Mariano *et al.* (2021b), que conseguiram fazer os estudantes entenderem como positiva a participação feminina nas aulas de lutas.

As lutas como um componente curricular exclusivo pode ser uma ferramenta valiosa para a aprender a respeitar as diferenças, contribuindo para a formação integral dos estudantes, e isso fortalece a sua presença no currículo das ETIs de Palmas-TO.

4.2.4 Os estudantes como agentes ativos do currículo: as percepções e expectativas

A literatura remete que frequentemente os estudantes iniciam as aulas de lutas com percepções negativas, sejam elas influenciadas pela mídia, pelos estereótipos de gênero ou pela associação à violência (SO; RODRIGUES, 2023; PEREIRA; SAUAIA; OLIVEIRA, 2021; MARIANO *et al.*, 2021b). Entretanto, a análise dos discursos dos estudantes e a normalização das lutas no currículo revela que há uma percepção positiva das lutas na sua formação integral e uma noção da progressão pedagógica do ensino ao longo dos anos. O que emerge das falas é que os estudantes não são sujeitos passivos no processo ensino-aprendizagem e sim agentes ativos com uma consciência clara das lacunas pedagógicas e de suas expectativas com relação ao ensino.

Essa consciência de progressão pedagógica é um dos achados mais relevantes encontrados. Nesse sentido, os estudantes percebem uma evolução na metodologia do professor ao longo da escolarização, indo do lúdico a um ensino mais específico:

“Assim, quando eu era bem pequenininha, ele sempre estava ajudando nós no sentido de correr, em questão do corpo, né, do físico. Agora é luta mesmo.” (Estudante Cris Ciborg)

“Em relação às lutas, lutas mudam sim, porque a gente vai crescendo e as lutas foram avançando, né?” (Estudante Rafaela Silva)

“Acho que mudou um pouco. Acho que agora ele faz, vamos dizer, mais prático. Ou seja, ele tenta ensinar nós a fazer aquilo que está certo, ou seja, praticar até aperfeiçoar o golpe.” (Estudante Aurélio Miguel)

“Ele faz um conteúdo totalmente diferente, porque lá tudo era coisa de criança, coisa de criança, brincadeira, essas coisinhas. Era brincadeira até com bola e fazer... Como é que é o nome daquele joguinho de bola? Sei lá... Sei que tinha que acertar com a bola, né? Entendeu? Hoje em dia é só luta.” (Estudante Éder Jofre)

Essa percepção de evolução gera uma expectativa nos estudantes por um aprendizado mais técnico, o que corrobora com o estudo de Mariano *et al.* (2021a) e de So e Rodrigues (2023) ao constatarem em sua pesquisa que os estudantes sentem uma satisfação com a aprendizagem de golpes e por isso tendem a sentir a necessidade da inclusão de técnicas específicas das modalidades de lutas. Esse desejo pela luta propriamente dita e suas técnicas é facilmente observada nas preferências dos estudantes:

“Eu gosto mesmo é de usar o saco. Pra dar murro, chutar o saco de areia. Eu gosto disso.” (Estudante Aurélio Miguel)

“Acho que para mim a melhor parte é na hora que a gente vai começar a executar mesmo os golpes que ele ensinou na própria aula.” (Estudante Rafaela Silva)

“Eu gosto mais da parte técnica que ele vai ensinar a gente a lutar o golpe, porque também ele começa a participar ali como se fosse um aluno e deixa muito mais divertido.” (Estudante Beatriz Ferreira)

“Eu gosto mais das partes que bota pra lutar. Isso é muito bom.” (Estudante Anderson Silva)

Como observado, há um desejo dos estudantes do 9º ano por conteúdos específicos nas aulas de luta, o que pode se tornar mais dificultoso para os docentes que não se sentem seguros para ministrar os conteúdos relacionados a esta prática corporal. Este fator reforça e materializa a necessidade de se ter instrumentos pedagógicos de apoio para os professores que têm mais dificuldade em desenvolver os conhecimentos práticos das diversas lutas.

Além disso, reafirma-se a relevância da formação continuada sobre o ensino das lutas na escola para possibilitar aos professores, assim como preconiza Almeida *et al.* (2022), a ampliação dos saberes sobre essa temática. Além disso, a ampliação dos saberes dos docentes não deve se limitar a uma dimensão tecnicista do conhecimento. É preciso que as lutas sejam ressignificadas ao ponto de oportunizar ações pedagógicas que promovam a formação integral dos estudantes para que sua efetividade no currículo se torne concreta.

Os estudantes percebem, então, lacunas pedagógicas no ensino, especialmente quando o professor da turma não teve seu contrato renovado e foi substituído por outro profissional. A estudante Cris Ciborg foi enfática ao dizer que “o outro professor não passava nada”, o que sugere que o professor mantinha uma postura de abandono da prática docente. Por isso a estudante Rafaela Silva considera

que inicialmente o docente para as aulas de Lutas necessita ter boa vontade para ministrar as aulas: “primeiramente, a vontade dele dar aula, né? Porque ele está ali só obrigado porque não tem professor, tem que ter pelo menos uma motivação pra ir dar aula”.

Percebe-se que os estudantes identificaram uma vulnerabilidade sistêmica que é a falta de preparo do professor para ministrar as aulas e, por consequência, o abandono do trabalho, o que desvincula a intencionalidade pedagógica que as lutas podem ter como componente curricular. Para tanto, os estudantes enquanto agentes ativos do currículo sugerem propositivamente que um recurso didático direcionado aos professores “deveria ter alguns, vamos dizer, imagens como fazer aquela técnica e ensinar pros alunos, explicar como...” (estudante Aurélio Miguel), além de “como dar golpes, nome de golpes, essas coisas não pode faltar, né? Porque quem vai ser um professor de lutas tem que ser professor de lutas” (estudante Éder Jofre).

Como se pode notar, as falas dos estudantes vão ao encontro das suas expectativas de aulas com mais técnicas específicas das lutas. Essas sugestões concretas e diretas visam, na percepção dos estudantes, compensar a falta de conhecimentos técnicos dos professores.

5 A PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DAS LUTAS NAS ETIS DE PALMAS-TO

O contexto apresentado sobre as lutas na Educação Física escolar, sua presença como um componente escolar exclusivo nas ETIs de Palmas-TO e a análise dos discursos dos professores e dos estudantes, revelaram um cenário com múltiplos desafios para a consolidação dessa prática corporal. Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022), destacam que no processo de ensino aprendizagem das lutas no contexto escolar um desafio recorrente é o pouco material de suporte que permita o acesso dos professores a formas de apoio ao ensino das lutas na escola.

Nesse sentido, esta proposta pedagógica surge com a finalidade de transpor essa lacuna e superar as dificuldades identificadas, para que realmente se consiga auxiliar aqueles professores que possuem pouca ou nenhuma intimidade no ensino de lutas, contribuindo não apenas para a qualidade do ensino, mas para potencializar a formação integral dos estudantes através dessa prática corporal.

5.1 Fundamentos Pedagógicos para o Ensino das Lutas

Para a efetividade da proposta, procurou-se o embasamento em princípios teóricos, que incluem o modelo pendular adaptado para o ensino das lutas, a classificação das lutas por distâncias, ações e intenções e a abordagem nas três dimensões do conteúdo (conceitual, procedimental e atitudinal). Esses princípios são comumente incorporados à pedagogia do esporte no Brasil e segundo Rufino (2012, p.46) a pedagogia do esporte “é a área que discute as possibilidades não só de como ensinar esportes, mas também os motivos de se ensinar esportes, nas diversas formas possíveis de manifestação”. Nesse sentido, a pedagogia do esporte é uma forma de encaminhamento metodológico que planeja, organiza e sistematiza os processos de ensino e aprendizagem.

Ao pensar as lutas para as ETIs de Palmas-TO na perspectiva da pedagogia do esporte o que se vislumbra é que essa prática corporal ultrapasse a simples execução de golpes, movimentos ou gestos técnicos, sendo uma oportunidade para ampliar a compreensão sobre essa temática. Ensinar lutas nesta proposta, portanto, significa proporcionar aos estudantes uma perspectiva mais ampla e enriquecedora, onde cada jogo e cada movimento se tornam veículos para o autoconhecimento, a

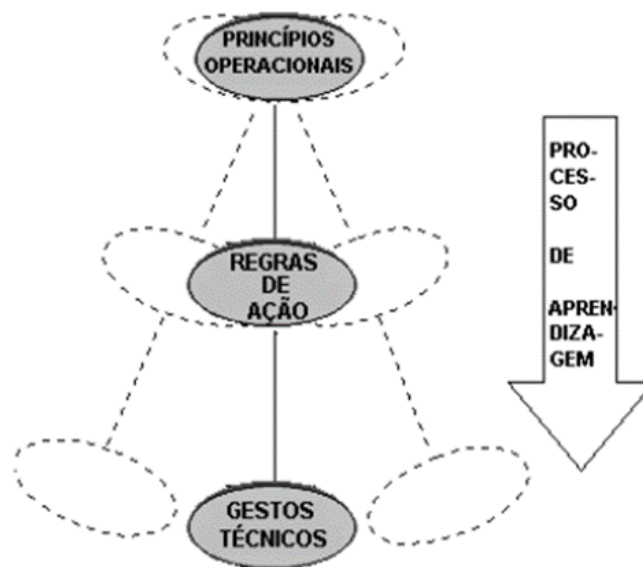
disciplina e o respeito mútuo, contribuindo para a formação integral. Desta forma, a contextualização dos princípios que perfazem este documento será vista a seguir.

5.1.1 O modelo pendular adaptado na progressão do ensino

O modelo pendular foi originalmente proposto por Daolio (2002) para o ensino dos esportes coletivos e foi adaptado por Del Vecchio e Franchini (2012). Ele surge em contraponto às práticas tradicionais dos esportes coletivos que culminam com uma especialização precoce das técnicas das modalidades esportivas.

Sendo assim, balizado no princípio da pedagogia do esporte, defende-se um ensino sem ênfase constante da técnica, através do redimensionamento dos jogos esportivos coletivos. Esta estrutura de pêndulo, “tem na sua base os princípios operacionais e na sua extremidade os gestos técnicos específicos de cada modalidade, passando pelas regras de ação” (DAOLIO, 2002, p. 102), como pode se observar na figura 8.

Figura 8 – Modelo pendular original de Daolio



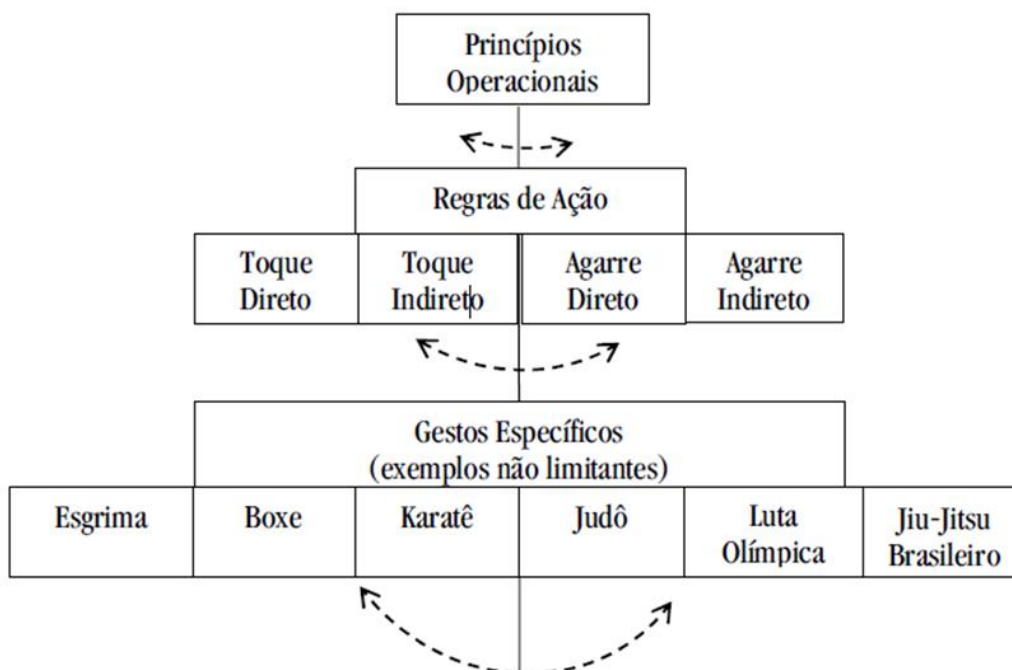
Fonte: Daolio (2002, p.103)

O modelo pendular baseia-se em três momentos no processo ensino-aprendizagem que acontecem de forma gradual e sistemática. No primeiro, haveria uma ênfase nas características comuns entre as modalidades esportivas através de diversos estímulos corporais (princípios operacionais). No segundo momento, há um

contato maior com o esporte propriamente dito, com algumas regras básicas e ações motoras que se assemelham à maioria deles (regras de ação). No último momento haveria uma real diferenciação entre as modalidades, em que a aprendizagem da técnica é mais avançada e complexa (gestos técnicos). Daolio (2002) ressalta que a técnica está presente nas três fases, entretanto esta forma pendular demonstra a real ênfase que se tem que dar ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem.

Transferindo este modelo para o ensino de lutas, Del Vecchio e Franchini (2012) adaptaram a estrutura do pêndulo, em que na sua base, isto é, nos princípios operacionais, se concentram os fundamentos de ataque e defesa (dinâmica que está presente em toda luta corporal). Nas regras de ação se concentram as formas concretas para realizar as ações de ataque e defesa. E, por último, nos gestos específicos, constam as ações técnicas específicas de cada modalidade de luta. A estrutura deste modelo pode ser conferida na figura 9.

Figura 9 – Modelo pendular aplicado ao ensino das lutas



Fonte: Del Vecchio e Francini (2012. p.20)

O modelo pendular é uma metáfora pedagógica que contrapõe o ensino tradicional em busca de uma aprendizagem progressiva das lutas. Projeta-se, inicialmente, que o estudante possa entender o que é lutar a partir dos princípios comuns e avance em direção à técnica e golpes específicos das práticas de lutas.

Entre um ponto e outro, é necessário passar pelas regras de ação, em que as vivências não ficam limitadas em regras rígidas e específicas e, com isso, permite-se fazer um ensino mais global e dinâmico, em que o estudante possa explorar as diferentes situações de oposição no ensino das lutas.

Nesta proposta pedagógica, o modelo pendular será interpretado para fundamentar a progressão da aprendizagem ao longo do ensino fundamental. Esta estrutura de pêndulo, que se divide em três momentos, permite inferir um desenvolvimento mais gradual do processo de escolarização, sendo especificada da seguinte forma:

- a) *1º Momento – Princípios Operacionais:* nesta fase inicial do conhecimento, o foco recai sobre as características comuns das lutas. Sendo assim, a prioridade se dará sobre a compreensão da dinâmica universal do confronto corporal que é o ataque e a defesa. Os princípios operacionais serão contemplados com mais ênfase no 1º e 2º ano do ensino fundamental. Para o professor, essa fase significa focar em atividades lúdicas que explorem os conceitos básicos das lutas, sem a necessidade de técnicas específicas.
- b) *2º Momento – Regras de Ação:* Neste segundo momento o foco da aprendizagem avança para ações mais concretas de ataque e defesa. Através de um ensino global, a prioridade se dará sobre a exploração de diferentes situações de oposição que possam desenvolver a tomada de decisão e a adaptação ao confronto. As regras de ação serão contempladas com maior ênfase do 3º ao 7º ano do ensino fundamental e seguirão como base a proposta de Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022) que se divide em agarre direto e indireto, toque direto e indireto e toque com implementos direto e indireto. Nesta etapa, o desafio do professor é oportunizar jogos com regras variadas que estimulem a criatividade e a adaptação dos estudantes em diferentes dinâmicas de confronto.
- c) *3º Momento – Gestos Específicos:* O momento final do modelo pendular se concentrará nas turmas de 8º e 9º ano e o foco será na aprendizagem de ações mais complexas, com habilidades específicas das modalidades de luta. O objetivo será aprofundar o conhecimento sobre as lutas e os esportes de

combate em um contexto educativo. Nesta última etapa o professor deve atuar como facilitador para a exploração mais aprofundada das habilidades específicas das modalidades, sempre contextualizando-as.

