



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE**  
**NACIONAL**

**RAFAEL RODRIGUES LOPES**

**A TEMATIZAÇÃO DAS LUTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**  
**NO ENSINO MÉDIO: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DOCENTE NA REDE**  
**ESTADUAL DE ENSINO DO CEARÁ**

**FORTALEZA**

**2025**

RAFAEL RODRIGUES LOPES

A TEMATIZAÇÃO DAS LUTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO  
ENSINO MÉDIO: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DOCENTE NA REDE  
ESTADUAL DE ENSINO DO CEARÁ

Dissertação apresentada à Banca Examinadora, junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Fidel Machado de Castro Silva

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

L855t Lopes, Rafael Rodrigues.  
A tematização das Lutas nas aulas de Educação Física Escolar no ensino médio : uma experiência de formação docente na rede estadual de ensino do Ceará / Rafael Rodrigues Lopes. – 2025.  
161 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes, Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, Fortaleza, 2025.  
Orientação: Prof. Dr. Fidel Machado de Castro Silva.

1. Lutas. 2. Tematização. 3. Formação continuada. I. Título.

CDD 790

---

RAFAEL RODRIGUES LOPES

A TEMATIZAÇÃO DAS LUTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO  
ENSINO MÉDIO: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DOCENTE NA REDE  
ESTADUAL DE ENSINO DO CEARÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação Física. Área de concentração: Educação Física Escolar.

Aprovada em: 17/12/2025

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Fidel Machado de Castro Silva (Orientador)  
Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE)

---

Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Raphael Moreira Martins  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Dedico este trabalho ao meu Deus, que me deu forças, que sonhou e acreditou em mim, mesmo sem eu mesmo acreditar.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu o fôlego de vida e que me sustentou até aqui. Como diz a expressão do livro bíblico de 1 Samuel 7, versículo 12: Ebenézer, até aqui nos ajudou o Senhor.

À minha esposa Carla, que me compreendeu em todos os momentos que precisei estar focado nas atividades do mestrado e que esteve comigo em muitos desses momentos, colaborando diretamente com a execução desse projeto.

Aos meus pais Antonio Soares e Gilvana Rodrigues, que são meu alicerce e que sempre estão na retaguarda como apoio para todas as minhas necessidades.

Aos docentes que me auxiliaram na construção dessa caminhada chamada mestrado. Em especial ao meu orientador Fidel Machado, que me auxiliou e contruiu esse trabalho junto comigo. Ao membros titulares da banca, professora Eleni Henrique e professor Raphael Martins, e os professores suplentes, Daniel Pinto e Valmir Arruda, minha gratidão à disponibilidade e auxílio de vocês.

Aos amigos da turma 5 do ProEF/UFC. Um grupo de 15 discentes que se ajudou durante todo o processo e que se alegrou com essa grande conquista. Israel, Bruno, Sérgio, Jonathan, Lucas, João Paulo, Wellerson, Danilo, Rômulo, Layanny, Emanuel, Ronny, Valberson, Eliakim e eu, Rafael. O sucesso de vocês também é o meu sucesso.

À gestão e aos professores da EEMTI Estado do Maranhão que compreenderam minhas demandas e colaboraram direta e indiretamente para a construção desse trabalho.

Ao Colégio Nova Dimensão, que cedeu sua estrutura para a realização dos encontros presenciais da formação continuada. Muito obrigado!

## RESUMO

O presente estudo debruçou-se sobre a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física no ensino médio e analisou um grupo de docentes da rede estadual de ensino do Ceará. Diante disso, foi construído um ciclo de formação continuada com professores e professoras, a partir das experiências, reflexões e sugestões compartilhadas pelo grupo pesquisado. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, exploratória e foi desenvolvida em seis etapas: busca e seleção dos participantes; realização de entrevistas diagnósticas; implementação de um ciclo de formação continuada; aplicação de questionário avaliativo; análise dos resultados do ciclo formativo e elaboração do recurso educacional. Participaram do estudo seis professores de Educação Física, escolhidos a partir dos perfis docentes apontados pela literatura pesquisada, que atuam na cidade de Fortaleza. O contato foi feito a partir de aplicativos de mensagens, ligações e/ou contato presencial. O ciclo formativo foi dividido em quatro encontros, sendo dois presenciais e dois on-line. Os dados foram coletados por meio de gravações em áudio e vídeo, questionários, registros de falas e, posteriormente, categorizados em quatro eixos: desafios da profissão docente; dificuldades de tematização das Lutas; sugestões para a tematização das Lutas na escola; avaliação docente a respeito do ciclo de formação continuada. Os resultados apontam que os principais desafios para a tematização das Lutas nas aulas estão relacionados à ausência de conhecimento técnico e pedagógico sobre o tema, à falta de materiais e espaços adequados e à insegurança dos docentes em lidar com práticas que envolvem o enfrentamento físico. Ainda que o ciclo de formação não consiga sanar todos os impeditivos, contribuiu para o fortalecimento da autoconfiança dos professores, estimulando a adoção de metodologias lúdicas. O mapeamento das produções do ProEF apresentou 12 estudos que tiveram as Lutas como temática principal, sendo 1 estudo sobre formação continuada docente, 4 estudos de intervenção com estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, 3 estudos de intervenção nos anos finais do ensino fundamental e 4 estudos de intervenção no ensino médio. Como recurso educacional, foi elaborado um guia pedagógico de formação continuada intitulado: “Lutas na Educação Física Escolar: possibilidades de reflexão e tematização”. Conclui-se que a formação continuada se apresenta com um caminho eficaz para a ampliação da presença das Lutas nas aulas de Educação Física e para o desenvolvimento de práticas mais críticas e contextualizadas.

**Palavras-chave:** lutas; tematização; formação continuada.

## ABSTRACT

This study focused on the thematization of Combat Sports in high school Physical Education classes and analyzed a group of teachers from the state school system of Ceará. The research developed a continuing education cycle with teachers, based on the experiences, dialogues, reflections, and suggestions shared by the study group. The research adopted a qualitative and exploratory approach, developed in six stages: participant search and selection; diagnostic interviews; implementation of a continuing education cycle; application of an evaluative questionnaire; analysis of the results of the training cycle; and development of an educational resource. Six Physical Education teachers working in the city of Fortaleza participated in the study, selected based on teaching profiles identified in the reviewed literature. Contact was established via messaging applications, phone calls, and/or in-person meetings. The training cycle was divided into four meetings: two in-person and two online. Data were collected through audio and video recordings, questionnaires, and speech transcripts, and subsequently categorized into four axes: challenges of the teaching profession; difficulties in thematizing Combat Sports; suggestions for thematizing Combat Sports in schools; and teacher evaluation of the continuing education cycle. The results evidenced that the main challenges for thematizing Combat Sports in classes are related to the lack of technical and pedagogical knowledge on the subject, the lack of adequate materials and spaces, and teachers' insecurity in dealing with practices involving physical confrontation. However, although the training cycle could not resolve all impediments, it contributed to strengthening teachers' self-confidence, stimulating the adoption of playful methodologies. The mapping of ProEF productions revealed 12 studies that had combat sports as their main theme, including 1 study on continuing teacher education, 4 intervention studies with students in the early years of elementary school, 3 intervention studies in the later years of elementary school, and 4 intervention studies in high school. As an educational resource, a continuing education pedagogical guide entitled "Combat Sports in School Physical Education: Possibilities for Reflection and Thematization" (*Lutas na Educação Física Escolar: Possibilidades de Reflexão e Tematização*) was developed. It is concluded that continuing education presents an effective path for expanding the presence of Combat Sports in Physical Education classes and for developing more critical and contextualized practices.