5.1.2 A classificação das lutas por distâncias, ações e intenções na organização didática da proposta pedagógica

Chega-se agora ao segundo princípio pedagógico que é a classificação das lutas de acordo com a interação com o adversário. Afirma-se que, para este estudo, esta organização se mostra didaticamente coerente. Diante disso, corroborando com Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022), Gomes (2008) e Rufino e Darido (2015a), as lutas serão classificadas da seguinte maneira:

- a) *Lutas de curta distância*: são aquelas relacionadas às ações de agarre, em que há a manutenção do contato entre os praticantes por um tempo mais prolongado. As ações de agarre podem ser definidas como segurar, realizar pegadas, torções, projeções, chaves, estrangulamentos, empurrar, puxar, dependendo das regras permitidas de cada modalidade. Exemplos: judô, jiu-jitsu, sumô, wrestling, huka-huka.
- b) *Lutas de média distância*: são aquelas relacionadas às ações de toque, em que há um contato mais distante entre os praticantes, por isso há um menor tempo de contato. As ações de toque acontecem usualmente através de técnicas de socos, chutes, joelhadas, cotoveladas, a depender das regras de cada modalidade. Exemplos: boxe, *muay-thai*, *kung-fu*, caratê, *taekwondo*.
- c) *Lutas de longa distância*: são aquelas relacionadas ao uso de algum implemento para realizar a ação de toque. As ações de toque acontecem mediante a manipulação de algum objeto, em que se exige uma conduta procedimental diferente das ações de toque com socos ou chutes, por exemplo. Exemplos: esgrima, *kendô*.

- d) *Lutas mistas*: são aquelas que combinam duas ou mais distâncias em suas ações, ou seja, são aquelas relacionadas às ações de agarre e toque. As combinações de ações são diversas e depende de cada modalidade praticada. Exemplo: MMA.

Para Gomes (2008), essa forma de classificação das lutas permite organizar um ensino global que enfatize os princípios condicionantes (o que remete aos elementos universais das lutas que já foram citados neste trabalho: regras; imprevisibilidade/ previsibilidade; ações defensivas e ofensivas simultâneas; nível de contato; alvo móvel personificado no oponente; e enfrentamento físico direto/indireto) e os aspectos em comum entre as modalidades. Concorde-se com esta classificação por acreditar que ela faz sentido na aplicação do modelo pendular que servirá como fundamento base na progressão da aprendizagem.

Já de acordo com a intenção com o adversário, as ações das lutas podem ser divididas em diretas e indiretas. Desta forma, será considerada a divisão proposta por Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022), que diferentemente de Del Vecchio e Franchini (2012), preferem relacioná-las em seis categorias de acordo com a ação e a intenção: agarre direto, agarre indireto, toque direto, toque indireto, toque direto com implementos e toque indireto com implementos, como pode ser observado no quadro 06, na página a seguir.

Como observado e corroborando com Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022), todas as ações são divididas em duas formas de intenção: direta e indireta. Neste sentido, as ações diretas representam o objetivo de ter o oponente como finalidade, isto é, ele é o objetivo final da ação realizada: “independente da distância, se objetiva, de diferentes modos, atingir, golpear, segurar, agarrar, entre outras ações” (p.75). As ações indiretas representam a utilização do outro para atingir um determinado fim, ou seja, “há o contato direto entre os oponentes, porém, ele apresenta outros objetivos que não se resumem simplesmente em acertar, tocar ou agarrar oponente” (p.76) e, entre esses objetivos pode-se citar como exemplo projetar o adversário no solo, excluir o outro do espaço estipulado, ou nocautear o oponente.

Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022) ressaltam que nas práticas de toque com implemento tornam-se mais incomum encontrar lutas de longa distância de toque indireto. Entretanto, é possível fazer adaptação de alguns jogos de luta para que se utilize deste princípio. Exemplificando, pode-se citar práticas que objetivam a exclusão do outro em um determinado espaço intermediado por algum objeto, como por

exemplo, jogos em que os estudantes usam espaguete de piscina para tocar um alvo no oponente com o objetivo de empurrá-lo para fora de uma área demarcada, sem contato direto com o corpo.

Quadro 6 – Regras de ação e possíveis relações com o alvo e a meta.

		Relação com a meta (intenção)	
		Direta	Indireta
Interação com o adversário (ação)	Agarre	Agarre Direto	Agarre Indireto
	Toque	Toque Direto	Toque Indireto
	Toque com Implementos	Toque com Implementos Direto	Toque com Implementos Indireto

Fonte: Adaptado de Del Vecchio e Francini (2012) com base em Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022)

O entendimento da classificação das lutas diante as ações apresentadas contribui significativamente para a compreensão da lógica interna dessas práticas, o que influenciará diretamente na organização das atividades de jogos de luta que serão propostas. Essa visão permite que se vá além do “jogo pelo jogo”, isto é, a proposição das atividades de jogos de luta se baseará em vivências que tenham relação com as características gerais das lutas que, ao longo do processo, vão se aproximando cada vez mais com alguma prática de luta propriamente dita.

Esta classificação é coerente e permite organizar o ensino para as ETIs de Palmas-TO, enfatizando os princípios e aspectos comuns entre as lutas, tornando sua lógica interna de fácil compreensão aos professores de Educação Física, o que contribui na disposição didática dos conteúdos a serem abordados.

5.1.3 As dimensões do conteúdo na formação integral dos estudantes

Como esta proposta trata das lutas no âmbito escolar, não se pode deixar de lado que as possibilidades pedagógicas devem considerar a formação dos estudantes em diferentes dimensões. Neste ponto chega-se ao terceiro e último princípio para o desenvolvimento desta proposta pedagógica para o ensino das lutas nas ETIs de Palmas-TO.

Zabala (1998) sugere que, em um ensino que objetiva uma formação integral, é preciso que se leve em consideração uma aprendizagem que vá além da tradicional divisão entre teoria e prática. Desta forma, o autor defende que o aprendizado apresenta diferentes dimensões e por isso os conteúdos podem ser desenvolvidos em três tipologias: conceitual, procedimental e atitudinal. Para o autor, o conteúdo conceitual trata do conhecimento de fatos, acontecimentos, dados e fenômenos e, por isso, o aprendizado envolve a compreensão e retenção de informações e até mesmo a capacidade de fazer relações e aplicar os conceitos aprendidos.

O conteúdo procedimental, foca no conhecimento prático, em que há um conjunto de ações que pode incluir regras, técnicas, métodos, destrezas, habilidades e estratégias e, assim, o aprendizado envolve a exercitação, a reflexão sobre a atividade e a aplicação em contextos diferentes. Já o conteúdo atitudinal está relacionado a valores, atitudes e normas e o aprendizado, neste sentido, envolve a reflexão ética, o pensar, o sentir e o atuar de maneira consistente, o que é demonstrado no desenvolvimento dos comportamentos.

A compreensão dessas três dimensões permite abranger os conteúdos de maneira ampla, contemplando diversas possibilidades do aprender que abarcam as capacidades cognitivas, motoras, afetivas, de relação interpessoal e inserção social (Rufino; Oliveira; Rinaldi, 2022). Nesse sentido, Rufino e Darido (2012, p. 292) consideram que “a dimensão conceitual deve responder à pergunta: *o que se deve saber?*. A dimensão procedimental relaciona-se à pergunta: *o que se deve fazer?*. E, por fim, a dimensão atitudinal abrange a seguinte indagação: *como se deve ser?*”.

No ensino das lutas a dimensão conceitual deve abranger os históricos, conceitos e normativas dessas práticas. A depender da faixa etária dos estudantes, pode-se abordar características biomecânicas, fisiológicas e táticas, aspectos estes que vão contribuir em um desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem mais

crítico e reflexivo, além da compreensão da própria prática das lutas (RUFINO; DARIDO, 2015a).

Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022), destacam que a dimensão procedimental no ensino das lutas está relacionada à aprendizagem das ações, dos fazeres, dos procedimentos e das práticas relacionadas às lutas. Essa dimensão vai muito além da reprodução de movimentos, pois é preciso saber os motivos de se realizá-los em um ambiente complexo com diferentes indivíduos, em que é necessário dar sentido e significado a essas práticas.

Com relação à dimensão atitudinal, Rufino e Darido (2015a) enxergam que ela é uma das mais complexas de serem trabalhadas, pelo seu amplo aspecto. Apesar disso, é possível remeter a algumas abordagens em busca da compreensão de atitudes e valores que devem ser ensinados na prática das lutas. Condutas éticas, empatia, respeito mútuo, solidariedade e disciplina são exemplos de aspectos que estão vinculadas a essa dimensão.

Nota-se aqui, a importância de um ensino global e integralizado das lutas no ambiente escolar, especialmente para a formação de estudantes críticos e reflexivos. Apesar das dimensões estarem conceitualmente separadas anteriormente, é importante compreender que elas devem ser desenvolvidas de forma integrada, para que o conhecimento não se dê de forma fragmentada. Em uma luta simples de puxar ou empurrar, por exemplo, os alunos podem aprender a identificar as regras de segurança da atividade (conceitual), vivenciar ações de agarre (procedimental) enquanto desenvolvem o respeito ao limite do corpo do colega (atitudinal).

O que se pretende, então, é ir além de uma abordagem reducionista e ressignificar as lutas através dos jogos de luta para que os professores de Educação Física possam sentir-se mais seguros e com referências sólidas que os auxiliem na prática pedagógica dessa prática corporal.

5.2 A Sistematização dos Conteúdos de Lutas para o Ensino Fundamental

A sistematização dos conteúdos é uma etapa importante desta proposta pedagógica que integra os princípios pedagógicos, a literatura estudada e a BNCC buscando uma abordagem coerente e inclusiva. Apesar da BNCC estabelecer o ensino de Lutas somente a partir do 3º ano do ensino fundamental (BRASIL, 2017), a organização se dará a partir do 1º ano, o que vai ao encontro da realidade das ETIs

de Palmas-TO. No quadro 7 está apresentada a proposta de sistematização dos conteúdos de lutas por ano/série, integrando o modelo pendular e a classificação por distâncias, ações e intenções.

Quadro 7 – Proposta de sistematização dos conteúdos de lutas por ano/série do ensino fundamental

Ano/Série	Foco Pedagógico	Tipos de Luta
1º Ano	Introdução à dinâmica do confronto de forma lúdica. O foco principal é a distinção entre “luta” e “briga”, e o desenvolvimento da consciência corporal.	Lutas com “pré-contato” ³ e lutas com “contato reduzido” ⁴ através de jogos de lutas adaptados.
2º Ano	Consolidação dos fundamentos de ataque e defesa por meio de jogos de lutas mais estruturados. O foco é no controle e na tomada de decisão em situações de oposição.	Lutas com “contato reduzido”, introduzindo objetivos mais definidos e variações de regras, através de jogos de lutas adaptados.
3º Ano	Início da exploração de formas concretas de ataque e defesa com regras flexíveis, com foco em lutas de curta distância.	Lutas de curta distância com ações de agarre direto e indireto (lutas de origem indígena, lutas do contexto comunitário e regional) através de jogos de lutas adaptados, com ênfase no equilíbrio e desequilíbrio do adversário.
4º Ano	Aprofundamento na exploração de lutas de curta distância e introdução às lutas de média	Lutas de curta distância com ações de agarre direto e indireto e lutas de média distância com ações de toque direto e indireto

³O termo “pré-contato” se refere a lutas com dinâmica de ataque e defesa em que o confronto não é concentrado no corpo do oponente, mas sim na ação de conquistar algum objeto ou na conquista de território.

⁴O termo “contato reduzido” se refere a lutas que se dão por meio do contato corporal direto com os oponentes, em sua forma mais simples, leve e controlada.

	distância, com foco no controle corporal.	(lutas de matriz indígena e africana, lutas do contexto comunitário e regional) através de jogos de lutas adaptados com ênfase no controle corporal.
5º Ano	Refinamento das regras de ação com foco na combinação de movimentos e estratégias em lutas de curta e média distância.	Lutas de curta distância com ações de agarre direto e indireto e lutas de média distância com ações de toque direto e indireto (lutas de matriz africana, lutas do contexto comunitário e regional) através de jogos de lutas com maiores níveis de complexidade técnica, com ênfase na tomada de decisão.
6º Ano	Introdução ao conceito de lutas de longa distância e lutas mistas. O foco é explorar novas formas de interação e estratégias de ataque e defesa.	Lutas de longa distância com implementos adaptados e lutas mistas combinando ações de agarre e toque (utilizando as lutas do Brasil como referência) através de jogos de lutas adaptados que propõem cenários técnicos de elevada complexidade e variabilidade.
7º Ano	Exploração mais aprofundada das lutas de longa distância e lutas mistas, com foco em adaptação e contra-ataque.	Lutas de longa distância com implementos adaptados e lutas mistas combinando ações de agarre e toque (utilizando as lutas do Brasil como referência) através de jogos de lutas com maior ênfase em cenários de adaptação estratégica às

		mudanças de distância, uso de implementos e ações do oponente e em contra-ataque.
8º Ano	Início da exploração de habilidades básicas de modalidade específicas, mantendo o foco educativo.	Habilidades básicas de modalidades específicas (lutas do mundo e esportes de combate), com ênfase na prática adaptada e contextualizada dos fundamentos das lutas.
9º Ano	Aprofundamento e refinamento das habilidades específicas com maior complexidade e contextualização.	Refinamento de habilidades básicas de modalidades específicas (lutas do mundo e esportes de combate), com ênfase na aplicação avançada e estratégica dos fundamentos e táticas das lutas.

Fonte: Elaborado pela autora com base no modelo pendular adaptado às lutas (DEL VECCHIO; FRANCINI, 2012), nas regras de ação e possíveis relações com o alvo e a meta (RUFINO; OLIVEIRA; RINALDI, 2022) e na BNCC (BRASIL, 2017).

O quadro 7 materializa a proposta pedagógica com o objetivo de que aprendizagem das lutas aconteça de forma progressiva durante todo o ensino fundamental. A lógica da progressão do conhecimento está fundamentada no modelo pendular e se inicia com a introdução da dinâmica do confronto e seus fundamentos básicos que avançam gradualmente, indo para as regras de ação e terminando no aprofundamento de habilidades básicas de diferentes modalidades de luta. Nos tipos de lutas abordadas em cada ano/série, segue-se com uma fase introdutória de “pré-contato” e “contato reduzido” (1º e 2º ano) para seguir de acordo com a lógica da classificação das lutas por distâncias, ações e intenções (a partir do 3º ano). Observa-se que há, também, uma tentativa de aproximação com os objetos de conhecimento previstos na BNCC para tematizar os tipos de lutas abordados.