**Keywords:** combat sports; thematization; continuing education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Minha participação nas primeiras competições de karatê aos 6 anos de idade ...	16
Figura 2 -	Grupo do projeto de extensão UFCEDOKAR no Jangurussú .....	19
Figura 3 -	Redes de jogos de Lutas .....	54
Figura 4 -	Primeiro encontro de formação continuada, realizado de forma presencial ....	100
Figura 5 -	Segundo encontro de formação continuada, realizado de forma on-line .....	104
Figura 6 -	Terceiro encontro de formação continuada, realizado de forma on-line .....	107
Figura 7 -	Quarto encontro de formação continuada, realizado de forma presencial .....	109
Figura 8 -	Aula de Lutas utilizando a metodologia dos jogos de oposição, aplicada pela professora P3 .....	128
Figura 9 -	Aula de Lutas utilizando a metodologia dos jogos de oposição, aplicada pelo professor P4.....	134

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Sistematização das Lutas na BNCC .....	31
Quadro 2 -	Lutas corporais indígenas .....	33
Quadro 3 -	Competência 5 – área de Linguagens – BNCC Ensino Médio .....	35
Quadro 4 -	A Educação Física no DCRC .....	38
Quadro 5 -	Lista de artigos encontrados .....	44
Quadro 6 -	Análise das produções do ProEF .....	57
Quadro 7 -	Resumo das produções do ProEF sobre a temática Lutas .....	59
Quadro 8 -	Cronogramas das aulas realizadas .....	64
Quadro 9 -	Programação das aulas de Judô.....	65
Quadro 10 -	Divisão dos conteúdos da intervenção proposta .....	67
Quadro 11 -	Primeiro ciclo pedagógico – 1º e 2º anos .....	70
Quadro 12 -	Segundo ciclo pedagógico – 3º, 4º e 5º anos .....	71
Quadro 13 -	Unidade didática de Gomes (2024) .....	74
Quadro 14 -	Sequência didática de Freitas (2024) .....	75
Quadro 15 -	Unidade didática de Silva (2024) .....	77
Quadro 16 -	Sequência didática das aulas sobre Lutas de Girão (2025) .....	79
Quadro 17 -	Critérios de inclusão de professores na pesquisa .....	88
Quadro 18 -	Organização dos encontros formativos .....	98
Quadro 19 -	Avaliação dos professores a respeito do ciclo de formações .....	114
Quadro 20 -	Matriz Curricular EEMTI – 1º série 45h - 2025 .....	121

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCRC	Documento Referencial Curricular do Ceará
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
SEDUC	Secretaria de Educação do Ceará
COGEM	Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
MDE	Material Didático Estruturado
PCA	Professor Coordenador de Área
CEE	Conselho Estadual de Educação
UECE	Universidade Estadual do Ceará
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
IFSULDEMINAS	Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Sul de Minas Gerais
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFERJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
IFSUDESTEMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UPE	Universidade de Pernambuco
UNIJUÍ	Universidade Estadual do Noroeste do Rio Grande do Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás

UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNB	Universidade de Brasília
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
FGF	Faculdade Grande Fortaleza
TEA	Transtorno do Espectro Autista
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PDT	Professor Diretor de Turma
NTPPS	Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais
ProEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
UFC	Universidade Federal do Ceará
FACED	Faculdade de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
NEM	Novo Ensino Médio
PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1.1</b>	<b>Formação acadêmica: uma trajetória de relação com as Lutas</b> .....	<b>15</b>
<b>1.2</b>	<b>Atuação profissional: uma relação com a Educação Física e as Lutas</b> .....	<b>20</b>
<b>1.3</b>	<b>Justificando o desenvolvimento da temática Lutas na escola</b> .....	<b>22</b>
<b>2</b>	<b>A UNIDADE TEMÁTICA LUTAS NO CONTEXTO DOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA</b> .....	<b>26</b>
<b>2.1</b>	<b>A unidade temática Lutas: dos PCNs à BNCC</b> .....	<b>27</b>
<b>2.2</b>	<b>O Documento Curricular Referencial do Ceará - DCRC</b> .....	<b>36</b>
<b>3</b>	<b>AS LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR</b> .....	<b>44</b>
<b>3.1</b>	<b>As Lutas como unidade temática da Educação Física</b> .....	<b>46</b>
<b>3.2</b>	<b>Fatores tidos como restritivos para a tematização das Lutas na escola</b> .....	<b>47</b>
<b>3.3</b>	<b>Propostas para a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física</b> .....	<b>52</b>
<b>4</b>	<b>A PRODUÇÃO ACADÊMICA RELACIONADA ÀS LUTAS NO ProEF</b> .....	<b>56</b>
<b>4.1</b>	<b>Produção 1: Orientações para o desenvolvimento dos conhecimentos conceituais e procedimentais em aulas de Lutas</b> .....	<b>60</b>
<b>4.2</b>	<b>Produção 2: Lutas na escola – lutando com o outro e não contra o outro</b> .....	<b>62</b>
<b>4.3</b>	<b>Produção 3: Prática pedagógica do conteúdo Lutas através da metodologia de Jogos</b> .....	<b>63</b>
<b>4.4</b>	<b>Produção 4: A gamificação como estratégia de ensino das Lutas nas aulas de Educação Física</b> .....	<b>65</b>
<b>4.5</b>	<b>Produção 5: “Jogando” Jiu Jitsu na escola</b> .....	<b>66</b>
<b>4.6</b>	<b>Produção 6: Possibilidades metodológicas para o ensino da capoeira na Educação Física Escolar nos anos iniciais do ensino fundamental</b> .....	<b>69</b>
<b>4.7</b>	<b>Produção 7: A capoeira regional na formação continuada de professores de Educação Física</b> .....	<b>72</b>
<b>4.8</b>	<b>Produção 8: Intervenção com a modalidade Jiu-Jitsu para alunos do ensino fundamental – anos iniciais</b> .....	<b>73</b>
<b>4.9</b>	<b>Produção 9: A Capoeira como conteúdo nos anos finais do ensino fundamental</b>	<b>75</b>
<b>4.10</b>	<b>Produção 10: Lutas e Danças afro-brasileiras para estudantes do ensino médio</b>	<b>76</b>
<b>4.11</b>	<b>Produção 11: As Lutas brasileiras por meio dos jogos eletrônicos</b> .....	<b>77</b>
<b>4.12</b>	<b>Produção 12: Intervenção coeducativa com a unidade temática Lutas em uma turma de ensino médio</b> .....	<b>78</b>

<b>5</b>	<b>A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO CEARÁ</b> .....	82
<b>6</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	87
<b>6.1</b>	<b>Percurso investigativo</b> .....	88
<b>6.2</b>	<b>Universo da pesquisa</b> .....	90
<b>6.3</b>	<b>Participantes</b> .....	90
<b>6.4</b>	<b>Materiais e métodos</b> .....	91
<b>6.5</b>	<b>Procedimentos para a coleta de dados</b> .....	93
<b>6.6</b>	<b>Procedimentos para a análise de dados</b> .....	94
<b>6.7</b>	<b>Aspectos éticos</b> .....	95
<b>6.8</b>	<b>Recurso educacional</b> .....	95
<b>7</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	97
<b>7.1</b>	<b>A Formação continuada</b> .....	97
<b>7.1.1</b>	<b>Primeiro encontro formativo</b> .....	99
<b>7.1.2</b>	<b>Segundo encontro formativo</b> .....	103
<b>7.1.3</b>	<b>Terceiro encontro formativo</b> .....	106
<b>7.1.4</b>	<b>Quarto encontro formativo</b> .....	108
<b>7.1.5</b>	<b>Questionário de avaliação do ciclo de formações continuadas</b> .....	113
<b>7.2</b>	<b>Categorias de análise</b> .....	116
<b>7.2.1</b>	<b>Desafios da profissão docente</b> .....	118
<b>7.2.2</b>	<b>Dificuldades de tematização das Lutas</b> .....	124
<b>7.2.3</b>	<b>Sugestões de tematização das Lutas na escola</b> .....	130
<b>7.2.4</b>	<b>Avaliação docente a respeito do ciclo de formações continuadas</b> .....	136
<b>7.3</b>	<b>Limitações da pesquisa</b> .....	140
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	143
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	146
	<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA DIAGNÓSTICA</b> .....	157
	<b>APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO AVALIATIVO</b> .....	158
	<b>APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM R1-COGEM/SEDUC</b> ..	159
	<b>APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	160

## 1 INTRODUÇÃO

A prática das lutas<sup>1</sup> traz um significado especial em minha rotina diária desde a infância. Fui o primeiro aluno de Karatê de meu Sensei<sup>2</sup>, que é meu pai e, ao longo dos últimos 30 anos, a prática da luta faz parte do meu cotidiano. Durante todo esse tempo, percebi que absorvi diversos ensinamentos que fazem parte da prática do Karatê e isso não se trata apenas de socos ou chutes. Diante disso, Lage e Gonçalves Junior (2007) trazem que valores como a persistência, humildade, caráter, pacifismo e etc são aprendidos na prática do Karatê, e que as práticas educativas, realizadas pelos professores, são permeadas pela não fragmentação do corpo, da alma e do mundo.