Além da divisão por ano/série do ensino fundamental, torna-se importante explorar essa progressão ao longo dos bimestres. Isto está detalhado no quadro 8. Ressalta-se que, no detalhamento dos bimestres prefere-se o uso do termo “objetivos

de aprendizagem”. Entende-se que, com os objetivos de aprendizagem torna-se mais explícito o que os estudantes devem ser capazes de fazer ao final de cada bimestre. Esta clareza é fundamental para o professor que não tem familiaridade com o conteúdo, pois o guia de maneira prática sobre como planejar e conduzir a aula. Um destaque é a capacidade de integrar as três dimensões do conhecimento nos objetivos, a fim de garantir que os estudantes tenham uma formação integral, o que pode ajudar a legitimar as lutas como um componente curricular exclusivo, demonstrando que o seu valor vai além de apenas habilidades motoras.

Quadro 8 – Proposta dos conteúdos/objetivos de aprendizagem de lutas por bimestre para cada ano/série do ensino fundamental

Ano/Série	Objetivos de Aprendizagem	
1º Ano	1º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Reconhecer a diferença entre luta e briga e a importância das regras em jogos e atividades de lutas.
		<i>Procedimental</i> – Vivenciar jogos de luta que, ao simular situações de ataque e defesa de forma controlada e com regras, desenvolvem a consciência corporal, o equilíbrio e a coordenação motora básica.
		<i>Atitudinal</i> – Respeitar as regras do jogo de luta e o colega e demonstrar paciência durante a atividade.
	2º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Identificar as regras para o contato físico em jogos de lutas de empurrar e puxar.
		<i>Procedimental</i> – Vivenciar jogos de luta com ações simples de empurrar e puxar de forma controlada.
		<i>Atitudinal</i> – Perceber os limites do seu próprio corpo e do corpo do colega e aceitar o resultado da brincadeira de luta.
	3º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Reconhecer posturas corporais de ataque e defesa de forma lúdica nos jogos de luta.
		<i>Procedimental</i> – Aprimorar o equilíbrio e a coordenação motora em situações de oposição e identificar as posturas corporais de ataque e defesa nos jogos de luta.
		<i>Atitudinal</i> – Ser capaz de se autocontrolar e demonstrar respeito nos momentos de oposição, a partir da percepção das próprias emoções e das emoções dos colegas.

	4º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Compreender que a luta é uma prática organizada e com limites.
		<i>Procedimental</i> – Executar ações de ataque e defesa de forma estratégica em jogos de luta de acordo com as regras e os limites previamente estabelecidos.
		<i>Atitudinal</i> – Demonstrar autonomia em gerenciar as próprias emoções e as dos colegas em momentos de confronto, agindo de acordo com as regras nos jogos de luta.
2º Ano	1º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Consolidar a diferenciação entre luta e briga e a importância das regras em jogos e atividades.
		<i>Procedimental</i> – Vivenciar jogos de luta com diferentes situações de oposição que refinem a consciência corporal, o equilíbrio e a coordenação motora.
		<i>Atitudinal</i> – Agir com empatia em situações de oposição, a partir do respeito aos limites físicos e emocionais do colega nos jogos de luta.
	2º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Compreender a lógica da oposição por meio de jogos de lutas com objetivos mais definidos.
		<i>Procedimental</i> – Executar ações de empurrar e puxar com controle e estratégia em situações de oposição e aprimorar a capacidade de aplicar a força nos jogos de luta.
		<i>Atitudinal</i> – Demonstrar ética e responsabilidade no confronto ao agir com autocontrole diante da vitória ou da derrota nos jogos de luta.
	3º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Identificar diferentes formas de ataque e defesa em jogos de luta.
		<i>Procedimental</i> – Vivenciar jogos de luta com ações motoras que promovam o desequilíbrio do oponente de forma controlada ao aplicar as noções de ataque e defesa.
		<i>Atitudinal</i> – Ser capaz de tomar decisões éticas em situações de confronto e utilizar da comunicação verbal e da não verbal para respeitar os limites do colega.

	4º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Compreender as lutas como uma prática cultural e social através de jogos que remetem a diferentes modalidades de lutas.
		<i>Procedimental</i> – Consolidar a tomada de decisão em jogos de luta mais complexos.
		<i>Atitudinal</i> – Valorizar atitudes de cooperação e ética ao lidar com as regras e com os resultados dos jogos de lutas.
	1º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Compreender diferentes tipos de luta e suas origens culturais (lutas de origem indígena, lutas do contexto comunitário e regional)
		<i>Procedimental</i> – Aprimorar ações de agarre (como puxar e desequilibrar) e vivenciar imobilizações simples tendo como referências as lutas de origem indígena e lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Atitudinal</i> – Manifestar autocontrole e empatia durante as ações de agarre e imobilização e valorizar o esforço e a persistência como parte do processo de aprendizagem.
	2º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Distinguir as ações de agarre direto e agarre indireto em lutas de matriz indígena e lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Procedimental</i> – Desenvolver a capacidade de segurar e soltar o oponente de forma controlada em lutas de matriz indígena e lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Atitudinal</i> – Demonstrar atitudes éticas e respeito pelas regras e pelo adversário em situações de competição e valorizar a participação e o esforço.
	3º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Conhecer a história das lutas do contexto comunitário ou de matriz indígena e identificar seus rituais, regras e finalidades.
		<i>Procedimental</i> – Executar, de forma controlada, ações de projeção e imobilização que se assemelham aos movimentos das lutas regionais e de matriz indígenas.

		<i>Atitudinal</i> – Ser capaz de manter autocontrole e respeito ao colega e utilizar o diálogo para resolver conflitos e aceitar os resultados dos confrontos.
	4º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Identificar as regras de segurança e as finalidades das lutas de agarre, a partir da vivência de jogos de luta que remetam a lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Procedimental</i> – Refinar as ações de agarre e vivenciar, de forma controlada, o desequilíbrio e a resistência em oposição a partir de jogos que remetam a lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Atitudinal</i> – Zelar pelo autocontrole e responsabilidade nas situações de oposição, a partir do respeito ao limite do corpo do colega.
4º Ano	1º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Diferenciar as lutas que utilizam agarre e toque como regra de ação tendo como referências as lutas de matriz indígena e lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Procedimental</i> – Refinar as ações de agarre. Iniciar ações de toque direto e indireto com chutes leves e toques controlados em jogos que remetam a lutas de matriz indígena e lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Atitudinal</i> – Adotar uma postura criativa e autônoma ao explorar as possibilidades de ataque e defesa nas lutas de média e curta distância.
	2º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Compreender as lutas de média distância, identificando suas regras, finalidades e a importância da distância em lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Procedimental</i> – Desenvolver a capacidade de antecipação e reação aos movimentos do oponente, aplicando o controle e a segurança em lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Atitudinal</i> – Demonstrar resiliência e autocontrole ao lidar com a frustração e a pressão em jogos de luta e valorizar a ética e o respeito à integridade física do colega.

	3º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Conhecer lutas de matriz africana, em especial a capoeira e identificar suas características, rituais e finalidades.
		<i>Procedimental</i> – Vivenciar as posturas e os movimentos básicos das lutas de matriz africana em jogos adaptados de luta com ênfase na capoeira.
		<i>Atitudinal</i> – Respeitar as manifestações culturais e sociais das lutas de matriz africana e valorizar a diversidade e o diálogo.
	4º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Analisar a lógica das lutas de toque, relacionando-as com as lutas de agarre, a partir da vivência de jogos que remetam a lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Procedimental</i> – Aplicar as ações de ataque e defesa de agarre e de toque de forma estratégica em jogos com ênfase em lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Atitudinal</i> – Agir com autonomia e responsabilidade ao tomar decisões éticas em situações de confronto.
5º Ano	1º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Compreender a relação entre tática e estratégia nas lutas do contexto comunitário e regional
		<i>Procedimental</i> – Combinar as ações de agarre e de toque em jogos de lutas mais elaborados, com referência em lutas do contexto comunitário e regional.
		<i>Atitudinal</i> – Demonstrar liderança e a responsabilidade com a segurança dos colegas.
	2º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Analisar a lógica de jogo de luta do oponente e identificar padrões de ataque e defesa em jogos que remetam a lutas de média distância do contexto comunitário e regional.
		<i>Procedimental</i> – Aprimorar a capacidade de antecipação e reação e utilizar a leitura do adversário para tomar decisões estratégicas em jogos que remetam a lutas de média distância do contexto comunitário e regional.

		<i>Atitudinal</i> – Assumir uma postura resiliente e de autocontrole ao lidar com a frustração e a pressão em jogos de luta e valorizar a vitória e a derrota de forma ética.
	3º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Conhecer os aspectos histórico-culturais da capoeira, reconhecendo como a luta se expressa em movimentos.
		<i>Procedimental</i> – Explorar a combinação de movimentos de ataque e defesa da capoeira, como fintas, toques e esquivas, em jogos de lutas que permitam a criação e a adaptação de novas estratégias
		<i>Atitudinal</i> – Respeitar a diversidade de habilidades e o estilo de luta dos colegas e reconhecer o valor de cada um no processo.
	4º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Analisar a importância das lutas para o desenvolvimento humano e a construção de valores.
		<i>Procedimental</i> – Desenvolver e aplicar soluções para problemas de oposição complexos em jogos de lutas de média distância, com regras flexíveis.
		<i>Atitudinal</i> – Lidar com a autonomia, tornar-se protagonista do próprio aprendizado e ser responsável pelas suas ações.
6º Ano	1º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Compreender as lutas de longa distância e o uso de implementos para a prática do confronto.
		<i>Procedimental</i> – Explorar o uso de implementos adaptados (macarrão de piscina, por exemplo) para a vivência de movimentos de ataque e defesa em lutas longa distância.
		<i>Atitudinal</i> – Demonstrar o autocontrole e a consciência corporal na interação com implementos e com os colegas.
	2º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Aprofundar na história e evolução das lutas, com a inserção das lutas brasileiras como referência para compreender suas estratégias.
		<i>Procedimental</i> – Desenvolver a capacidade de se defender e contra-atacar em lutas brasileiras, utilizando diferentes técnicas.

		<i>Atitudinal</i> – Apreciar a perseverança e a análise crítica do jogo de luta na busca por soluções estratégicas em situações de confronto.
	3º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Identificar as lutas mistas e suas dinâmicas de combinação de ações de agarre e toque e compreender como diferentes distâncias se conectam no confronto (com referência nas lutas brasileiras).
		<i>Procedimental</i> – Praticar lutas mistas que integrem ações de agarre e toque em cenários que exigem adaptação às diferentes distâncias e tomada de decisão rápida.
		<i>Atitudinal</i> – Valorizar a versatilidade e a criatividade nas lutas, e reconhecer a riqueza dos diferentes tipos de lutas.
	4º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Identificar as regras de segurança e as estratégias de controle em lutas com e sem implementos (com referência nas lutas brasileiras).
		<i>Procedimental</i> – Vivenciar e propor situações de luta que combinem o uso de implementos e ações sem implementos, desenvolvendo a capacidade de adaptação.
		<i>Atitudinal</i> – Consolidar a autonomia e a responsabilidade na gestão de desafios e na promoção de um ambiente respeitoso.
7º Ano	1º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Discutir a influência da cultura e da mídia nas lutas brasileiras e analisar como esses elementos constroem imagens e valores associados ao confronto.
		<i>Procedimental</i> – Refinar o uso de implementos em situações de oposição, aplicando técnicas de ataque e defesa que exijam adaptação à distância e ao implemento nos jogos de luta.
		<i>Atitudinal</i> – Ser autoconfiante e capaz de se adaptar proativamente a novas situações de confronto.
	2º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Analisar diferentes filosofias de combate e a importância da adaptabilidade nas lutas mistas como base para o desenvolvimento de contra-ataques eficazes.

		<i>Procedimental</i> – Executar contra-ataques eficazes em lutas mistas (com referência nas lutas brasileiras) e aprimorar a leitura do adversário e a tomada de decisão em tempo real.
		<i>Atitudinal</i> – Manifestar resiliência em situações de derrota e vitória nas lutas mistas, encarando-as como oportunidades para aprimorar a estratégia e a adaptação.
	3º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Conhecer lutas brasileiras, explorar suas regras e rituais e identificar suas estratégias de adaptação e contra-ataque.
		<i>Procedimental</i> – Explorar os movimentos e as posturas das lutas brasileiras, aplicando-os em cenários que exijam adaptação e a busca por contra-ataques.
		<i>Atitudinal</i> – Demonstrar o respeito à integridade física do colega e aos rituais das lutas brasileiras e reconhecer seu papel na formação de combatentes adaptáveis e estratégicos.
	4º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Identificar as regras de segurança e as estratégias de controle em lutas de longa distância e mistas e analisar seu papel na prevenção de riscos e na otimização da adaptação de diferentes distâncias.
<i>Procedimental</i> – Refinar as habilidades de lutas mistas e as ações de ataque e defesa, propondo e executando contra-ataques eficazes em situações complexas com e sem implementos.		
<i>Atitudinal</i> – Cooperar com responsabilidade pela segurança de todos os envolvidos e agir com autonomia e proatividade na gestão de riscos e na promoção do respeito mútuo.		
8º Ano	1º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Analisar as filosofias e códigos de conduta de modalidades de luta específicas (com foco em projeção e imobilização), discutindo seu papel na sociedade e em diferentes culturas.

		<i>Procedimental</i> – Executar habilidades básicas de projeção e imobilização de forma controlada, aplicando os fundamentos de uma modalidade específica.
		<i>Atitudinal</i> – Tolerar com empatia, responsabilidade e controle emocional as atividades de luta com ações de projeção e imobilização.
	2º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Compreender os princípios de segurança nas lutas de agarre no chão e identificar as estratégias de controle e escape.
		<i>Procedimental</i> – Vivenciar situações de luta no chão e refinar as habilidades básicas de imobilização, controle posicional e escape.
		<i>Atitudinal</i> – Assumir a responsabilidade pela segurança individual e coletiva e exercer a liderança e a colaboração na gestão de riscos em lutas no chão.
	3º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Compreender a relação entre lutas e saúde e desconstruir preconceitos de gênero e estereótipos associados às modalidades de média e longa distância e analisar seu impacto cultural.
		<i>Procedimental</i> – Explorar habilidades básicas de golpes e defesas (com e sem implementos) de forma controlada, aplicando os fundamentos de uma modalidade específica
		<i>Atitudinal</i> – Desconstruir preconceitos de gênero na prática das lutas de média e longa distância e promover o respeito e a inclusão.
	4º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Analisar criticamente o papel das lutas como esporte e manifestação cultural e identificar a importância dos fundamentos na prática contextualizada.
		<i>Procedimental</i> – Vivenciar sequências de movimentos simples que combinem fundamentos de ataque e defesa de diferentes modalidades, com foco na tomada de decisão.

		<i>Atitudinal</i> – Ser capaz de se expressar corporalmente através da combinação dos fundamentos das lutas e valorizar a criatividade e o respeito mútuo.
9º Ano	1º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Comparar diferentes modalidades de lutas, analisar criticamente a espetacularização das lutas pela mídia e sua influência na construção de valores, estereótipos e expectativas sobre o confronto.
		<i>Procedimental</i> – Refinar as habilidades básicas de golpes e esquivas de modalidades específicas, aplicando-as em cenários que exijam tomada de decisão rápida e contra-ataques.
		<i>Atitudinal</i> – Demonstrar autonomia e o pensamento crítico na análise da mídia e na aplicação estratégica das habilidades de golpes e esquivas.
	2º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Discutir o impacto das lutas na saúde física e mental e analisar como a prática consciente promove o bem-estar e a capacidade de adaptação.
		<i>Procedimental</i> – Aprimorar a capacidade de improvisação em situações de luta, combinando diferentes fundamentos de ataque, defesa e transição de forma estratégica.
		<i>Atitudinal</i> – Agir com responsabilidade social e o respeito à diversidade de práticas e culturas e aplicar esses valores na improvisação e na gestão do confronto.
	3º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Aprofundar o conhecimento em diversas lutas do mundo e esportes de combate, analisar suas regras, rituais e filosofias e identificar a complexidade de suas estratégias de ataque e contra-ataque.
		<i>Procedimental</i> – Vivenciar sequências de movimentos mais complexas que integrem fundamentos de ataque, defesa, projeção e/ou imobilização de diferentes modalidades de luta, aplicando-os em cenários estratégicos.

		<i>Atitudinal</i> – Respeitar e a valorizar as lutas de diferentes matrizes e reconhecer sua contribuição para o desenvolvimento de habilidades estratégicas e éticas.
	4º Bimestre	<i>Conceitual</i> – Analisar a ética e os códigos de conduta de diferentes lutas e compreender seu papel na regulamentação da aplicação avançada e estratégica de habilidades.
		<i>Procedimental</i> – Aplicar as habilidades desenvolvidas em simulados de combate adaptados e estratégicos, com regras claras e foco na tomada de decisão em tempo real e na execução de contra-ataques eficazes.
		<i>Atitudinal</i> – Cultivar a responsabilidade e o respeito em relação ao adversário e às regras e agir com autonomia na gestão de riscos e na promoção de um ambiente ético de confronto.

Fonte: Elaborado pela autora com base no modelo pendular adaptado às lutas (DEL VECCHIO; FRANCINI, 2012), nas regras de ação e possíveis relações com o alvo e a meta (RUFINO; OLIVEIRA; RINALDI, 2022), nas dimensões do conteúdo (RUFINO; DARIDO, 2015a) e na BNCC (BRASIL, 2017).

Diante do contexto apresentado, a pretensão é que essa sistematização seja um suporte aos professores de Educação Física para um ensino das lutas flexível, que se adapte às condições de estrutura física e material das escolas em que trabalham e, para além disso, espera-se que sirva como inspiração para que os docentes criem e ajustem suas próprias atividades voltadas para as lutas.

5.3 O Jogo de Luta como Instrumento Metodológico

Para Rodrigues e Antunes (2019), a pedagogia do esporte envolve um processo de organização, sistematização, aplicação e avaliação das intervenções pedagógicas. Nesse sentido, contrapondo aos métodos de ensino tradicionais e tecnicistas, a pedagogia do esporte visa atribuir às práticas corporais uma função educativa que oportunize a formação integral do ser humano, tendo o jogo como instrumento facilitador desse processo.

Estudos como o de Neves *et al.* (2023) e Pereira *et al.* (2020) destacam a utilização de jogos de luta como uma forma de ensinar conteúdos, promover

interações e estimular o pensamento crítico dos estudantes. Além disso, a pesquisa de Jamaico *et al.* (2023) reforça a importância dos jogos de lutas como estratégia de ensino, abordando tanto a dimensão procedimental dos conteúdos quanto a dimensão atitudinal dos estudantes. No contexto da Educação Física, autores como Cruz, Gomes-da-Silva e Ribas (2016) ressaltam a valorização dos jogos como fonte de construção de conhecimentos sobre cidadania e cultura de movimento.

Sendo assim, os elementos universais das lutas, a necessidade do confronto, o enfrentamento físico, o contato com o corpo do oponente, a tomada de decisão por conta da simultaneidade das ações de ataque e defesa são situações que podem contribuir para a formação integral das crianças em um ambiente educacional, pois, ao mesmo tempo em que se oportuniza o desenvolvimento motor e cognitivo, pode-se promover valores como respeito às regras e ao oponente. E esses princípios podem ser incorporados aos jogos, trazendo uma especificidade maior para o desenvolvimento das lutas.

Os jogos de luta são encarados como instrumentos, ou seja, estratégias para o ensino das lutas na escola que vão auxiliar, especialmente, os professores de Educação Física que não possuem familiaridade com as práticas das lutas. Acredita-se no poder educativo dos jogos e em como sua aplicabilidade, a partir de um viés sistematizado, pode contribuir na formação dos estudantes desde os primeiros anos da educação formal.

Além do que já foi dito, a natureza lúdica dos jogos de luta pode funcionar como um potente agente desmistificador de que é necessário ser um professor especialista em lutas para efetivar a inserção dessa prática corporal no âmbito escolar. Os jogos de luta permitem, então, introduzir os princípios das lutas de forma divertida, o que pode superar eventuais resistências ou preconceitos iniciais dos estudantes ou professores com relação a essa prática corporal. Ao focar no jogo, essa proposta pedagógica viabiliza uma iniciação ao universo das lutas de forma prática e prazerosa.

5.4 A Avaliação nas Três Dimensões do Conhecimento

De acordo com Rufino e Darido (2015a) a avaliação deve ser encarada como uma forma de diagnosticar o andamento dos processos de ensino-aprendizagem. Portanto, a avaliação deve ser uma tarefa processual e contínua, para que seja possível viabilizar subsídios que façam o professor melhorar sua própria prática e

favorecer a aprendizagem dos estudantes. Neste sentido, ao abordar as lutas e artes marciais, o processo de avaliação deve, além de avaliar as principais dificuldades dos estudantes, diagnosticar as deficiências do próprio processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para sua melhoria efetiva.

Levando em consideração a perspectiva da pedagogia do esporte que se sugere nesta proposta pedagógica, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem deve estar vinculada às três dimensões do conhecimento, pois cada dimensão exige formas diferenciadas de avaliação. Na dimensão conceitual sugere-se avaliar a capacidade dos estudantes de distinguir “luta” de “briga”, de compreender as regras dos jogos de luta, conhecer e diferenciar as diversas modalidades de lutas, suas regras, história, filosofia e aspectos culturais. Na dimensão procedimental pode-se avaliar a capacidade dos estudantes em participar ativamente dos jogos de luta e o desenvolvimento de habilidades motoras como equilíbrio, lateralidade, coordenação, agilidade, como também a aplicação de técnicas e táticas de ataque e defesa de forma adaptada.

Já a dimensão atitudinal é complexa de ser avaliada, por isso Rufino (2012) sugere evidenciar a importância dessa dimensão no ensino como forma de construir uma prática educativa baseada na ética, no respeito, na solidariedade e no diálogo aberto entre professores e estudantes. Nesse sentido sugere-se avaliar o desenvolvimento de valores como respeito (a si, ao colega e às regras das atividades, como por exemplo, pode-se observar também se o aluno interrompe a atividade ao ver o colega em desconforto, se ele ajuda o colega a se levantar, se cumpre as regras de contato), disciplina, cooperação, solidariedade, perseverança e controle. Além disso, é importante verificar a capacidade em lidar com a competição de forma ética e de resolver conflitos por meio do diálogo.

A avaliação na perspectiva do Esporte Educacional contempla diversos elementos e deve ser pautada em dois aspectos fundamentais: a importância do registro e a periodicidade. De acordo com Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022), há várias possibilidades de instrumentos avaliativos, como diários de campo, *checklists* ou roteiros de observação de características específicas dos estudantes, questionários, provas e instrumentos para avaliar processos cognitivos, avaliações práticas e autoavaliações. É essencial que os instrumentos de avaliação sejam variados, pois essa diversidade enriquece a análise dos processos de ensino e aprendizagem, oferecendo uma visão mais ampla e precisa sobre o desenvolvimento dos estudantes

e possibilitando um feedback construtivo que direcione as próximas etapas de aprendizado. Essa abordagem promove formas mais democráticas e completas de compreender o processo educativo, reduzindo os riscos de avaliações equivocadas ou limitadas e fortalecendo a prática pedagógica do professor.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação partiu de inquietações que foram reveladas ao se observar a efetividade do ensino das lutas como componente curricular exclusivo nas Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO. Deste modo, buscou-se analisar as percepções dos professores de Educação Física e dos estudantes sobre o ensino do componente curricular Lutas e a partir disso estruturar uma proposta pedagógica que aprimore o processo de ensino-aprendizagem.

Os resultados sugerem que, apesar do reconhecimento de que há avanços, especialmente nos marcos legais da educação em tempo integral do município de Palmas-TO, ainda há desafios significativos que atrapalham a efetiva legitimação das lutas no currículo. Esta pesquisa explorou, portanto, as vulnerabilidades e experiências dos docentes e as vivências e expectativas dos estudantes, o que culminou em uma proposta pedagógica baseada em jogos de lutas e em um recurso educacional prático.

O levantamento do perfil dos professores demonstrou que este grupo de profissionais da rede municipal de Palmas-TO é, em sua maioria, do gênero masculino com idade média na faixa dos 40 anos. Uma grande parcela desses profissionais percebe lacunas na sua formação inicial e continuada, especificamente no trato com as lutas. Apesar de, em geral, terem uma considerável experiência na educação básica, a atuação com as lutas como componente curricular exclusivo é algo recente.

Tais fatos reforçam a necessidade de formação continuada e estratégias de capacitação. Enquanto isso não acontece, a proposta pedagógica e os jogos de luta dispostos no livro digital se complementam como uma resposta direta às necessidades identificadas.

A análise do cenário atual do ensino das lutas nas ETIs de Palmas-TO sob a visão dos professores revelou um panorama complexo. Inicialmente identificou-se que a motivação para atuar no componente curricular se divide entre a afinidade pessoal e a obrigatoriedade, sendo que a formação deficitária e o despreparo didático do docente geram insegurança no trato pedagógico com os conteúdos de luta. Há uma clara percepção do potencial formativo dessa prática corporal, contudo, os desafios cotidianos como a carga horária, a precariedade de materiais e de estrutura física moldam a ação do professor, o que leva normalmente à improvisação do conteúdo e ao abandono da prática docente.

Observou-se que o sentimento de preparo e segurança para o ensino das lutas não está intrinsecamente relacionado às vivências prévias dos professores com artes marciais ou modalidades de combate. Percebeu-se que isto está mais relacionado à sua competência pedagógica e à sua capacidade de se adaptar às condições que a escola oferece.

Já a análise do discurso dos estudantes revelou a influência do professor na visão que eles têm das lutas. Está evidente a contribuição deste profissional que ressignificou essa prática corporal e fez com que as lutas se tornassem um ensinamento para a vida, com a valorização da disciplina, do respeito e do autocontrole, indo além da mera execução de habilidades motoras. Essa percepção contrasta com os desafios cotidianos que se materializam durante as aulas: insuficiência da carga horária, falta de materiais e inadequação do espaço físico, fatos estes que geram frustração, falta de engajamento e indisciplina.

Além disso, identificou esta pesquisa que ainda persistem estereótipos de gênero que, apesar de se ter um discurso de igualdade, há em certos momentos, práticas que reproduzem a exclusão das meninas. Destaca-se a compreensão dos estudantes como agentes ativos do processo ensino-aprendizagem: eles têm uma nítida percepção das lacunas pedagógicas dos docentes e uma clareza de suas expectativas com relação ao ensino, pois querem aulas mais práticas que se aproximem às diversas modalidades de lutas.

O principal desafio neste trabalho foi a elaboração da proposta pedagógica e do recurso educacional destinados aos professores de Educação Física. O livro digital, que conta com uma sistematização progressiva dos conteúdos para todo o ensino fundamental, incluiu os jogos de luta como principal instrumento metodológico. Esse recurso surge para auxiliar os professores e trazer alternativas para a falta de materiais adequados, o que pode diminuir a resistência dos profissionais que não se sentem seguros para ministrar o componente curricular Lutas nas ETIs de Palmas-TO, incentivando-os a incorporar as práticas relacionadas a esta área em suas aulas com mais confiança, se tornando assim, um material didático com o potencial de impactar positivamente a atuação docente e as experiências dos estudantes.

Espera-se que os achados e contribuições deste trabalho ultrapassem os limites das ETIs de Palmas-TO e ofereça contribuições práticas e aplicáveis para o ensino das lutas na Educação Física escolar em um cenário mais amplo, já que ainda é precário encontrar estudos que sistematizem as lutas de maneira concreta e

simplificada. Portanto, o impacto desta pesquisa pode beneficiar diretamente os professores de Educação Física em qualquer modalidade de ensino da educação básica. Além da proposta pedagógica e do livro digital como aplicação concreta, pode-se ressaltar outras aplicações práticas, como: a implementação das lutas no contexto escolar enquanto elemento da cultura corporal de movimento, inclusão de atividades e jogos de luta contextualizados e sistematizados, apoio à gestão escolar e ao planejamento pedagógico e contribuição para a formação integral dos estudantes nos diferentes contextos educacionais.

Ressalta-se que, embora os achados desta pesquisa apresentem relevância e aplicabilidade prática no contexto escolar, algumas limitações devem ser consideradas. A realização do grupo focal em apenas uma unidade escolar pode restringir o alcance dos resultados, ainda que ofereça indícios significativos sobre a temática investigada. Além disso, não foi contemplada uma etapa de intervenção que possibilitasse a aplicação e validação da proposta pedagógica. Recomenda-se, portanto, que futuros estudos ampliem a amostra para outras instituições e, eventualmente, desenvolvam estudos de caso que permitam mensurar o impacto da proposta pedagógica na percepção de professores e estudantes.

Por fim, destaca-se que a efetivação do ensino das lutas nas Escolas de Tempo Integral (ETIs) de Palmas-TO não deve recair exclusivamente sobre o docente. Considerando-se que essa prática corporal historicamente enfrentou marginalização em relação a outros conteúdos da Educação Física, sua transformação em componente curricular exclusivo, com carga horária ampliada, amplia também os desafios de sua implementação. Assim, políticas educacionais que buscam avanços podem, na prática, gerar novas dificuldades se não forem acompanhadas por investimentos em materiais pedagógicos, infraestrutura e, sobretudo, em formação continuada. Nessa perspectiva, a atuação docente ganha maior potencialidade quando apoiada por condições institucionais adequadas, contribuindo para superar as barreiras históricas à inserção das lutas no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula *et al.* **Projeto político-pedagógico:** Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, 2. ed. São Paulo, 2023. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaoofisica/1ppp-2ed-proef2023-atualizado.pdf. Acesso em: 16 jun. 2024.
- ALMEIDA, Maycon Ornelas *et al.* A prática pedagógica com as Lutas na Educação Física: um retrato da formação e da realidade de ensino de professores do ensino médio do Distrito Federal. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 44, p. e20220076, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/rbce.44.e20220076>. Acesso em: 06 out. 2024.
- ALVES, Roneide Pereira de Sá. Implantação da educação integral em Palmas, Estado do Tocantins: algumas reflexões sobre a experiência da rede municipal de ensino. **Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p. 125-134, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/3090/2825/>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- ALVES, Roneide Pereira de Sá. **Os Caminhos da Educação de Tempo Integral em Palmas-TO**. 2013. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, GO, 2013. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tedeserver/api/core/bitstreams/5e4fbcd4-b3aa-4c11-a393-9d2e1167a5ae/content>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- ANDRADE, Leonardo Carlos de; LIMA, Isaac Neves de; ALMEIDA, Maycon Ornelas. Agon, Alea, Mimicry e Ilinx na Escola? O Ensino do Jogo na Educação Física a Partir da Sistematização de Roger Caillois. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2, p. 91-102, mai./ ago., 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/10508>. Acesso em: 6 set. 2024.
- APOLINÁRIO, Fábio. **Metodologia da Ciência:** filosofia e prática da pesquisa. 2 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.
- BARBOSA, Raquel; PEREIRA, Beatriz; MELLO, André. Revisão Sistemática Sobre Brincadeiras de Lutas na educação Pré-Escolar: Evidências, Potencialidades e Lacunas. **Egitania Scientia**. Edição especial, p. 111-129. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.46691/es.vi.209>. Acesso em: 31 ago. 2024.
- BECKER, Andreia Cristine; HARNISCH, Gabriela Simone; BORGES, Gustavo André. O conteúdo "lutas" nas aulas de educação física em escolas do Oeste do Paraná. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 24, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rpp.v24.68245>. Acesso em: 18 jan. 2024.
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O Método da Revisão Integrativa nos Estudos Organizacionais. **Revista Gestão e Sociedade**. Belo Horizonte, v. 5, n. 11, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.21171/ges.v5i11.1220>. Acesso em: 23 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 07 mai. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.793, de 01 de dezembro de 2003.** Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm. Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal.pdf. Acesso em: 24 jun. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510/2016** – Dispõe sobre a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. Brasil: Ministério da Saúde, Brasília, DF. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BREDA, Mauro Eduardo de Jesus Gonçalves *et al.* **Pedagogia do Esporte Aplicada às Lutas.** São Paulo; Phorte, 2010.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens:** a máscara e a vertigem. Lisboa, Portugal: Cotovia, 1990.