Acredito que a prática do Karatê fez com que eu pudesse ser resiliente em outras áreas da vida, como nos estudos e no trabalho. No âmbito dos estudos, trago, como exemplo, o próprio ingresso em uma universidade pública, pois além de concorrer com estudantes de escolas públicas e privadas, não obtive êxito na primeira tentativa, no vestibular do ano anterior. Poderia assim ter desistido, mas decidi realizar mais um ano de curso pré-vestibular, seguida de uma nova tentativa e, assim, logrei êxito no certame e ingressei na Universidade Federal do Ceará (UFC). No trabalho, tive momentos de estar atuando em 6 locais diferentes e de, muitas vezes, pensar se iria suportar, mas consegui prosseguir.

Mesmo em dúvida sobre qual profissão seguir, pois também gostava da área administrativa, adentrei no ensino do Karatê já aos 15 anos com auxílio do meu pai e, sem perceber, fui desenvolvendo um estilo de docência que é muito comum nas artes marciais: uma fala firme que passa autoridade ao aluno, que exige disciplina, mas que também incentiva e valoriza as qualidades de cada um. Assim, segui atuando na área até chegar na universidade e agregar a Educação Física à minha formação na luta.

Próximo de concluir a licenciatura em Educação Física, eu já estava atuando como professor na rede particular e na rede pública de ensino. Essa última como professor temporário. Nesses dois ambientes de atuação, pude perceber um certo abismo entre a realidade da escola pública e da escola particular. Na escola particular em que atuava, minhas turmas eram compostas de estudantes mais centrados, com uma base familiar mais sólida e que, nas aulas de Educação Física, estavam mais engajados. Na escola pública, boa parte dos estudantes apresentavam uma severa desmotivação, por diversos motivos como a ausência de

---

<sup>1</sup> Neste estudo, o termo “luta” com a inicial minúscula será citado quando se referir às modalidades de lutas, como karatê, judô, boxe, entre outras.

<sup>2</sup> Sensei: nome que tem o mesmo significado de professor na cultura japonesa.

acompanhamento familiar e até mesmo a dificuldade em ter as refeições diárias em suas residências.

Diante disso, na escola pública, que era da rede estadual de ensino, eu tinha uma dificuldade muito maior com relação à adesão às atividades por parte dos estudantes nas aulas de Educação Física. Com a unidade temática Lutas não era diferente e, em muitas situações, os estudantes sequer se permitiam vivenciar as atividades da aula. Assim, fui começando a vivenciar as dificuldades que eu iria enfrentar durante minha trajetória profissional. Diante desses desafios, busquei compreender melhor o desenvolvimento das Lutas nas escolas e transformei essas problemáticas vividas em objetos de estudo.

Imerso no cotidiano escolar e atravessado por essas dificuldades, mesmo antes de concluir a graduação em licenciatura, direcionei meus Trabalhos de Conclusão de Curso da licenciatura e do bacharelado em Educação Física para a temática Lutas, bem como a especialização em Educação Física Escolar. Mesmo em perspectivas distintas, sempre busquei me aprofundar na temática. Com esses estudos realizados durante minha trajetória (um período de 11 anos entre a conclusão da licenciatura e o ingresso no mestrado), percebi que a tematização das Lutas na escola teve pouca evolução, pois segue a esbarrar em barreiras, como a falta de conhecimento técnico do docente, a falta de estrutura e a vinculação do tema à violência (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; LOPES e KERR, 2015; PEREIRA *et al*, 2017).

Neste estudo, farei uso do termo “tematização” para indicar o anseio de discutir sobre as possibilidades de aprofundamento, reflexão, discussão, significação e ressignificação das Lutas nas aulas de Educação Física Escolar, problematizando essa prática corporal e auxiliando estudantes no enfrentamento de situações-problemas (SANTOS, 2016; LORENZINI, MELO e SOUZA JUNIOR, 2022). Para tanto, tenho como foco os professores e professoras de Educação Física, para buscar fazer com que esses docentes superem desafios e se apropriem de novas estratégias para a tematização das Lutas na escola.

Ainda, enquanto, graduando e também após o término da licenciatura, sempre busquei participar de cursos, seminários e atividades que pudessem agregar à minha formação inicial. Nessa trajetória, percebi o quanto a formação continuada era importante para minha prática pedagógica. Estar conectado com outros docentes compartilhando experiências, ouvindo professores universitários com diversas realidades relacionadas à educação básica me fez refletir e entender o quanto a formação continuada era necessária.

Fazendo a relação da formação continuada com as Lutas, não é comum, em especial na rede estadual de ensino, termos formações com uma temática específica. Dessa forma,

entendo que a formação continuada para os professores e professoras da rede estadual pode contribuir para a melhoria da prática pedagógica de cada um(a). Com esse cenário, tenho como problemática da pesquisa quais tipos de abordagens teórico-metodológicas os docentes estão adotando em suas aulas para desenvolverem a temática Lutas nas turmas de ensino médio da rede estadual de ensino do Ceará. Os objetivos do estudo são:

**Objetivo Geral:**

- Analisar um ciclo de formação continuada com professores e professoras de Educação Física da rede estadual de ensino do Ceará, visando explorar o tratamento teórico-metodológico da unidade temática das Lutas, a partir das experiências e das contribuições do grupo pesquisado.

**Objetivos específicos:**

- Identificar o tratamento teórico-metodológico atribuído à unidade temática Lutas nas aulas de Educação Física por docentes do Ensino Médio da rede estadual de ensino do Ceará;

- Investigar os desafios enfrentados pelos docentes ao tematizar as Lutas na escola, visando a constituição de uma formação continuada (recurso educacional);

- Mapear a produção acadêmica acerca da temática Lutas no ProEF.

**1.1 Formação acadêmica: uma trajetória de relação com as lutas**

A minha relação com as lutas já vem de um longo tempo. Aos 5 anos, iniciei a prática do Karatê. Meu pai praticava a luta, tornou-se faixa preta e decidiu abrir uma academia de Karatê. Ao abrir o espaço, levou-me para treinar e, assim, comecei como faixa branca, a primeira faixa do estilo shotokan de Karatê. Já nos primeiros meses de existência da academia, meu pai conseguiu formar um grupo de alunos e começamos a participar de competições e trocas de faixa. Uma situação que ficou marcada em minha memória foi que, ainda criança, nos primeiros meses de treinamento, eu estava lutando com um colega durante uma etapa do treinamento, e ele acertou um chute no meu rosto. Eu comecei a chorar e, ao final do treinamento, eu estava lamentando e falando que na próxima eu ia “pegar” meu colega. No mesmo instante, meu pai rebateu: *“seu colega realizou o ataque de forma correta, você que precisa melhorar a sua defesa”*. A partir disso, percebi que, antes de cobrar do outro, eu preciso fazer a minha parte, e esse tipo de ensinamento repasso até hoje aos meus alunos.



Figura 1: Minha participação nas primeiras competições de karatê, aos 6 anos de idade (sou o faixa vermelha, de menor altura na foto).  
Fonte: Arquivo pessoal

O Karatê me trouxe a oportunidade de conhecer lugares, culturas e criar vários laços de amizade. Além dos torneios realizados em Fortaleza, já participei de competições nas cidades de Acaraú e Canindé, interior do Ceará, Recife-PE, Maceió-AL e Salvador-BA. Esse percurso de competições só não se tornou mais abrangente devido às condições financeiras. Como cada atleta arcava com seus custos, nem sempre tinha condições de viajar para competir. Após 10 anos de prática, aos 15 anos me tornei faixa preta de Karatê, e a partir disso, iniciei a docência na referida arte marcial, associando o prazer da prática e o comprometimento com o desenvolvimento das lutas e seus valores para novos adeptos. Antes mesmo de entrar na universidade, já ministrava aula em minha escola, enquanto cursava o ensino médio, e também em um projeto social chamado “Escola Aberta”, que era desenvolvido pela prefeitura de Fortaleza e tinha a ideia de manter a escola aberta à comunidade aos finais de semana.

Em 2009, iniciei a graduação em Educação Física – Licenciatura na Universidade Federal do Ceará (UFC). Com um currículo generalista e mais voltado às práticas pedagógicas, visto que o curso de Educação Física era vinculado à Faculdade de Educação (FACED) da UFC, pude perceber que a proposta do curso era formar profissionais mais críticos e, conseqüentemente, alunos da educação básica mais conscientes de sua realidade, buscando a transformação da estrutura vigente. Um pouco da construção histórica do curso de Educação Física na UFC é contada no documento que apresenta a proposta de criação do curso de Educação Física-Bacharelado no período noturno no IEFES. Ainda vinculado à FACED, o curso de Educação Física tinha como objetivo:

...formar estes profissionais na perspectiva de educadores e com pressupostos teóricos, políticos e epistemológicos, com: a) uma Educação Física voltada para a maioria da população; b) relação dialética entre teoria e prática; c) formação com fundamentação crítica e comprometida com a transformação da sociedade. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2012, p.11)

O curso de Educação Física na UFC já havia sido dividido em Licenciatura e Bacharelado em 2006 e o curso de Bacharelado noturno foi criado com o objetivo de atender à demanda de discentes que não poderiam cursar a graduação no período diurno, além da demanda de mercado (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2007). Na licenciatura, tive disciplinas voltadas aos fundamentos filosóficos, sociológicos e antropológicos da Educação Física. Outras ainda que abordavam o saber ensinar, tratando das ginásticas e das modalidades esportivas, como as disciplinas de Handebol e Basquetebol, e Futebol e Futsal.

Refletindo sobre as discussões trazidas por Darido (2020) em seu estudo a respeito do ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer nas aulas de Educação Física, percebi que tive disciplinas na universidade em que o professor se preocupou em mostrar como iríamos ensinar aquele conteúdo na escola, e não simplesmente mostrar o movimento pelo movimento. Entretanto, uma coisa me chamou a atenção: no currículo do curso de Educação Física da UFC não tinha nenhuma disciplina obrigatória que trabalhasse a temática Lutas<sup>3</sup>, Capoeira ou similares. Isso me trouxe uma certa preocupação, pois se não fosse minha experiência pessoal, teria concluído um curso de graduação sem uma única aula sequer sobre lutas.

Esse cenário se reflete na escola, pois em pesquisas realizadas sobre a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física, muitos são os relatos de dificuldade em propor essa prática corporal (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; LOPES e KERR, 2015; PEREIRA *et al*, 2017; FRITSCHI *et al.*, 2024; LOPES e KERR, 2015; MOURA *et al.*, 2019; UENO e SOUSA, 2014). Em estudos realizados no âmbito do ProEF, a dificuldade por parte dos professores de desenvolver a temática Lutas na Educação Física Escolar também é perceptível (ARAÚJO, 2020; DOIRADO, 2020; NASCIMENTO, M., 2020; NASCIMENTO, D., 2020; LUZ, 2020; SILVA, 2020; CARVALHO, 2023; GOMES, 2024; FREITAS, 2024; SILVA, 2024; SILVA, 2025; GIRÃO, 2025), e uma das hipóteses levantadas em minha pesquisa e já confirmada pela literatura é a ausência ou presença mínima desse conteúdo nos cursos de formação de professores (RUFINO e DARIDO, 2015; MATOS *et al*, 2015).

Gonçalves Junior e Drigo (2001), em seu estudo, já traziam que os cursos de graduação em Educação Física, quer seja licenciatura ou bacharelado, possuem poucas ou

---

<sup>3</sup> Neste estudo, o termo “Lutas” com a inicial maiúscula será citado quando se referir ao tema como unidade temática da Educação Física Escolar.

nenhuma disciplina relacionada às Lutas, ocasionando assim um distanciamento do profissional de Educação Física do universo das artes marciais. Em minha experiência, enquanto discente do curso de graduação em Educação Física da UFC, a estrutura curricular do curso de licenciatura vigente no ano de 2009 havia sido modificada em 2006, e de acordo com o Projeto Pedagógico do curso, as disciplinas que envolviam a temática Lutas, Artes Marciais ou Capoeira eram ofertadas apenas de maneira optativa (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2007).

Diante desse cenário, encontrado dentro da universidade, tive a curiosidade de saber se os professores estavam desenvolvendo essa temática nas escolas, então, meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da graduação em Licenciatura abordou as Lutas nas escolas do bairro Jangurussú, em Fortaleza. Identifiquei que, dos 7 professores entrevistados, 4 não utilizavam as Lutas na Educação Física Escolar, e destes 4, 2 professores citaram que não utilizavam por falta de conhecimento técnico sobre o tema (LOPES, 2013). Esse cenário pode ser comparado com o estudo realizado por M. Nascimento (2020) que realizou uma intervenção abordando a unidade temática Lutas com uma turma de 40 alunos do 2º ano do ensino médio, e uma das suas constatações foi que 45% dessa turma não havia tido nenhum contato com as Lutas durante a vida escolar (ensino fundamental e ensino médio até o momento da pesquisa). Nascimento e Almeida (2007) abordam em sua pesquisa que um dos fatores restritivos relatado por professores é a falta de vivências com as Lutas, tanto no cotidiano de vida como no âmbito acadêmico.

Com o ingresso na UFC, vi a oportunidade de criar um projeto de extensão, que iria oportunizar uma bolsa vinculada à universidade. A ação seria realizada em nossa academia de Karatê, que iria ceder as instalações para a realização das aulas. Conversei com o então coordenador do curso de Educação Física, professor Dr. João Airton de Matos Pontes, que passou a ser também o coordenador de nosso projeto de extensão, e iniciamos as atividades do projeto em 25 de maio de 2009. As atividades do projeto eram desenvolvidas em paralelo às disciplinas da graduação, nos dias de segunda, quarta e sexta, de 11:15h às 12:15h. O objetivo principal do projeto era acessibilizar a prática do Karatê para crianças e adolescentes do bairro Jangurussú de forma gratuita e vinculada à universidade.

Meu pai, professor Antonio Soares, é faixa preta de Karatê, é meu professor, e nós sempre tivemos o desejo de viabilizar a prática do karatê para aquelas crianças e jovens que não tinham condições de arcar com a mensalidade de uma academia. Como também não tínhamos condições financeiras de manter a academia aberta com um horário gratuito, vimos na ideia de um projeto de extensão ligado à universidade a possibilidade do recebimento de uma bolsa de

extensão, o que auxiliaria nas despesas pessoais e a manutenção do projeto. Até o ano de 2016, o projeto manteve vínculo com a UFC, e a partir daí vem se mantendo até os dias atuais com recursos próprios.

No dia 25 de maio de 2025, o projeto completou 16 anos de existência. Nesse período, de acordo com os registros realizados em nossa academia, beneficiou cerca de 250 crianças e adolescentes do grande Jangurussú de forma direta,. Devido à estrutura da academia e a possibilidade de manter apenas um horário em funcionamento de forma gratuita, o número de beneficiados não é maior. A rotatividade de alunos não é tão grande e, anualmente, atendemos entre 15 e 20 alunos e alunas. Devido às nossas limitações financeiras e estruturais, até mesmo a divulgação do projeto é realizada de forma tímida no bairro, para que não haja uma procura muito grande. Além de proporcionar a participação em competições e trocas de faixas, o projeto também aproxima os participantes da filosofia do Karatê e dos seus ensinamentos.



Figura 2: Grupo do projeto de extensão UFCEDOKAR no Jangurussú: um caminho à cidadania, em 2010.  
(Professores Antonio Soares, João Airton, Rafael Rodrigues e alunos do projeto)  
Fonte: arquivo pessoal.

Finalizando minha graduação em licenciatura no ano de 2013, iniciei a complementação das disciplinas para obter o título de bacharel em Educação Física também na UFC. Finalizei o curso com uma pesquisa relacionada ao desenvolvimento de competições de Karatê para crianças. Simultaneamente à graduação em bacharelado na UFC, realizei a especialização em Educação Física Escolar pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), concluindo o curso em 2016 e realizando um estudo de caso sobre a prática das lutas enquanto componente extracurricular em uma escola pública estadual do Ceará.