CAMPOS, Luiz Antônio Silva. **Metodologia do Ensino das Lutas na Educação Física Escolar.** Várzea Paulista: Fontoura, 2014.

CISNE, Mabel Dantas Noronha *et al.* Formação e prática pedagógica na Educação Física escolar: a percepção dos professores sobre a temática lutas. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 1, e43511125212, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i1.25212>. Acesso em: 06 out. 2024.

CORREIA, Walter Roberto e FRANCHINI, Emerson. Produção Acadêmica em Lutas, Artes Marciais e Esportes de Combate. **Motriz**. V. 16, n. 1, p.01-09, jan/mar 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n1p01>. Acesso em: 30 ago. 2024.

COSTA, João Augusto Galvão Rosa e TERRA, Dinah Vasconcellos. A Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental: Desafios, experiências e possibilidades para o ensino das lutas na escola. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 25, n. 2, p. 307-318, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18316/recc.v25i2.6471>. Acesso em: 06 out. 2024.

COSTA, Mackson Luiz Fernandes da. **O (Não) Lugar da Educação Física na Escola de Tempo Integral**. Tese (Doutorado em Educação). 2018. 123f – Universidade de Natal, RN, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/25453/1/%28N%C3%A3o%29LugarEduca%C3%A7%C3%A3oF%C3%ADsica_Costa_2018.pdf. Acesso em: 17 ago. 2024.

COSTA, Mackson Luiz Fernandes da; MELO, José Pereira de. A Prática Pedagógica da Educação Física na Escola de Tempo Integral num Olhar Multirreferencial. **Motrivivência**. v. 32, n. 63, p. 01-18, julho/dezembro, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e72684>. Acesso em: 25 ago. 2024.

CRESWELL, John. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: Escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CRUZ, Rodrigo Wanderley Sousa; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando; RIBAS, João Francisco Magno. Jogo Tradicional-Popular e Aprendizagem: Uma Análise Teórica das Comunicações dos Jogadores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 96, n. 244, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/347013683>. Acesso em 01 jul. 2024.

DAOLIO, Jocimar. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos - modelo pendular a partir das ideias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**. Brasília, v. 10, n. 4, p.99-104, outubro 2002. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/478>. Acesso em: 26 set. 2024.

DARIDO, Suraya Cristina. Relação entre Ensinar a Fazer e Ensinar sobre o Fazer na Educação Física Escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de. **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no PROEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, p. 28-45.

DEL VECCHIO, Fabrício Boscolo e FRANCHINI, Emerson. Princípios pedagógicos e metodológicos no ensino das lutas. In: FRANCHINI, Emerson; DEL VECCHIO, Fabrício Boscolo (Orgs.). **Ensino de Lutas**: reflexões e propostas de programas. São Paulo: Scortecci, 2012. p. 9-27.

EBOLI, Terezinha. **Uma Experiência de Educação Integral**. Salvador: MEC/INEP, 1969.

FARIAS, Mayrhon José Abrantes. **“Tio, eu Gosto é de Treta...”**: o Cotidiano Infantil nas Mediações Entre o Brincar e o Brigar na Escola. 2019. 249f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/35767/1/2019_MayrhonJos%C3%A9AbrantesFarias.pdf. Acesso em: 30 ago. 2024.

FARIAS, Uirá de Siqueira *et al.* Luta pelas lutas como prática pedagógica crítica na educação física escolar: sem rounds. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 3, p. 256-273, set./dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/53526/30300>. Acesso em: 06 out. 2024.

FERNANDES, Francisco Filipe Damasceno; SILVA, Antônio Jansen Fernandes da; SILVA, Maria Eleni Henrique da. Lutas na Educação Física Escolar: estabilidade ou avanço? **Conexões**, Campinas: SP, v. 22, e024029, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/conex.v22i00.8675625>. Acesso em: 26 mar. 2025.

FERREIRA, Alice Fontes *et al.* A Pesquisa Aplicada em Educação: uma experiência de intervenção na educação básica de Salvador/BA. In: Congresso Nacional de Educação – CONEDU. **Anais I CONEDU**. 2014, Campina Grande-PB: Editora Realize. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2014/Modalidade_1datahora_12_08_2014_17_53_01_idinscrito_5243_d93f3b9566b55d5db7bc53a3bfff1e3e.pdf. Acesso em: 08 jul. 2024.

FERREIRA, Nicoly Rocha *et al.* Inserção das lutas na educação física escolar da cidade de Muriaé-MG. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 24, e67744, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.51283/rc.28.e17274>. Acesso em: 06 out. 2024.

FREIRE, Gabriel Gonçalves; ROCHA, Zenaide de Fátima Dante Correia; GUERRINI, Daniel. Produtos educacionais do Mestrado Profissional em Ensino da UTFPR – Londrina: estudo preliminar das contribuições. **Revista Polyphonía**, Goiânia, v. 28, n. 2, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rp.v28i2.52761>. Acesso em: 16 jun. 2024.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1989.

GALINDO, Vinicius Aparecido; TENÓRIO, Jederson Garbin; LIMA, Jean Aragão Ronsó da Costa. As lutas nas aulas de Educação Física: o que este contexto escolar nos propõe? **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, Naviraí, v. 8, n. 18, p. 230-252, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.55028/pdres.v8i18.11865>. Acesso em: 06 out. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo Focal nas Pesquisas em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro: 2005.

GOMES, Mariana Simões Pimentel. **Procedimentos Pedagógicos para o Ensino de Lutas: contexto e possibilidades**. 2008. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas-SP, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/436101>. Acesso em: 26 set. 2024.

GOMES, Nathalia Chaves *et al.* O Conteúdo das Lutas nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental: possibilidades para a prática pedagógica da Educação Física escolar. **Motrivivência**. n. 41, p. 305–320, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2013v25n41p305>. Acesso em: 30 ago. 2024.

GOOGLE. **Google Earth website**. Disponível em: <https://earth.google.com/web/>. Acesso em: 24 ago. 2024.

HARNISCH, Gabriela Simone *et al.* As Lutas na Educação Física Escolar: Um Ensaio Sobre os Desafios para sua Inserção. **Caderno de Educação Física e Esporte**. v. 18, n. 1, p.179-184, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6722992>. Acesso em 24 mai. 2024.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. 4 ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 2000.

JAMAICO, Renan Gomes da Silva de Oliveira *et al.* Lutas nas aulas de Educação Física escolar: revisão sistemática. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 8, p. e-8056, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.22408/rev8020231115e-8056>. Acesso em: 06 out. 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, George Almeida *et al.* Reflexões sobre o desenvolvimento da Luta Marajoara nas aulas de Educação Física: uma revisão integrativa. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 3, e23311326454, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i3.26454>. Acesso em: 06 out. 2024.

LIMA, George Almeida; FABIANI, Débora Jaqueline Farias. Reflexões sobre o ensino das lutas na escola a partir das dimensões do conteúdo: uma revisão integrativa. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 35, n. 66, p. 01-18, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2023.e90670>. Acesso em: 26 mar. 2025.

LISE, Riqueldi Straub; LÓPEZ-GIL, José Francisco; CAVICHIOILLI, Fernando Renato. A configuração do conteúdo Lutas na Educação Física escolar: análise dos contextos espanhol e brasileiro. **Retos**, n. 44, p. 846-857, 2022. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8268117>. Acesso em: 06 out. 2024.

LOPEZ, Paulo Cesar Gullett; GOLIN, Carlo Henrique; RIBEIRO, Edineia Aparecida Gomes. O conteúdo lutas no ensino médio: discursos dos professores de Educação Física da fronteira Brasil-Bolívia. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rpp.v22.54938>. Acesso em: 06 out. 2024.

MARIANO, Eder Rodrigo *et al.* Elas podem se machucar: As Lutas no combate ao preconceito de gênero na Educação Física Escolar. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 2, e4410312946, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.12946>. Acesso em: 06 out. 2024.

MARIANO, Eder Rodrigo *et al.* Artes marciais e esportes de combate na Educação Física escolar: Interface filosófica-educacional na perspectiva discente. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 7, e1810715775, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i7.15775>. Acesso em: 06 out. 2024.

MARTINS, Adriana dos Reis. **Currículo de arte na educação de tempo integral de uma escola de Palmas/TO**: uma percepção institucional e dos professores. 2019.

176f. Tese (Doutorado em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes e Universidade Federal do Tocantins, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/1258/1/Adriana%20dos%20Reis%20Martins%20-%20Tese.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2024.

MESQUISTA, Victor Olivera de. A Presença do Conteúdo Lutas na Rede Pública Municipal de Ensino de Palmas. *In*: GOMES, Alisson Carlos Ribeiro *et al.* (Orgs.). **Experiências na Arte da Docência Tocantinense: a Educação Física na roda**. Palmas: Nagô Editora, 2021. p. 105-115.

MOHER, David; *et al.*; The PRISMA Group. Principais itens para relatar revisões sistemáticas e meta-análises: a recomendação PRISMA. Tradução por Taís Freire Galvão e Thais de Souza Andrade Pansani; retro-traduzido por David Harrad. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 24, n. 2, p. 335-342, abr.-jun. 2015. Disponível em: <http://doi.org/10.5123/S1679-49742015000200017>. Acesso em: 03 dez. 2024.

MORAES, Roque.; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.

MOTA, Janine da Silva. Utilização do Google Forms na Pesquisa Acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação**. Palmas, v. 06, n. 12, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1106>. Acesso em 09 jul. 2024.

MOURA, Diego Luz *et al.* O ensino de lutas na Educação Física escolar: uma revisão sistemática da literatura. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rpp.v22.51677>. Acesso em: 06 out. 2024.

NEVES, Kelvin Jhonn dos Santos; *et al.* “Então vamos aprender a brigar, tio?": Tematizando as lutas em uma escola pública de tempo integral no município de Porto Franco - MA. **Cadernos de Aplicação**, Porto Alegre, v. 36, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2595-4377.130365>. Acesso em: 1 jul. 2024.

NOGUEIRA, Victor Lailson dos Santos; PEREIRA, Carlos Alexandre Holanda; MEDEIROS, Jarles Lopes de. As contribuições da psicomotricidade para o ensino de lutas na escola. **Revista Cocar**, Belém, v. 15, n. 32, p. 1-16, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4478>. Acesso em: 06 out. 2024.

NUNES, Hugo Cesar Bueno e MEDEIROS, José Mauro Martinez de. **Lutas na Escola: a perspectiva do currículo cultural**. Várzea Paulista: Fontoura, 2017.

OLIVIER, Jean-Claude. **Das Brigas aos Jogos com Regras: enfrentando a indisciplina na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

OPOSIÇÃO. *In*: **DICIO, Dicionário Online de Português**. [S.l.]: 7Graus, 2025. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/oposicao/>. Acesso em: 07 mai. 2025.

PAIM, Tiago *et al.* Inserção do conteúdo de lutas na escola: percepções de professores de Educação Física. **Conexões**, Campinas, v. 19, e021039, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/conex.v19i00.8663964>. Acesso em: 06 out. 2024.

PALMAS. Resolução CME – Palmas-TO nº 079, de 20 de dezembro de 2024. Aprova as matrizes curriculares das escolas em tempo integral da rede municipal de ensino de Palmas-TO. **Diário Oficial de Palmas**. Palmas, TO, ano XVI, edição nº 3.655, p.23-24, 14 fev. 2025.

PALMAS. Secretaria Municipal de Palmas. **Plano de Ensino de Lutas**. Palmas, 2017.

PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos *et al* Jogo como estratégia de ensino: tematizando a prática de lutas na escola. **Retratos da Escola**, v. 14, n. 28, p. 207–221, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v14i28.1030>. Acesso em: 1 jul. 2024.

PEREIRA, Michael Jeferson Pinheiro; SAUAIA, Gustavo Rachid Mesquita; OLIVEIRA, Lucio Carlos Dias. Lutas nas aulas de Educação Física: dificuldades e possibilidades. **FIEP Bulletin**, v. 91, n.1, p. 164-175, 2021. Disponível em: <https://doi.org/doi:10.16887/91.a1.27>. Acesso em: 6 out. 2024.

PINHO, Maria José de; SILVA, Clebson Gomes da; SANTOS, Joana D’Arc Alves. Tempo e Espaço na Escola de Tempo Integral: da Escola do Acolhimento à Escola do Conhecimento. **Caderno de Pesquisa em Educação**. v. 20, n. 48, a. 15, p.30-47, jul/dez 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22535/cpe.v0i48.21408>. Acesso em: 20 ago. 2024.

PIZANI, Juliana. **Educação Física e a Educação de Tempo Integral no Brasil**. 2016. 149f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/bitstream/1/2152/1/000224210.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2024.

PONTES, João Airton de Matos e LOPES, Rafael Rodrigues. A prática das lutas por escolares de uma instituição pública em Fortaleza. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 41, n. 78, p. 33-38, jan./abr. 2019. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/44216/1/2019_art_rrlopesjampontes.pdf. Acesso em: 06 out. 2024.

PRODANOV, Cléber Cristiano e FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Ovo Hamburgo: Freevale, 2013.

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL [ProEF]. **Instrução Normativa nº 10, de 11 de dezembro de 2019**. Estabelece critérios para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Presidente Prudente: Unesp, 2019. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaofisica/instrucao_normativa_10_2019_proef_tcc_final.pdf. Acesso em: 16 jun. 2024.

REIS, Lion Matheus Cardoso dos e MIRANDA, André Luis Ferreira. O conteúdo lutas nas aulas de Educação Física nas escolas de ensino fundamental do município de São Miguel do Guamá - PA. **Instrumento: Revista de Estudos e Pesquisas em Educação**, Juiz de Fora, v. 22, n. 1, p. 120-136, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2020.v22.27888>. Acesso em: 06 out. 2024.