Percebi que em minhas três formações (licenciatura, bacharelado e especialização), trabalhei com a temática Lutas e vi um assunto que a literatura já traz algumas sugestões de atuação na escola, como os Jogos de Oposição (SOUZA JUNIOR e SANTOS, 2010) e os Jogos de Lutas (FERREIRA, 2012), mas, ainda assim, é um tema que ainda carece de atenção para que, efetivamente, os professores e professoras tenham segurança e incluam em seu planejamento as atividades relacionadas às Lutas.

Estudos apontam que os profissionais ainda necessitam de uma maior vivência e de sugestões metodológicas para a tematização das Lutas (SANTOS e BRANDÃO, 2019; IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; LOPES e KERR, 2015) e, mesmo aqueles professores que possuem algum conhecimento sobre a temática, apresentam dificuldades em tematizar as Lutas na escola (PEREIRA *et al*, 2021).

Como será mostrado no capítulo 4, em consulta realizada à base de dissertações do ProEF, entre 230 trabalhos, apenas 12 trazem às Lutas como sua temática principal e, desses 12 estudos, em 11 o recurso educacional foi aplicado com os alunos na escola. Foram criados livretos, sequências didáticas e outros materiais teóricos para que os professores possam utilizar em suas aulas. Analisando esse cenário, compartilhei com o corpo docente participante desse estudo uma formação continuada, realizada com os professores no formato presencial e on-line, para compartilhar ideias e experiências e, dessa forma, proporcionar maior conhecimento e comprometimento com a aplicação da unidade temática Lutas nas aulas de Educação Física Escolar. Entendo que o docente ter um material teórico sobre a temática é importante, mas o professor e a professora vivenciarem atividades que possam ser aplicadas na escola, além de ouvir e compartilhar estratégias de tematização, mostraram-se como abordagens mais significativas para a formação do docente.

## **1.2 Atuação profissional: uma relação com a Educação Física e as Lutas**

Desde minha graduação, como faixa preta de Karatê aos 15 anos, iniciei a docência na referida luta. Trabalhei em projetos sociais, escolas, condomínios e auxiliei na academia de meu pai, que completou 30 anos neste ano de 2025. A partir do ano de 2009, ano de ingresso na UFC, incorporei a Educação Física ao trabalho que já vinha sendo feito. Tive a oportunidade de realizar um estágio em uma escola particular de Fortaleza dos anos de 2011 a 2013, e nesse estágio, trabalhei tanto com o Karatê como também com a Educação Física e outras modalidades esportivas. No ano de 2012, trabalhei com o Karatê em outra escola particular, e tive a oportunidade de, pela primeira vez, estar à frente de uma turma com a disciplina curricular

de Educação Física.

No ano de 2013, ingressei como professor temporário da rede estadual de ensino do Ceará. Os primeiros meses foram de grande aprendizado e adaptação, pois uma nova realidade se apresentava. Alunos desmotivados, escolas sem estrutura e outras situações que, até então, não havia enfrentado na rede particular. Mediante a essa realidade, Betti e Zuliani (2002) afirmam que o desinteresse pelas aulas de Educação Física acaba por acontecer mais entre alunos do ensino médio, que possuem um maior índice de dispensa da disciplina. Os autores reforçam que a Educação Física Escolar ainda preserva um modelo voltado ao ensino fundamental e acaba por não contemplar as mudanças vividas pelos adolescentes no ensino médio. No mesmo ano de 2013, realizei o concurso para professor efetivo da rede estadual, sendo este concurso finalizado no ano de 2014, chamando sua primeira turma no mês de julho. Fui convocado no mês de setembro de 2014 e venho desenvolvendo meu trabalho como professor efetivo na rede estadual nos últimos 11 anos, atuando no momento na função de coordenador escolar.

Dentro da escola, sempre incluí nas aulas de Educação Física a temática Lutas, e desde 2020, baseio meu planejamento nas sugestões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Trabalho a temática de forma teórico-prática, por meio de textos, vídeos, discussões sobre as Lutas e aspectos contemporâneos, como violência, economia, etc. Além das práticas, utilizo os jogos de oposição e algumas técnicas das próprias Lutas. Destarte, durante minha trajetória, já desenvolvi projetos extracurriculares dentro da escola, voltados para a prática do Karatê para alunos e professores, proporcionando um aprofundamento na modalidade de forma gratuita e fora do horário de aula do praticante (aluno ou professor).

Entendo que a prática das Lutas deve estar inserida nas aulas de Educação Física, por sua importância enquanto prática da cultura corporal e pelas possibilidades de problematização da prática, associada a outros fatores sociais, como a violência por exemplo (RUFINO e DARIDO, 2015; CAMPOS, 2014). Mesmo diante de uma carga horária menor, existem possibilidades de se trabalhar as Lutas na escola. Cazetto (2008) nos mostra uma divisão de grupos e organização de conteúdos, baseadas nos estudos de Olivier (2000), em que as Lutas podem ser vistas durante todo o ano letivo, não se restringindo apenas uma ou duas aulas durante esse período. Essas divisões podem ser feitas em jogos de rapidez e atenção, jogos de conquista de objetos, jogos de conquista de territórios, jogos de desequilibrar, jogos para reter, imobilizar e livrar-se, e jogos para combater.

Se nas universidades a carga horária das disciplinas relacionadas às Lutas já é reduzida, nas escolas públicas de ensino médio do estado do Ceará, a disciplina de Educação

Física (em que se deve tematizar as Lutas) pode chegar a apenas 1 hora/aula por semana, considerando a atual matriz curricular das escolas de tempo regular do Estado. Tenho a expectativa de que, com as novas orientações do Novo Ensino Médio (NEM), a carga horária mínima para o componente curricular Educação Física seja elevada, possibilitando assim ampliação de carga horária, para que os professores desenvolvam os elementos da cultura corporal. Diante dessa perspectiva, a Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 instituiu o NEM e foi efetivamente aplicada a partir de 2022. Trouxe consigo vários pontos polêmicos e, atualmente, está temporariamente suspensa (BRASIL, 2017). Dessa forma, aguardo e desejo uma maior carga horária para o desenvolvimento desse componente na escola.

### **1.3 Justificando o desenvolvimento da temática Lutas na escola**

As Lutas são um componente da cultura corporal e estão vinculadas, entre outros fatores, à sobrevivência humana. Desde ações de ataque e defesa contra animais até ações organizadas de combate em guerras, as lutas emanam a necessidade do ser humano proteger o seu próprio corpo. Na escola, as Lutas são uma das unidades a serem tematizadas nas aulas de Educação Física, com fins educacionais, visando trabalhar aspectos que envolvam o desenvolvimento global dos estudantes (LOPES, NASCIMENTO e SANTOS, 2021). Campos (2014) enfatiza como fatores positivos para tematizar as Lutas na escola que, além de proporcionar o alcance de objetivos conceituais e procedimentais, as Lutas possuem uma carga ampla de aspectos atitudinais, com o desenvolvimento de princípios éticos e disciplinares próprios das culturas de onde cada luta se originou, com destaque para as lutas de origem asiática e, no Brasil, para a Capoeira.

Infelizmente, alguns fatores limitam a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física. Estudos apontam que a falta de estrutura física e o desconhecimento por parte dos professores de como trabalhar com a temática dificultam a prática na escola (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; LOPES e KERR, 2015; PEREIRA *et al.*, 2017). Outro fator citado em pesquisas foi a vinculação das Lutas à violência, o que acaba por afastar a possibilidade de tematizar a Luta na escola (FRITSCHI *et al.*, 2024; LOPES e KERR, 2015; MOURA *et al.*, 2019; UENO e SOUSA, 2014).

Ao considerar essa hipótese das Lutas vinculadas ao fator violência, é preciso considerar também que essa é uma problemática afeta a rotina nas escolas, seja a violência física, verbal, entre alunos dentro da escola ou mesmo entre as famílias. Njaine e Minayo (2003) trazem alguns aspectos que podem justificar essa problemática no contexto familiar e que afeta

o comportamento dos estudantes dentro da escola:

[...] família composta por muitos filhos, nas quais os pais dedicam pouco tempo à sua educação e como resultado, esses jovens apresentariam dificuldades no relacionamento com o outro; e uma presença cada vez menor do adulto na vida da criança, comprometendo sua noção de civilidade e companheirismo. Ainda, os pais e responsáveis estariam repassando a sua função de preparar esses jovens para a vida aos professores (Njaine e Minayo, 2003, p. 4).