RETZ, Renato Pereira Coimbra *et al.* O Ensino Por Imagens na Imprensa Periódica da Educação Física (1932-1960). **Revista Brasileira de História da Educação**. Maringá, v. 19, p. e058, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e058>. Acesso em: 19 jun. 2024.

RIBEIRO, Darcy. **O Livro dos CIEPs**. Rio de Janeiro: Block, 1986.

ROCHA, Marli Cristina Oster da e SANTANA, Larissa Ribeiro de. O Currículo na Perspectiva da Formação Integral. **Revista Horizontes da Educação**, v. 1, n. 1, p. 80-89, 2024.

RODRIGUES, Alba Iara Cae e ANTUNES, Marcelo Moreira. Ensinando lutas na escola: percepções e expectativas de dirigentes do ensino fundamental. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 4, n. 1, p. 885-899, 2019. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/288/217>. Acesso em: 06 out. 2024

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. A tematização das lutas nas aulas de Educação Física: uma análise a partir dos avanços e retrocessos da BNCC. **Olhar de Professor**, v. 25, p. 1-20, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.25.20515.053>. Acesso em: 22 jun. 2024.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. O Ensino das Lutas e dos Esportes de Combate na Escola: Propostas de Desenvolvimento da Prática Pedagógica à Luz da Pedagogia do Esporte. In: REVERDITO, Riller Silva; GALATTI, Larissa Rafaela; SCAGLIA, Alcides José (orgs). **Pedagogia do Esporte: Ensino, Vivência e Aprendizagem do Esporte na Educação Física Escolar**. Cáceres – MT: Unemat, 2022. p. 195-215.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto e DARIDO, Suraya Cristina. **O Ensino de Lutas na Escola: possibilidades para a Educação Física**. Porto Alegre: Penso, 2015.

RUFINO. Luiz Gustavo Bonatto e DARIDO, Suraya Cristina. O Ensino das Lutas nas Aulas de Educação Física: Análise da Prática Pedagógica à Luz de Especialistas. **Revista de Educação Física**, v. 26, n. 4, p. 505-518, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v26i4.26441>. Acesso em: 30 ago. 2024.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto e DARIDO, Suraya Cristina. Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.26, n.2, p.283-300, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092012000200011>. Acesso em: 26 set. 2024.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. **Pedagogia das Lutas: caminhos e possibilidades**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. **Fundamentos Pedagógicos do Esporte Educacional – Lutas** – Volume 1 – aspectos pedagógicos das lutas e as vivências múltiplas em jogos de luta e atividades de oposição dirigida. Curitiba: CRV, 2022.

SANTOS, Márcio Antonio Raiol; BRANDÃO, Pedro Paulo Souza. Produção do conhecimento em lutas no currículo da Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, e25024, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.78143>. Acesso em: 06 out. 2024.

SANTOS, Sérgio Luiz Carlos dos. **Jogos de Oposição: ensino das lutas na escola**. São Paulo: Phorte Editora, 2012.

SANTOS, Sérgio Luiz Carlos dos; NUNES, Jacqueline da Silva. Juegos de Oposición: Innovación Pedagógica para la Enseñanza de las Luchas en la Educación Física Escolar. **Horizontes** – Revista de Educação, Dourados, v. 9, n. 20, 2020. Faculdade de Educação (FAED), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Disponível em: <https://doi.org/10.30612/hre.v9i16.13128>. Acesso em: 06 out. 2024.

SCHIMIDT, Vagner Augusto de Oliveira; OLIVEIRA, Raquel Valente de. A lógica interna das lutas corporais e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física escolar. **Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde**, Campinas, v. 18, e020030, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/conex.v18i0.8658463>. Acesso em: 06 de out. 2024.

SILVA, Emmanuel Gonçalves e; COUTO, Cleno; MELO, Saulo Barros de; NEIVA, Elaine Rabelo. **Análises Estatísticas – JASP: um guia introdutório**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://jasp-stats.org/wp-content/uploads/2023/04/v.2-Analises-Estatisticas-com-JASP-Um-Guia-Introdutorio.pdf>. Acesso em 09 jul. 2024.

SILVA, Sorlei Silva e; FARIAS, Mayrhon José Abrantes; FERREIRA, Flávia Martinelli. Tematizando a Violência na Escola por Meio das Lutas nas Aulas de Educação Física. **Cadernos RCC#30**, v. 9, n. 3, ago, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/363158277_Tematizando_a_violencia_na_escola_por_meio_das_lutas_nas_aulas_de_educacao_fisica_Thematizing_violence_in_schools_through_combat_sports_in_physical_education_classes. Acesso em: 27 set. 2024.

SO, Marcos Roberto e RODRIGUES, Gilson Santos. Para quem ensinar? Por uma didática das lutas/artes marciais/esportes de combate nas aulas de Educação Física. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, [S.l.], p. 85–112, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.24979/1x1d6252>. Acesso em: 06 out. 2024.

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

SOUZA, Danilo de Melo. **Educação Integral – Vivências no Tocantins**. São Paulo: Mens Editora e Participações, 2023.

TERLUK, Maria Gorete e ROCHA, Ricelli Endrigo Ruppel da. Metodologias e estratégias pedagógicas para o ensino das lutas, artes marciais e esportes de combate: uma revisão integrativa. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 19, n. 1, p. 49-54, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.36453/cefe.2021191.a26445>. Acesso em: 06 out. 2024.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DE LUTAS

APÊNDICE II – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

APÊNDICE III – TCLE PROFESSORES

APÊNDICE IV – TCLE PAIS E/OU RESPONSÁVEIS

APÊNDICE V – TALE

APÊNDICE VI – TERMO DE COMPROMISSO

APÊNDICE VII – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO PARA A UNIDADE ESCOLAR

APÊNDICE VIII – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO PARA A SEMED

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DE LUTAS

SEÇÃO I – IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR

- 1 – Nome Completo:
- 2 – Data de Nascimento:
- 3 – Gênero: () Masculino () Feminino () Outro
- 4 – Sua graduação foi: () licenciatura () plena () bacharelado e licenciatura
- 5 – Em que ano você concluiu sua graduação?
- 6 – Você tem cursos de pós-graduação? Marque todas as alternativas que se aplicam:
() especialização () mestrado () doutorado () nenhum
- 7 – Quantos anos de experiência você tem na educação básica?
- 8 – Quantos anos de experiência você tem com o componente curricular Lutas nas ETIs de Palmas-TO?
- 9 – Em qual escola você trabalha atualmente? Você ministra aula de lutas para quantas turmas?

SEÇÃO II – FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

- 10 – A grade curricular da sua graduação incluiu disciplina(s) específica(s) sobre Lutas? Essa disciplina foi suficiente para ajuda-lo a ministrar o componente curricular Lutas?
() Não tive disciplinas específicas sobre lutas na minha graduação.
() Tive uma ou mais disciplinas específicas sobre lutas na minha graduação e ela NÃO FOI suficiente para me ajudar a ministrar o Componente Curricular Lutas.
() Tive uma ou mais disciplinas específicas sobre lutas na minha graduação e ela FOI suficiente para me ajudar a ministrar o Componente Curricular Lutas.
- 11 – Você já participou de cursos, oficinas ou outras formações continuadas sobre o ensino das lutas? Essas formações contribuíram para sua prática pedagógica?
() Não participei de cursos de formação continuada sobre lutas.
() Já participei de cursos de formação continuada sobre lutas e eles NÃO CONTRIBUÍRAM para minha prática pedagógica.
() Já participei de cursos de formação continuada sobre lutas e eles CONTRIBUÍRAM para minha prática pedagógica.

12 – Pensando em suas experiências fora do ambiente acadêmico, você tem ou já teve vivência prática de alguma modalidade de luta, arte marcial ou esporte de combate?

() Sim () Não

13 – Em caso de afirmação da questão anterior, qual prática você tem experiência? Quantos anos de vivência?

SEÇÃO III – PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO DAS LUTAS

14 – Por que você ministra o componente curricular Lutas?

15 – Em quais anos/séries do Ensino Fundamental você ministra aulas de Lutas? (Marque todas as alternativas que se aplicam)

- () 1º ano
- () 2º ano
- () 3º ano
- () 4º ano
- () 5º ano
- () 6º ano
- () 7º ano
- () 8º ano
- () 9º ano

16 – Como você organiza os conteúdos de Lutas ao longo do ano para cada série do Ensino Fundamental? (Descreva brevemente)

17 – Quais são suas principais fontes para planejar as aulas de Lutas? (Ex.: BNCC, livros didáticos, materiais online, etc.)

18 – Quais estratégias metodológicas você utiliza no ensino de Lutas? (Marque todas as alternativas que se aplicam)

- () Jogos de luta/oposição
- () Simulações de combate
- () Atividades lúdicas
- () Ensino técnico (repetição de movimentos)
- () Projetos temáticos
- () Outras: Quais?

19 – Para o ensino das lutas, descreva uma atividade prática que você utiliza ou acredita ser eficiente para alcançar os objetivos pedagógicos propostos por você durante as aulas (por exemplo no desenvolvimento de habilidades motoras, sociais, cognitivas, atitudinais).

20 – Quais recursos didáticos você utiliza nas aulas de Lutas? (Marque todas as alternativas que se aplicam)

- ☐ Materiais adaptados (ex.: macarrão de piscina, colchonetes)
- ☐ Vídeos
- ☐ Músicas
- ☐ Imagens
- ☐ Livros e textos
- ☐ Outros: Quais?

21 – Como você avalia o aprendizado dos alunos nas aulas de Lutas? Quais critérios você utiliza para avaliar as habilidades e atitudes dos alunos? Descreva brevemente.

SEÇÃO IV – AS PERCEPÇÕES SOBRE O ENSINO DAS LUTAS NO CONTEXTO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

22 – Você considera adequado ter uma carga horária para as lutas como componente curricular exclusivo? Comente e aponte os pontos positivos e negativos.

23 – A escola oferece estrutura física adequada para as aulas de Lutas? Descreva a estrutura disponível.

24 – A escola oferece materiais adequados para as aulas de Lutas? Cite quais materiais estão disponíveis.

25 – Quais são os maiores desafios que você enfrenta no ensino do Componente Curricular Lutas?

26 – Você se sente seguro e preparado para ministrar aulas de lutas? Comente.

SEÇÃO V – SUGESTÕES PARA O LIVRO DIGITAL

27 – Quais conteúdos você considera que devem ser abordados no livro digital? (Ex.: jogos de luta, sequências didáticas, adaptações, etc.)

28 – Quais formatos e recursos você considera que seriam mais úteis no livro digital? (Marque todas as alternativas que se aplicam)

- ☐ Textos explicativos
- ☐ Ilustrações e fotos
- ☐ Vídeos demonstrativos (*QR Codes*)
- ☐ Sugestões de avaliação
- ☐ Plano de aula
- ☐ Outros: Quais?



29 – Considerando que temos a intenção de criar um livro digital para o suporte didático dos professores que atuam no Componente Curricular Lutas, você tem alguma sugestão adicional para a elaboração deste material?

APÊNDICE II – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

ABERTURA – 5MIN

- Acolhimento dos estudantes.
- Apresentação da pesquisa, da pesquisadora e do observador.
- Explicação dos procedimentos da realização do grupo focal.

QUEBRA-GELO – 5MIN

- Os alunos devem falar o seu nome e a luta que mais gostam. Depois da resposta, cada um receberá um chocolate como brinde.

DEBATE ORIENTADO – 60MIN

- Como eram as aulas de lutas nos primeiros anos do Ensino Fundamental? E como são agora no 9º ano?
- Vocês acham que as aulas mudaram muito ao longo do tempo? Em quê?
- O que vocês mais gostam nas aulas de Lutas? Por quê?
- O que vocês menos gostam nas aulas de Lutas? Por quê?
- Como vocês acham que as aulas de Lutas poderiam ser mais interessantes e divertidas?
- Se fosse para criar um material (como um livro digital) para ajudar os professores no ensino das Lutas, o que não poderia faltar?
- Há algum tipo de atividade que vocês gostariam de experimentar nas aulas?
- Vocês acham que as aulas de Lutas deveriam ter mais música, vídeos, jogos, etc.?
- Que lutas vocês consideram que não podem faltar ao longo do ano letivo?
- Vocês podem citar uma atividade nas aulas de lutas que marcaram vocês positivamente?

ENCERRAMENTO – 5MIN

- Agradecimentos
- Tira dúvidas

APÊNDICE III – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE PROFESSORES

Prezado(a) professor(a),

Convido-o(a) neste momento a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “O ENSINO DAS LUTAS COMO COMPONENTE CURRICULAR EXCLUSIVO: uma Proposta Pedagógica para as Escolas Municipais de Tempo Integral de Palmas-TO”. Meu nome é Ana Carolina Correia da Silva Rabelo, sou professora/pesquisadora responsável pelo projeto, e este trabalho será realizado a partir do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede nacional – PROEF pela Universidade Federal do Tocantins-UFT, orientado pelo professor Dr. Bruno Fernandes Antunez. Após a ciência das informações a seguir, caberá a você decidir sobre a sua participação nesta pesquisa.

As lutas estão presentes oficialmente como conteúdo da Educação Física escolar desde os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, mas por diversos motivos, ela ainda não é amplamente inserida no contexto escolar. Com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, esta prática corporal foi reconhecida como objeto de conhecimento em toda etapa e modalidade de ensino e os professores das Escolas de Tempo Integral da rede municipal de Palmas-TO têm um grande desafio que é o de tematizar as lutas em uma carga horária ampliada, como componente curricular exclusivo.

Diante destes fatos, o objetivo geral deste estudo é “analisar as percepções dos professores de Educação Física e dos estudantes sobre o ensino do componente curricular Lutas nas escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO e a partir disso estruturar uma proposta pedagógica que aprimore o processo ensino-aprendizagem e elaborar uma proposta pedagógica baseada em jogos de luta que aprimore o processo ensino-aprendizagem”. Os objetivos específicos são: “realizar um levantamento do perfil dos professores atuantes no componente curricular Lutas nas escolas de tempo integral no município de Palmas-TO, investigando sua formação, experiência e as principais dificuldades e necessidades enfrentadas em sua prática pedagógica; elaborar um livro digital para o suporte didático dos professores de Educação Física que ministram o componente curricular Lutas, incluindo jogos de luta contextualizados com a proposta pedagógica”.

Um dos principais produtos esperados da pesquisa é a elaboração de um livro digital destinado aos professores de Educação Física. Esse livro digital, que contará com uma proposta pedagógica sobre o ensino das lutas nas Escolas de Tempo Integral e incluirá uma sistematização do conteúdo além de sugestões metodológicas

e proposta de atividades (jogos de luta). Esse recurso será fundamental para reduzir a resistência de professores que não possuem formação específica em lutas, incentivando-os a abordar o conteúdo em suas aulas com mais confiança.

Esta pesquisa terá uma abordagem qualitativa de natureza aplicada e exploratória. A coleta de dados será mediante o preenchimento de um questionário com perguntas abertas (em que o participante pode escrever livremente) e fechadas (em que o participante escolhe uma opção de resposta disponível). Se for de sua vontade, ao concordar em participar, você deve responder a um questionário virtual, por meio do *Google Forms*, com perguntas referentes à sua formação, experiência e as principais dificuldades e necessidades enfrentadas em sua prática pedagógica.

Todas as informações coletadas serão mantidas em sigilo e sua identidade será preservada. As perguntas não são invasivas à sua intimidade. Os riscos decorrentes da sua participação são baixos, relacionados ao cansaço, desconforto ou reações emocionais e/ou psicológicas gerados pela exposição de opiniões pessoais ao responder este instrumento. Para evitar estes riscos é possível realizar pausas durante o preenchimento do questionário. Pesquisas desenvolvidas em ambiente virtual também envolvem riscos como invasão e roubo de dados e quebra de confidencialidade. Para diminuir esses riscos, enquanto pesquisadora, me comprometo a tomar todas as medidas de segurança, como manter os dados salvos em dispositivo de uso particular e não em dispositivos de uso coletivo e, em nenhuma hipótese, compartilhar as informações com terceiros.

Participar deste estudo pode trazer diversos benefícios aos professores de Educação Física, principalmente no trato pedagógico com as lutas. Com o recurso educacional desenvolvido, os docentes terão uma ferramenta prática para aplicar o ensino das lutas no cotidiano, facilitando sua sistematização e inserção no currículo das Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO. O material didático, incluindo o livro digital, permitirá que os professores aprimorem suas práticas de maneira autônoma, contribuindo para a formação continuada em colaboração com a Secretaria Municipal de Educação. Além disso, o estudo ajudará a reduzir a resistência ao ensino das lutas, oferecendo estratégias seguras e éticas para essa prática. A pesquisa também servirá como base para futuros estudos sobre a sistematização das lutas e o mapeamento do perfil dos professores, fornecendo dados para políticas pedagógicas mais eficazes. Participar dessa inovação poderá valorizar o trabalho dos professores, promovendo uma troca de experiências e criando uma rede de apoio colaborativo.

Os dados recolhidos durante a pesquisa, como: opiniões dos(as) participantes no questionário serão somente utilizados para fins da pesquisa. Estes dados poderão aparecer no texto da pesquisa, no recurso educacional que será elaborado e em periódicos científicos. Você tem liberdade para recusar-se a participar da pesquisa, ou desistir dela a qualquer momento sem que haja constrangimento, podendo você

solicitar que as informações sejam desconsideradas no estudo. Mesmo participando da pesquisa poderá recusar-se a responder as perguntas ou a quaisquer outros procedimentos que ocasionem constrangimento de qualquer natureza.

A participação na pesquisa é voluntária portanto, não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrente da participação. Antes de iniciar esta pesquisa você deve marcar a caixa de diálogo dando ciência e concordando com os termos aqui descritos neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

É importante que você guarde em seus arquivos uma cópia deste formulário eletrônico, que está disponível para download no dispositivo eletrônico utilizado para responder ao questionário. Por último, cabe ressaltar que este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins, parecer nº 7.304.400, Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 85458824.2.0000.5519.

Agradeço antecipadamente a sua colaboração e me coloco à disposição para esclarecer eventuais dúvidas.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Ana Carolina Correia da Silva Rabelo
ENDEREÇO: Rua P-05, Quadra 15, Lote 12, Setor Sul (Taquaralto), Palmas-TO, CEP: 77.064-640.
TELEFONE: (63) 98404-8022
ENDEREÇO ELETRÔNICO: carolsilva23@hotmail.com

PROFESSOR ORIENTADOR: Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez
ENDEREÇO: Rua 15 de Novembro, nº 1046, Casa A, Tocantinópolis-TO, CEP: 77.900-000.
TELEFONE: (63) 99133-1155
ENDEREÇO ELETRÔNICO: bruno.antunez@uft.edu.br

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins - CEP/UFT - Avenida NS 15, Quadra 109 Norte, Plano Diretor Norte Bloco IV - 2º Pavimento | Sala 23, Palmas-TO, CEP: 77001-090. Telefone: (63) 3229-4023. E-mail: cep_uft@mail.uft.edu.br.

APÊNDICE IV – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE PAIS/RESPONSÁVEIS PELO(A) ALUNO(A)

Prezados pais ou responsáveis pelo(a) aluno(a),

Convido-o(a) neste momento a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “O ENSINO DAS LUTAS COMO COMPONENTE CURRICULAR EXCLUSIVO: uma Proposta Pedagógica para as Escolas Municipais de Tempo Integral de Palmas-TO”. Meu nome é Ana Carolina Correia da Silva Rabelo, sou professora/pesquisadora responsável pelo projeto, e este trabalho será realizado a partir do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede nacional – PROEF pela Universidade Federal do Tocantins-UFT, orientado pelo professor Dr. Bruno Fernandes Antunez. Após a ciência das informações a seguir, caberá a você decidir sobre a participação de seu(sua) filho(a) nesta pesquisa.

As lutas estão presentes oficialmente como conteúdo da Educação Física escolar desde os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, mas por diversos motivos, ela ainda não é amplamente inserida no contexto escolar. Com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, esta prática corporal foi reconhecida como objeto de conhecimento em toda etapa e modalidade de ensino e os professores das Escolas de Tempo Integral da rede municipal de Palmas-TO têm um grande desafio que é o de tematizar as lutas em uma carga horária ampliada, como componente curricular exclusivo. Uma das grandes dificuldades dos profissionais é que não há uma sistematização mais estruturada, que englobe todo o ensino fundamental e que auxilie o professor na sua prática pedagógica.

Diante destes fatos, o objetivo geral deste estudo é “analisar as percepções dos professores de Educação Física e dos estudantes sobre o ensino do componente curricular Lutas nas escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO e a partir disso estruturar uma proposta pedagógica que aprimore o processo ensino-aprendizagem”. Os objetivos específicos são: “realizar um levantamento do perfil dos professores atuantes no componente curricular Lutas nas escolas de tempo integral no município de Palmas-TO, investigando sua formação, experiência e as principais dificuldades e necessidades enfrentadas em sua prática pedagógica; elaborar um livro digital para o suporte didático dos professores de Educação Física que ministram o componente curricular Lutas, incluindo jogos de luta contextualizados com a proposta pedagógica”.

Um dos principais produtos esperados da pesquisa é a elaboração de um livro digital destinado aos professores de Educação Física. Esse livro, que contará com conteúdos pedagógicos sobre o ensino das lutas nas Escolas de Tempo Integral, incluirá sugestões metodológicas, o que facilitará o acesso ao material. Esse recurso será fundamental para reduzir a resistência de professores que não possuem formação específica em lutas, incentivando-os a incorporar o conteúdo em suas aulas com mais confiança.

Esta pesquisa terá uma abordagem qualitativa de natureza aplicada e exploratória. A participação de seu(sua) filho(a) será durante a realização de um grupo focal, que nada mais é do que uma grande conversa com os alunos sobre as aulas de Lutas, na própria escola em horário de aula. Para registro desta conversa o momento

será filmado, entretanto essas imagens não serão divulgadas, elas servirão para que eu possa transcrever as falas e analisar as informações que serão coletadas.

Os riscos decorrentes da participação de seu(sua) filho(a) durante o grupo focal é baixo, relacionados ao cansaço, desconforto ou reações emocionais e/ou psicológicas gerados pela exposição de opiniões pessoais ao se expressar durante a roda de conversa. Caso o(a) menor tenha sentimento de medo de exposição ou apresentar desconforto, ou até mesmo constrangimento, é garantida a total liberdade de recusar a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem penalidade alguma.

Participar deste estudo trará diversos benefícios aos professores de Educação Física, principalmente no trato pedagógico com as lutas e aos alunos da rede municipal de Palmas-TO. Com o recurso educacional desenvolvido, os docentes terão uma ferramenta prática para aplicar o ensino das lutas no cotidiano, facilitando sua sistematização e inserção no currículo das Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO. O material didático, incluindo o livro digital, permitirá que os professores aprimorem suas práticas de maneira autônoma, contribuindo para a formação continuada em colaboração com a Secretaria Municipal de Educação. Além disso, o estudo ajudará a reduzir a resistência ao ensino das lutas, oferecendo estratégias seguras e éticas para essa prática. A pesquisa também servirá como base para futuros estudos sobre a sistematização das lutas e o mapeamento do perfil dos professores, fornecendo dados para políticas pedagógicas mais eficazes. Participar dessa inovação poderá valorizar o trabalho dos professores, promovendo uma troca de experiências e criando uma rede de apoio colaborativo. Para a criança participante influencia diretamente na qualidade das aulas que é ofertada e ela nas Escolas de Tempo Integral.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso de imagem do menor abaixo mencionado em todo território nacional e no exterior. A participação na pesquisa é voluntária portanto, não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrente da participação. Antes de iniciar esta pesquisa todos os sujeitos envolvidos nesse processo receberão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e os menores receberão o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Ao concordar em participar desta pesquisa, você deverá assinar este termo e receberá uma cópia com todas as assinaturas.

É importante que você guarde a sua cópia deste termo. Por último, cabe ressaltar que este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins, parecer nº 7.304.400, Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 85458824.2.0000.5519.

Agradeço antecipadamente a sua colaboração e me coloco à disposição para esclarecer eventuais dúvidas.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Ana Carolina Correia da Silva Rabelo

ENDEREÇO: Rua P-05, Quadra 15, Lote 12, Setor Sul (Taquaralto), Palmas-TO, CEP: 77.064-640.

TELEFONE: (63) 98404-8022

ENDEREÇO ELETRÔNICO: carolsilva23@hotmail.com

PROFESSOR ORIENTADOR: Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez

ENDEREÇO: Rua 15 de Novembro, nº 1046, Casa A, Tocantinópolis-TO, CEP: 77.9000-000.

TELEFONE: (63) 99133-1155

ENDEREÇO ELETRÔNICO: bruno.antunez@uft.edu.br

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins - CEP/UFT - Avenida NS 15, Quadra 109 Norte, Plano Diretor Norte Bloco IV - 2º Pavimento | Sala 23, Palmas-TO, CEP: 77001-090. Telefone: (63) 3229-4023. E-mail: cep_uft@mail.uft.edu.br.

AUTORIZAÇÃO

Eu,

_____, RG/CPF

_____, abaixo assinado, concordo que meu/ minha

filho(a)

participe da pesquisa “O ENSINO DAS LUTAS COMO COMPONENTE CURRICULAR EXCLUSIVO: uma Proposta Pedagógica para as Escolas Municipais de Tempo Integral de Palmas-TO”, como sujeito. Fui informado(a) sobre a pesquisa e seus procedimentos e foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento.

Assinatura do Pai ou Responsável Legal

Ana Carolina Correia da Silva Rabelo
Professora/Pesquisadora

APÊNDICE V – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Prezado(a) estudante,

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “O ENSINO DAS LUTAS COMO COMPONENTE CURRICULAR EXCLUSIVO: uma Proposta Pedagógica para as Escolas Municipais de Tempo Integral de Palmas-TO”. Meu nome é Ana Carolina Correia da Silva Rabelo, sou professora/pesquisadora responsável pelo projeto, e este trabalho será realizado a partir do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede nacional – PROEF pela Universidade Federal do Tocantins-UFT, orientado pelo professor Dr. Bruno Fernandes Antunez.

O objetivo deste trabalho é analisar as percepções dos professores de Educação Física e dos estudantes sobre o ensino do componente curricular Lutas nas escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO e a partir disso estruturar uma proposta pedagógica que aprimore o processo ensino-aprendizagem. Para participar deste estudo, o responsável por você autorizou e assinou um termo de consentimento. É muito importante você saber que a sua participação é voluntária, ou seja, que você é quem decide se quer ou não participar da pesquisa.

ASSENTIMENTO

Eu,

_____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do Estudante

Ana Carolina Correia da Silva Rabelo
Professora/Pesquisadora

APÊNDICE VI – TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que cumprirei os requisitos da Resolução CNS n.º 466/2012 e/ou da Resolução CNS n.º 510/2016, bem como suas complementares, como pesquisador(a) responsável e/ou pesquisador(a) participante do projeto intitulado “AS LUTAS E MODALIDADES DE COMBATE NA EDUCAÇÃO FÍSICA: os Desafios e Possibilidades do Ensino nas Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO” Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa em epígrafe e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, garantindo a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Palmas – TO, 17 de outubro de 2024.

Nome do(a) Pesquisador(a)	Assinatura Manuscrita ou Digital
Ana Carolina Correia da Silva Rabelo	 Documento assinado digitalmente ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO Data: 17/10/2024 11:34:31-0300 Verifique em https://validar.itl.gov.br
Bruno Fernandes Antunez	 Documento assinado digitalmente BRUNO FERNANDES ANTUNEZ Data: 17/10/2024 11:41:13-0300 Verifique em https://validar.itl.gov.br

APÊNDICE VII – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO PARA A UNIDADE ESCOLAR

Ao Senhor,

Fernando Osório

Diretor da Escola Municipal de Tempo Integral Anísio Spínola Teixeira

Assunto: Apresentação de Pesquisa Científica

Venho pelo presente, apresentar-me a Vossa Senhoria. Sou Ana Carolina Correia da Silva Rabelo, professora PIII, servidora de carreira, desde 2005, na Rede Pública Municipal de Palmas/TO, sob matrícula 302531, lotada nessa escola desde 2015. Estou cursando o Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, pela Universidade Federal do Tocantins e Unesp. Juntamente com o Professor Dr. Bruno Fernandes Antunez, estamos propondo a pesquisa intitulada: “O ENSINO DAS LUTAS COMO COMPONENTE CURRICULAR EXCLUSIVO: uma Proposta Pedagógica para as Escolas Municipais de Tempo Integral de Palmas-TO”.

Destacamos que a referida pesquisa tem por objetivo geral analisar as percepções dos professores de Educação Física e dos estudantes sobre o ensino do componente curricular Lutas nas escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO e a partir disso estruturar uma proposta pedagógica que aprimore o processo ensino-aprendizagem”. Os objetivos específicos são: “realizar um levantamento do perfil dos professores atuantes no componente curricular Lutas nas escolas de tempo integral no município de Palmas-TO, investigando sua formação, experiência e as principais dificuldades e necessidades enfrentadas em sua prática pedagógica; elaborar um livro digital para o suporte didático dos professores de Educação Física que ministram o componente curricular Lutas, incluindo jogos de luta contextualizados com a proposta pedagógica”.

Informamos que para o alcance dos objetivos supracitados há necessidade se fazer a realização de um grupo focal com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e a aplicação de um questionário com o(s) professor(es) do componente curricular Lutas. A escolha dos alunos será realizada em colaboração com o professor do componente.

Sua identidade e dos participantes da pesquisa serão preservados, pois os dados serão apresentados com a maior confiabilidade e fidedignidade possível,

mantendo sempre em sigilo as informações pessoais dos sujeitos, conforme determina o rigor científico dos trabalhos acadêmicos. Informamos também que a pesquisa está autorizada pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED (em anexo) e está aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins, sob parecer nº 7.304.400, Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 85458824.2.0000.5519. Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada por meio de contato com o docente responsável pela pesquisa, Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez (bruno.antunez@uft.edu.br) ou com a professora/pesquisadora Ana Carolina Correia da Silva Rabelo (carolsilva23@hotmail.com).

Agradecemos a colaboração e colocamo-nos à disposição para eventuais informações.