Em estudo realizado por Romeiro *et al* (2021) foi feito um levantamento a respeito da violência entre adolescentes utilizando a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). Na pesquisa, foi constatada a tendência ao longo dos anos de aumento da violência entre adolescentes na escola, da falta às aulas por conta da violência no entorno da escola e dentro do ambiente de ensino, e dois dos fatores de maior vulnerabilidade são alunos de instituição de ensino públicas e do sexo masculino. Assim, temos alunos mais intolerantes, com dificuldades de respeitar as regras da escola, com dificuldades de integração dentro das turmas e que precisam desenvolver melhor seus valores e princípios. Diante desse cenário, a tematização das Lutas pode auxiliar no debate sobre a existência de relação da temática com a violência no ambiente escolar e na sociedade.

A partir da literatura pesquisada e das experiências profissionais nas escolas, trago como hipóteses do estudo que os professores de Educação Física do ensino médio apresentam muitas dificuldades em tematizar as Lutas na escola, seja por falta de contato na formação inicial, por não serem especialistas em algum tipo de luta ou mesmo por medo de que aconteça algum incidente ou situação desconfortável durante a aula.

Além disso, em um contexto pós-pandemia, percebi que os alunos necessitam de uma maior interação, movimentação e muitos reconhecem que a Educação Física Escolar pode proporcionar benefícios, como mostra o estudo de Neuenfeldt, Cavalheiro e Baumgarten (2022) que entrevistou estudantes que participaram do ensino remoto durante a pandemia no estado do Rio Grande do Sul (RS) e que, comparando a realidade da disciplina curricular de Educação Física e a realidade que viveram no contexto da pandemia, concluíram que os estudantes desejavam estar na escola com o professor, trabalhando de forma prática os conteúdos, e não no formato de atividade teóricas on-line como foi feito no período pandêmico.

Diante disso, entendo que o ensino das Lutas na escola pode ser um fator de integração e de construção de vivências significativas. Rufino e Darido (2015) reforçam que as Lutas fazem parte da cultura corporal, assim como as danças, as atividades rítmicas, os esportes, os jogos as ginásticas, entre outras, e que essas práticas fazem parte do modo de ser das pessoas

e das sociedades ao longo da história. Dessa forma, os alunos precisam ter contato com essa temática, para que seja possível articular reflexões críticas acerca dessas práticas e o mundo em que vivem. Rufino e Darido (2013) nos mostram que o ensino das Lutas na escola vai além da simples apropriação ou execução de golpes, movimentos, gestos técnicos, enfim, os procedimentos estabelecidos. Ensinar as Lutas transcende os movimentos e gestos. Ensinar as Lutas é ampliar a visão sobre elas, possibilitando que sejam adquiridas novas visões e novos olhares a respeito dessa temática.

Como um dos principais documentos norteadores da educação básica nos anos 1990, Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) já traziam as Lutas como um dos blocos de conteúdos a serem trabalhados na Educação Física Escolar, e sugeriam uma série de conhecimentos a serem repassados aos alunos para desenvolvimento da temática, como aspectos históricos, construção do gesto das lutas e reflexão sobre as lutas e a mídia, por exemplo (Brasil, 1997).

Como documento mais atual para auxiliar a construção dos currículos escolares, a BNCC (2018) traz uma proposta de sistematização a ser trabalhada. Nela, podemos encontrar as Lutas sendo tematizadas de diversas formas e séries diferentes, mostrando também a importância da unidade temática nos mais diversos segmentos da educação básica. Percebo, assim, que as Lutas devem estar presentes na escola, como temática da Educação Física Escolar a ser desenvolvida pelos professores do componente, e para que isso se torne uma realidade, entendo que a BNCC apresenta um modelo de sistematização que pode ser seguido para o desenvolvimento das Lutas na escola e conseqüentemente uma maior aproximação do aluno ao mundo das Lutas.

Diante da trajetória pessoal e profissional apresentada e a busca pelo aprofundamento na discussão da temática Lutas, apresento no capítulo 2 três dos principais documentos norteadores para a construção dos currículos relacionados ao componente curricular Educação Física na escola, que são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). No capítulo 3, discutirei sobre a temática Lutas enquanto prática da cultura corporal<sup>4</sup> e conteúdo pertencente à Educação Física Escolar, trazendo as principais pesquisas relacionadas ao tema dos últimos 10 anos (2014-2024). Já no capítulo 4, apresento as produções acadêmicas do ProEF relacionadas à temática Lutas.

---

<sup>4</sup> De acordo com Rufino e Darido (2015) as Lutas fazem parte da cultura corporal por serem práticas historicamente importantes e que acompanham os seres humanos ao longo do tempo, sendo umas das manifestações mais elementares dessa cultura.

O capítulo 5 discute a formação continuada e sua importância para os docentes de Educação Física da rede estadual, apresentando em seu texto uma entrevista com uma representante da SEDUC para discutir sobre o funcionamento das formações continuadas na rede estadual de ensino. O capítulo 6 retrata o percurso investigativo traçado para se chegar aos resultados e a discussão do estudo, resultados estes apresentados no capítulo 7. Dessa forma trilhei o percurso construído durante a pesquisa.

## 2 A UNIDADE TEMÁTICA LUTAS NO CONTEXTO DOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Enquanto prática educativa<sup>5</sup> obrigatória, a Educação Física surge nas escolas brasileiras em 1937, na elaboração da Constituição Federal, mas ainda não sendo tratada como componente curricular. A constituição trazia em seu corpo um artigo que tratava do adestramento físico como forma de preparar a juventude para a defesa da nação e para o cumprimento dos deveres com a economia (BRASIL, 1997). Influenciada pelos métodos ginásticos e pelas instituições militares, a Educação Física na escola era conduzida pelos próprios militares, sendo a primeira escola de formação civil de professores de Educação Física criada apenas em 1939 (COLETIVO DE AUTORES, 2009).

O conceito médico higienista, a rigidez da instituição militar e os métodos ginásticos eram o cenário da Educação Física Escolar nos anos 1930. Dentro dos métodos ginásticos, movimentos de lutas marciais eram considerados como conteúdos relevantes, que deveriam ser repassados aos alunos, apresentando assim o ensino das Lutas no contexto da Educação Física logo nas primeiras formações profissionais da área (CAMPOS, 2014).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1961, ficou determinada a obrigatoriedade da Educação Física para o ensino primário e médio. Nesse período, a educação, de modo geral, sofreu uma grande influência tecnicista, visando a formação de uma mão-de-obra qualificada, difundindo também os cursos técnicos profissionalizantes. A Educação Física era considerada uma atividade prática, voltada para o desempenho físico e técnico do aluno. Assim, a Educação Física Escolar passou por um processo de esportivização, valorizando o desenvolvimento da aptidão física e a formação de atletas para participação em competições internacionais, representando a pátria (BRASIL, 1997). O esporte passou a ocupar mais espaço nas aulas de Educação Física, se contrapondo a um modelo ginástico tradicional, passando a ter novos objetivos e práticas pedagógicas (BRASIL, 1997).

Com a elaboração da nova LDB, Lei 9394/96, a Educação Física passa por uma transformação, sendo tratada agora como componente curricular da Educação Básica e integrada à proposta pedagógica da escola (BRASIL, 1996). Com as suas origens militares e médicas e a sua vinculação à manutenção do *status quo*, as reflexões teóricas e a prática da

---

<sup>5</sup> Na constituição federal de 1937 a Educação Física, juntamente com ensino cívico e os trabalhos manuais, foram incluídos como prática educativa obrigatória, mas não tinham o status de disciplina curricular, ou seja, não faziam parte do currículo oficial das instituições de ensino.

Educação Física se restringiram aos conceitos de corpo e movimento. No período de elaboração da nova LDB, a superação dessa restrição ao corpo e movimento era latente, buscando considerar também a dimensão cultural, social, política e afetiva presentes no corpo (BRASIL, 1997). Nesse contexto, observa-se uma preocupação em tornar a Educação Física uma área não marginalizada, integrando-a ao projeto pedagógico da escola, agregando o professor do componente às discussões, ao planejamento e às avaliações pertinentes ao âmbito escolar (BRASIL, 1997).