Documento assinado digitalmente
 ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO
Data: 17/10/2024 11:34:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ana Carolina Correia da Silva Rabelo
Professora/Pesquisadora
Contato: (63) 98404-8022

Documento assinado digitalmente
 BRUNO FERNANDES ANTUNEZ
Data: 17/10/2024 11:48:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez
Orientador da Pesquisa

APÊNDICE VIII – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO

RECEBEMOS
EM 18/10/24 às 14h26
Secretaria Municipal da Educação
Sandra

Palmas – TO, 17 de outubro de 2024

Ao Senhor,

Fábio Barbosa Chaves

Secretário Municipal de Educação – SEMED/Palmas-TO

Assunto: Solicitação de autorização para pesquisa científica

Senhor Secretário,

Após cumprimentá-lo cordialmente, o Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Federal do Tocantins – UFT, sob a orientação do Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez, apresenta e solicita que a pesquisadora/mestranda e professora efetiva da rede municipal de ensino de Palmas-TO Ana Carolina Correia da Silva Rabelo realize a coleta de dados para o desenvolvimento da sua pesquisa de mestrado que tem como título preliminar “AS LUTAS E MODALIDADES DE COMBATE NA EDUCAÇÃO FÍSICA: os Desafios e Possibilidades do Ensino nas Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO”, nas Escolas Municipais de Tempo Integral – ETIs da zona urbana de Palmas-TO. O objetivo geral deste estudo é identificar e tratar pedagogicamente os conteúdos de lutas para cada ano/série do Ensino Fundamental para as Escolas Municipais de Tempo Integral de Palmas-TO. Os objetivos específicos são: realizar um levantamento do perfil e investigar as necessidades dos professores de lutas que atuam nas Escolas de Tempo Integral no município de Palmas-TO; explorar possibilidades pedagógicas e metodológicas alinhadas com a BNCC para o componente curricular Lutas que possam ser aplicadas na atuação dos professores; elaborar uma cartilha para o apoio didático dos professores de Educação Física que atuam com as lutas no Ensino Fundamental, incluindo links para vídeos de cada uma das atividades propostas.

Serão utilizados questionários como instrumento de coleta de dados, aplicados via formulário eletrônico *Google Forms*. Esses instrumentos serão direcionados aos professores de Educação Física que atuam no Componente Curricular Lutas nas ETIs. Além disso, serão filmados vídeos de atividades direcionadas aos jogos de

luta/oposição com alunos da rede municipal de ensino nas dependências da Escola Municipal de Tempo Integral Anísio Spínola Teixeira. Afirmo que as filmagens não atrapalharão a rotina escolar dos estudantes da referida unidade escolar. A pesquisa é requisito para a obtenção do título de mestre em Educação Física Escolar e será realizada segundo dos critérios da Resolução nº 466/2012 e de sua atualização nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde

A importante cooperação de V. Sa., ao aceitá-la, demonstra, sem dúvida alguma, que sua participação nesse trabalho é fundamental ao processo de formação profissional dessa pesquisadora e na percepção dos professores de Educação Física da rede municipal de Palmas-TO em relação às lutas e, com isso, oportuniza-se uma consequente melhoria na qualidade do ensino. Sua identidade, das Unidades Escolares e dos participantes da pesquisa serão preservadas, pois os dados serão apresentados com a maior confiabilidade e fidedignidade possível, mantendo sempre em sigilo as informações pessoais dos participantes conforme determina o rigor científico dos trabalhos acadêmicos. Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada por meio de contato com o docente responsável pela orientação desta pesquisa, Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez (bruno.antunez@ufnt.edu.br) ou com a professora/pesquisadora Ana Carolina Correia da Silva Rabelo (carolsilva23@hotmail.com).

Agradecemos a colaboração e colocamo-nos à disposição para eventuais informações.



Documento assinado digitalmente
ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO
Data: 17/10/2024 11:34:31 -0300
Verifique em <https://validar.br.gov.br>

Ana Carolina Correia da Silva Rabelo
Professora/Pesquisadora
Contato: (63) 98404-8022



Documento assinado digitalmente
BRUNO FERNANDES ANTUNEZ
Data: 17/10/2024 11:44:13 -0300
Verifique em <https://validar.br.gov.br>

Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez
Orientador da Pesquisa

ANEXOS

ANEXO I – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

ANEXO II – DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE

ANEXO III – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

ANEXO I – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA



PREFEITURA MUNICIPAL DE PALMAS
Secretaria Municipal da Educação

Avenida Joaquim Teotônio Segurado Quadra 202 sul ACSU-SE 20, lote 07 CEP: 77020-450.
Telefones: (63)3212-7512/7503

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

A Secretaria Municipal da Educação de Palmas/TO autoriza a realização da pesquisa sob a orientação do Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez, apresentada pela pesquisadora Ana Carolina Correia da Silva Rabelo, mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Miracema-TO.

O estudo, intitulado "As Lutas e Modalidades de Combate na Educação Física: Os desafios e possibilidades do ensino nas Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO", tem como objetivo "identificar e tratar pedagogicamente os conteúdos de lutas para cada ano/série do Ensino Fundamental nas Escolas Municipais de Tempo Integral de Palmas-TO".

Trata-se de uma pesquisa de grande relevância, uma vez que visa: Levantar o perfil e investigar as necessidades dos professores que atuam com lutas; explorar possibilidades pedagógicas e metodológicas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o componente curricular "Lutas"; desenvolver uma cartilha de apoio didático para os professores de Educação Física, contendo orientações metodológicas e links para vídeos demonstrativos de cada uma das atividades propostas.

Por fim, manifestamos parecer favorável à realização da pesquisa, reafirmando o compromisso da Secretaria Municipal da Educação com o desenvolvimento educacional e científico no município de Palmas/TO.



Fábio Barbosa Chaves
Secretário Municipal da Educação
ATO Nº 1.036 - NM

Palmas, 22 de novembro de 2024.



DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: CICERA RIBEIRO FERREIRA MOTA SOARES EM 26/11/2024 13:51:54
DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: SUIANY DE SOUSA COSTA EM 26/11/2024 08:06:26
DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: FRANCIJANES ALVES DE SOUSA SA (ASSINATURA) EM 22/11/2024 14:48:34

LEI Nº 14.063, DE 23 DE SETEMBRO DE 2020

VERIFIQUE A AUTENTICIDADE DESTA DOCUMENTO EM <https://palmas.palmas.to.gov.br/cadastroUsuario/verificacao.aspx> INFORMANDO O CODIGO: 3532

ANEXO II – DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE

DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE

Eu, **FÁBIO BARBOSA CHAVES**, abaixo-assinado e responsável pela **Secretaria Municipal da Educação do Município de Palmas/TO**, declaro minha participação na realização do projeto de pesquisa apresentado à Secretaria Municipal da Educação de Palmas/TO, sob a orientação do Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez, apresentada pela pesquisadora Ana Carolina Correia da Silva Rabelo, mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Miracema-TO. O estudo, intitulado "As Lutas e Modalidades de Combate na Educação Física: Os desafios e possibilidades do ensino nas Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO", será conduzido de março a junho de 2025.

A pesquisa será realizada com professores de Educação Física que atuam no componente curricular "Lutas" nas escolas municipais de tempo integral, bem como nas dependências da Escola Municipal de Tempo Integral Anísio Spínola Teixeira, envolvendo alunos no processo de elaboração do recurso educacional, em Palmas/TO.

Declaro ainda que li e concordo com a proposta de pesquisa, comprometendo-me a cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Norma Operacional – CONEP 001/03, a Resolução CNS 196/96 e a Resolução CNS 466/2012, bem como suas complementares.

Por fim, esta instituição reafirma seu compromisso com a segurança e o bem-estar dos participantes, garantindo dispor da infraestrutura necessária para a execução das ações previstas no projeto e para assegurar a integridade e proteção de todos os envolvidos na pesquisa.

Palmas, 22 de novembro de 2024.



Fábio Barbosa Chaves
Secretaria Municipal da Educação
ATO Nº 1.036 - NM



DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: CICERA RIBEIRO FERREIRA MOTA SOARES EM 25/11/2024 13:51:54
DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: SUIANY DE SOUSA COSTA EM 25/11/2024 09:09:26
DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: FRANCIJANES ALVES DE SOUSA SA (ASSINATURA) EM 22/11/2024 14:46:34

LEI Nº 14.063, DE 23 DE SETEMBRO DE 2020

VERIFIQUE A AUTENTICIDADE DESTE DOCUMENTO EM <https://palmas.palmas.to.gov.br/cadastro/Usuario/verificacao.aspx> INFORMANDO O CODIGO: 35323506

ANEXO III – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS -
UFT



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS LUTAS E MODALIDADES DE COMBATE NA EDUCAÇÃO FÍSICA: os Desafios e Possibilidades do Ensino nas Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO

Pesquisador: ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 85458824.2.0000.5519

Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Tocantins - Câmpus universitário de

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.304.400

Apresentação do Projeto:

Este projeto de pesquisa aborda os desafios e as possibilidades do ensino das lutas e modalidades de combate como componente curricular exclusivo em Escolas de Tempo Integral (ETIs) da rede municipal de Palmas-TO. As lutas, enquanto prática corporal, têm sido historicamente pouco exploradas nas escolas devido a diversos fatores, como a ausência de formação específica dos professores, a falta de materiais e infraestrutura adequados, além da associação dessas práticas à violência. Neste contexto, os professores das ETIs de Palmas-TO têm o desafio de ministrar esse conteúdo em uma carga horária estendida. Pressupõe-se que a falta de um documento estruturado, a carência de formação inicial e continuada adequada e a ausência de vivência esportiva nessa área tornam o trabalho desses profissionais ainda mais difícil. Sendo assim, o objetivo desta pesquisa é sistematizar o conteúdo de lutas no currículo de Educação Física para o Ensino Fundamental, oferecendo

subsídios pedagógicos e metodológicos que auxiliem os professores a superar os desafios enfrentados no ensino dessa temática. A metodologia da pesquisa é qualitativa de natureza aplicada e exploratória e envolve revisão bibliográfica e levantamento de dados junto a professores que atuam no Componente Curricular de Lutas nas ETIs de Palmas-TO. O levantamento de dados será realizado por meio de questionários aplicados aos professores de Educação Física, com o intuito de mapear o perfil dos docentes, identificar suas dificuldades e levantar possíveis estratégias pedagógicas para o ensino das lutas. A pesquisa também propõe

Endereço: Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio da Reitoria, 2º Pavimento, Sala 16.
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3229-4023 **E-mail:** cep_uft@uft.edu.br

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS -
UFT**



Continuação do Parecer: 7.304.400

a criação de um recurso educacional, no formato de uma cartilha, para apoiar o trabalho docente com o ensino de lutas. A cartilha incluirá sugestões de atividades pedagógicas com o uso de jogos de luta/oposição e vídeos explicativos que serão disponibilizados por meio de QR codes. Com essa iniciativa, espera-se que os professores possam planejar e executar aulas de lutas de forma mais confiante, ampliando o repertório de práticas corporais oferecidas aos alunos e contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes, conforme preconizado pela educação de tempo integral. Os resultados esperados incluem a redução da resistência dos professores em abordar as lutas nas aulas de Educação Física e o fortalecimento da prática pedagógica nas escolas de tempo integral. A pesquisa visa, assim, proporcionar uma formação mais completa para os alunos e contribuir para a formação continuada dos professores.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral:

Sistematizar os conteúdos de lutas para cada ano/série do Ensino Fundamental para as Escolas Municipais de Tempo Integral de Palmas-TO.

Objetivos específicos:

- ¿ Realizar um levantamento do perfil e investigar as necessidades dos professores de lutas que atuam nas Escolas de Tempo Integral no município de Palmas-TO;
- ¿ Explorar possibilidades pedagógicas e metodológicas alinhadas com a BNCC para o componente curricular Lutas que possam ser aplicadas na atuação dos professores;
- ¿ Elaborar uma cartilha para o apoio didático dos professores de Educação Física que atuam com as lutas no Ensino Fundamental, incluindo links para vídeos de cada uma das atividades propostas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

os riscos, benefícios e medidas para minimizar os riscos foram apresentados na plataforma brasil, no projeto e no TCLE.

Os riscos decorrentes da sua participação são baixos, relacionados ao cansaço, desconforto ou reações emocionais e/ou psicológicas gerados pela exposição de opiniões pessoais ao responder o questionário proposto. Pesquisas desenvolvidas em ambiente virtual também envolvem riscos como invasão e roubo de dados e quebra de confidencialidade. Para diminuir esses riscos serão tomadas todas as medidas de segurança, como manter os dados salvos em dispositivo de uso particular e não em dispositivos de uso coletivo e, em nenhuma hipótese, compartilhar as informações com terceiros.

Para os estudantes participantes dos vídeos que serão vinculados no recurso educacional os

Endereço: Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio da Reitoria, 2º Pavimento, Sala 16.
Bairro: Plano Diretor Norte CEP: 77.001-090
UF: TO Município: PALMAS
Telefone: (63)3229-4023 E-mail: cep_uft@uft.edu.br

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS -
UFT**



Continuação do Parecer: 7.304.400

riscos decorrentes da participação durante as atividades são baixos, relacionados ao cansaço e desconforto o que poderá ser evitado com pausas entre os jogos que serão praticados. Com relação às filmagens e/ou fotos e sua posterior publicação, há o risco de violação de privacidade e o uso indevido dos vídeos por terceiros. Para diminuir esses riscos serão tomadas algumas medidas de segurança, como a não divulgação de informações pessoais do menor, desativar os comentários dos vídeos para evitar constrangimentos e desativar a opção de download para impedir que terceiros façam cópias.

Participar deste estudo trará diversos benefícios aos professores de Educação Física, principalmente no trato pedagógico com as lutas. Com o recurso educacional desenvolvido, os docentes terão uma ferramenta prática para aplicar o ensino das lutas no cotidiano, facilitando sua sistematização e inserção no currículo das Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Esta pesquisa é relevante para fornecer aos profissionais os meios necessários para planejar o seu trabalho docente de forma eficaz. Além disso, visa oferecer subsídios para que a supervisão pedagógica possa apoiar os professores, permitindo que os educandos experienciem uma prática pedagógica de qualidade.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os documentos necessários foram apresentados de forma adequada e completa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2439183.pdf	07/12/2024 16:41:01		Aceito
Outros	Autorizacao_de_Pesquisa.pdf	07/12/2024 16:40:19	ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Ana_Carolina_Correia_da_Silva_Rabelo.pdf	07/12/2024 16:30:00	ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rostoassinado.pdf	07/12/2024	ANA CAROLINA	Aceito

Endereço: Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio da Reitoria, 2º Pavimento, Sala 16.
Bairro: Plano Diretor Norte CEP: 77.001-090
UF: TO Município: PALMAS
Telefone: (63)3229-4023 E-mail: cep_uft@uft.edu.br

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS -
UFT**



Continuação do Parecer: 7.304.400

Folha de Rosto	Folha_de_rosto_assinado.pdf	16:28:06	CORREIA DA SILVA RABELO	Aceito
Outros	Carta_de_Apresentacao_do_Projeto_a_Unidade_Escolar.pdf	26/11/2024 22:43:41	ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido.pdf	26/11/2024 22:42:10	ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	26/11/2024 22:41:38	ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_Pesquisadores.pdf	26/11/2024 22:41:24	ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_Instituicao.pdf	26/11/2024 22:40:59	ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	26/11/2024 22:39:49	ANA CAROLINA CORREIA DA SILVA RABELO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PALMAS, 17 de Dezembro de 2024

Assinado por:
MARCELO GONZALEZ BRASIL FAGUNDES
(Coordenador(a))

Endereço: Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio da Reitoria, 2º Pavimento, Sala 16.
Bairro: Plano Diretor Norte CEP: 77.001-090
UF: TO Município: PALMAS
Telefone: (63)3229-4023 E-mail: cep_uft@uft.edu.br