Apesar de componente curricular, a primeira redação da LDB de 1996 ainda não traz a Educação Física como componente obrigatório, sendo sua versão atualizada pela Lei nº 10.328, de 12 de dezembro de 2001, que torna a Educação Física um componente curricular obrigatório, mas facultativa ao estudante que esteja em uma das condições citadas na Lei 10.793, de 01 de dezembro de 2003:

- I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- II – maior de trinta anos de idade;
- III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;
- IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;
- V – (VETADO)
- VI – que tenha prole. (BRASIL, 2003)

A LDB também determina como competência da União estabelecer diretrizes que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, em parceria com estados, municípios e o distrito federal, a fim de assegurar uma formação básica comum (BRASIL, 1996). Surge, então, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento finalizado em 1998, com a ideia de que, ao mesmo tempo em que se respeitam as diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país, constroem-se referências nacionais que possam dizer quais os pontos comuns que serão desenvolvidos nas regiões brasileiras. Somente com o surgimento dos PCNs as Lutas se apresentam de forma clara como um conteúdo a ser trabalhado nas aulas de Educação Física (BRASIL, 1998).

## **2.1 A unidade temática Lutas: dos PCNs à BNCC**

A proposta dos PCNs era não se configurar em um texto inflexível, mas sim aberto, a ser concretizado nas decisões em cada estado e município, com a participação das autoridades governamentais, das escolas e dos professores. Os PCNs não eram um parâmetro norteador impositivo e homogêneo, pois respeitavam a diversidade das várias regiões do país e forneciam

autonomia aos professores e equipes pedagógicas (BRASIL, 1998), com o objetivo de fornecer subsídios para que o professor distribua os conteúdos de forma equilibrada e adequada. Na área da Educação Física, os PCNs eram divididos em 3 blocos:

- 1) Conhecimentos sobre o corpo
- 2) Atividades rítmicas e expressivas
- 3) Esportes, jogos, lutas e ginásticas

Os PCNs também trazem como possibilidade a tematização dos conteúdos inserida em 3 dimensões: a dimensão conceitual (fatos, princípios e conceitos); a dimensão procedimental (ligadas ao fazer); e a dimensão atitudinal (normas, valores e atitudes). Essa organização visava permitir, de forma mais precisa, as intenções educativas do professor (BRASIL, 1998).

Tratando especificamente das Lutas, a temática nos PCNs está no mesmo bloco dos esportes, dos jogos e das ginásticas, mas é importante frisar que as Lutas possuem suas especificidades, como prática da cultura corporal presente em nossa sociedade, que possui relevância social e que devem ser trabalhadas com a devida atenção em seu trato pedagógico, sem restringir a temática a uma modalidade de luta específica (RUFINO e DARIDO, 2015). No documento, as Lutas são definidas da seguinte forma:

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. 32).

Somado a essa definição, os PCNs buscam acrescentar o que deve ser ressaltado no ensino específico das Lutas:

- Aspectos histórico-sociais das lutas:
- Compreensão do ato de lutar: por que lutar, com quem lutar, contra quem ou contra o que lutar;
- Compreensão e vivência de lutas dentro do contexto escolar (lutas x violência);
- Vivência de momentos para a apreciação e reflexão sobre as lutas e a mídia;
- Análise sobre os dados da realidade das relações positivas e negativas com relação a prática das lutas e a violência na adolescência (luta como defesa pessoal e não arrumar briga.);
- Construção do gesto nas lutas:
- Vivência de situações que envolvam perceber, relacionar e desenvolver as capacidades físicas e habilidades motoras presentes nas lutas praticadas na atualidade (capoeira, caratê, judô etc.);
- Vivência de situações em que seja necessário compreender e utilizar as técnicas para resoluções de problemas em situações de luta (técnica e tática individual aplicadas aos

fundamentos de ataque e defesa);  
- Vivência de atividades que envolvam as lutas, dentro do contexto escolar, de forma recreativa e competitiva (BRASIL, 1997, p. 97).

Os PCNs foram, durante cerca de 20 anos, o documento norteador a ser consultado pelas escolas e professores para a construção dos currículos. Mesmo sem apresentar uma sistematização dos conteúdos, os PCNs propuseram parâmetros para compor uma aula de Educação Física, o que representa uma evolução para uma área que tinha surgido como componente curricular poucos anos antes da criação dos PCNs. A ideia da diversificação dos conteúdos trouxe também a possibilidade de novas abordagens de ensino, e isso foi muito importante para a área.

Tratando das Lutas, os PCNs indicam sugestões para tematizar o conteúdo de forma geral, e não uma modalidade de luta específica. Corroborando com Campos (2014), o professor, em muitas situações, não tematiza as Lutas, ou quando tematiza, restringe-se a uma luta específica como o Karatê ou o Judô, limitando assim a visão no que diz respeito à proposta do documento em relação a esse conteúdo. Assim, entendo que os PCNs foram um grande avanço para a Educação Física Escolar e para a tematização das Lutas, pois trouxeram propostas de conteúdos, de abordagens de ensino e de sugestões de avaliação, como a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação somativa, auxiliando o cotidiano dos professores da disciplina (BRASIL, 1998).

Mesmo com o surgimento dos PCNs em 1997, o artigo 26 da LDB de 1996 já citava em seu texto que os currículos da educação básica deveriam ter uma base nacional comum, a ser contemplada em cada sistema de ensino por uma parte diversificada, respeitando as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996). Assim, em maio de 2015, 116 professores dos diversos componentes curriculares foram convidados para iniciar a elaboração da primeira e da segunda versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo 13 professores de Educação Física. Destes, 6 eram professores da educação básica, 6 eram professores do ensino superior, e 1 era professor assessor (NEIRA e SOUZA JUNIOR, 2016).

Após a finalização da primeira versão da BNCC, o documento foi disponibilizado para consulta pública em setembro de 2015. Por meio dessa consulta, pessoas, escolas e organizações tiveram a possibilidade de contribuir com a construção do documento. Além disso, nos meses de junho e julho de 2016, foram realizados seminários estaduais para discutir e buscar novas contribuições (NEIRA e SOUZA JUNIOR, 2016). Até que, em 2018, é publicizada a versão final da BNCC, a qual temos acesso atualmente.

A BNCC é um documento de caráter normativo que trata do conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver durante a educação básica, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE) e com a LDB (BRASIL, 2018). Respeitando as diversas possibilidades de organização do conhecimento escolar, a BNCC está organizada dentro do ensino fundamental em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Cada unidade temática engloba um ou mais objetos de conhecimento, e esse objeto de conhecimento se relaciona com uma ou mais habilidades. Essas habilidades “expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares” (BRASIL, 2018, p. 28).

É importante ressaltar que a organização das habilidades do ensino fundamental revela uma possibilidade de arranjo, mas que outros modos também são possíveis. Dessa forma, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório de currículo pelas escolas. A forma de apresentação da BNCC é uma possibilidade de assegurar a clareza do que se espera que todos os alunos aprendam ao final do ensino fundamental (BRASIL, 2018).

As Lutas se apresentam na BNCC como uma unidade temática, sendo caracterizadas da seguinte forma:

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, 2018, p. 218).

Como principais mudanças em comparação com os PCNs, as Lutas se apresentam na BNCC de forma sistematizada. A unidade temática engloba os objetos de conhecimento, como as Lutas do Brasil e Lutas do mundo por exemplo. A partir dos objetos de conhecimento, o docente terá a liberdade de tematizar os conteúdos nas aulas, como os jogos de oposição, diferença entre luta e briga, entre outros. Esses objetos de conhecimento englobam habilidades que serão desenvolvidas para atingir competências (BRASIL, 2018). Os PCNs apresentam sugestões mais específicas de desenvolvimento dos conteúdos, como os aspectos histórico-sociais das Lutas e a construção dos gestos nas Lutas (já apresentados anteriormente), mas percebo, dentro de minha realidade, que os docentes que estão no chão da sala de aula diariamente desejavam ter um documento que apresentasse uma sistematização dos conteúdos, como por exemplo a apresentada no quadro 1 (a seguir), da unidade temática Lutas na BNCC.

As unidades temáticas, objetos de conhecimento e as habilidades são organizadas no ensino fundamental em 4 ciclos de ensino: 1º anos e 2º anos; 3º anos aos 5º anos; 6º anos e 7º anos; 8º anos e 9º anos. Com o foco na unidade temática Lutas, apresento o quadro abaixo, mostrando como está dividido o conteúdo dentro do ensino fundamental.

Quadro 1: sistematização das Lutas na BNCC

<b>Unidade Temática</b>	<b>Série</b>	<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Habilidades</b>
<b>Lutas</b>	1º anos e 2º anos	-----	-----
	3º anos aos 5º anos	Lutas do contexto comunitário e regional  Lutas de matriz indígena e africana	<b>(EF35EF13)</b> Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana. <b>(EF35EF14)</b> Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. <b>(EF35EF15)</b> Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.
	6º anos e 7º anos	Lutas do Brasil	<b>(EF67EF14)</b> Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais. <b>(EF67EF15)</b> Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente. <b>(EF67EF16)</b> Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil. <b>(EF67EF17)</b> Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.
	8º anos e 9º anos	Lutas do mundo	<b>(EF89EF16)</b> Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente. <b>(EF89EF17)</b> Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas. <b>(EF89EF18)</b> Discutir as transformações

			históricas, o processo de esportivização e a midiaticização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.
--	--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Brasil (2018).

Percebo, na organização acima, que os 1º anos e 2º anos não possuem a unidade temática Lutas como sugestão de desenvolvimento. Isso foi motivo de crítica por parte de Ferreira *et al* (2021), que fizeram menção a essa ausência por acreditarem ser relevante tematizar as Lutas em todas as séries. Os autores relatam a falta de justificativa no documento para não tematizar as Lutas nesse nível de ensino, mas sugerem desenvolver as Lutas dentro da unidade temática jogos e brincadeiras, que está associada a essa série, por meio dos jogos de lutas, também denominados jogos de oposição. Percebo, na sugestão acima, o que já é mencionado no documento da BNCC, que o documento não é engessado, embora seja obrigatório em sua progressão de conteúdo, na construção de diretrizes em cada estado, baseada na realidade de cada região (FERREIRA *et al*, 2021). Dessa forma, as temáticas podem ser desenvolvidas além dos níveis propostos pelo documento.

Outro ponto importante, nessa sistematização dos objetos de conhecimento, são as Lutas de matrizes indígenas e africanas sugeridas do 3º ano ao 5º ano. Mesmo com a pouca literatura a respeito das Lutas indígenas e africanas, é necessário dar espaço e valorizar tais culturas durante as aulas, e a Lei 11.645, de 10 de março de 2008, tornou obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio (PEREIRA e SOUZA, 2021; SOUSA, 2021; BRASIL, 2008). Mesmo com a Lei existente, Sousa (2021) reforça que trazer esse objeto de conhecimento para dentro da escola é um desafio.

Tratando especificamente do ensino médio, as Lutas corporais indígenas poderiam ser mais aprofundadas, com discussões sobre a valorização histórica, a pintura, a música e os aspectos ritualísticos desses povos (PEREIRA e SOUZA, 2021). Como sugestão para a tematização das Lutas indígenas nas aulas de Educação Física, os docentes poderiam apresentar as lutas presentes no quadro abaixo.

Quadro 2: Lutas corporais indígenas

Nome da Luta	Descrição da Luta
Xondaro	Luta baseada na esquiva. Os integrantes praticam como forma de autodefesa de possíveis agressões de animais, no mato e na própria aldeia. Durante a luta o praticante deve sempre se desviar do oponente, não o contrapondo, deixando o adversário gastar as energias. O ritual é praticado aos finais de tarde, como forma de “esquentar” o corpo para protegê-lo dos maus espíritos.
Ikindene	Também conhecida como Huka-huka, a luta Ikindene é praticada em um contexto ritual pós-fúnebre. Os lutadores fazem movimentos circulares se encarando e mantendo os braços em diferentes posições. Neste momento soltam murmúrios parecidos com “uhu, uhu” e em seguida partem para o combate.
Oi’o	A luta Oi’o ou Iwo, que significa luta de raízes, é uma luta praticada pelo povo indígena Xavante, sendo parte de uma série de ritos de passagens dos garotos até chegar à fase adulta. O menino Xavante é preparado desde os 2 anos, e quando completa 10 anos vai para uma casa afastada da aldeia, permanecendo por 5 anos lá, com uma espécie de padrinho que ensina a respeitar os mais velhos, caçar e pescar.

Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Pereira e Souza (2021).

Tematizar as Lutas corporais indígenas no ensino médio trará mais um aspecto da cultura corporal para o estudante, possibilitando reflexões e discussões sobre a prática, assim como possíveis discussões sobre a formação do povo brasileiro. Para isso, Pereira (2021) reforça a necessidade da participação dos professores em atividades de formação continuada, buscando novas possibilidades para a inserção na escola, visando superar o desafio de tematizar as Lutas indígenas nas aulas de Educação Física.

Com a ideia de continuidade ao proposto para a educação infantil e o ensino fundamental, a BNCC do ensino médio visa o desenvolvimento de competências e o princípio da educação integral. As aprendizagens essenciais para o ensino médio estão organizadas por áreas de conhecimento, são elas: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Essa organização não implica na exclusão das disciplinas, mas sim em um fortalecimento entre elas e uma contextualização para compreensão e intervenção na realidade (BRASIL, 2018).

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas variadas formas de codificação e significação social, fazendo parte assim da área de Linguagens e suas tecnologias. Ao trabalhar com a linguagem corporal, a Educação Física possibilita aos estudantes explorar o movimento humano em práticas corporais de diferentes grupos culturais, analisando os discursos e valores associados a essas práticas, seus fenômenos

e a diversificação de conteúdos, assegurando aos alunos a possibilidade de se apropriarem e utilizarem a cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, facilitando sua participação de forma confiante e autônoma na sociedade (BRASIL, 2018).

Em cada área de conhecimento da BNCC, no ensino médio, são definidas competências específicas, que são articuladas com as competências do ensino fundamental, mas com as devidas adequações pertinentes ao nível de ensino. Para cada uma dessas competências são descritas habilidades a serem desenvolvidas ao longo de cada etapa, construindo, com esses dois aspectos, a formação geral básica. Os currículos do ensino médio são compostos pela formação geral básica, associada aos itinerários formativos, sendo esses itinerários de responsabilidade dos sistemas, redes e escolas o seu detalhamento (BRASIL, 2018).

Como área que abrange a Educação Física, a área de Linguagens e suas tecnologias no ensino médio busca a

...ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias (BRASIL, 2018, p. 471).

A área de Linguagens e suas tecnologias no ensino médio possui 7 competências específicas, cada competência possui uma ou mais habilidades. Essas competências perpassam os componentes curriculares que fazem parte da área de Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física), mas as disciplinas podem ter maior proximidade com uma ou outra competência. As competências 1, 2 e 3 se apresentam em uma perspectiva mais geral dos componentes curriculares que pertencem à área de Linguagens, buscando compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais), respeitar a pluralidade de ideias e posições, e utilizar as diferentes linguagens para exercer com autonomia o protagonismo na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018).

A competência 4 trata de forma mais direcionada a utilização da língua estrangeira, citando aspectos geopolíticos, culturais e históricos, tendo em uma das habilidades a utilização da língua inglesa como língua global. Para a Educação Física, entendo que a competência específica nº 5 esteja mais vinculada ao componente. Abaixo apresento a competência e as habilidades vinculadas a essa competência.

Quadro 3: competência 5 – área de Linguagens – BNCC Ensino Médio

Competência	Habilidades
Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.	(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.
	(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.
	(EM13LGG503) Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Brasil (2018).

O documento prevê na competência 5 que, ao final do ensino médio, o estudante deverá apresentar uma compreensão aprofundada sobre as práticas corporais em sua vida e na sociedade, valorizando essas práticas como elementos de construção de sua própria identidade, de autoconhecimento e de propagação de valores democráticos (BRASIL, 2018). Cada conjunto de práticas corporais apresenta formas específicas de produção da linguagem corporal e essa diversidade de modos de viver e significar as práticas corporais é objeto de aprendizagem da área. Associado à experimentação das práticas corporais, também é necessário momentos de reflexão, leitura e produção de discursos nas diferentes linguagens (BRASIL, 2018). Finalizando as competências da área de Linguagens e suas tecnologias no ensino médio, a competência 6 apresenta a apreciação de produções artísticas, se aproximando mais do componente curricular Artes, e a competência 7 traz a linguagem inserida no universo digital das tecnologias de informação e comunicação.

As Lutas, enquanto, unidade temática pertencente ao componente curricular Educação Física inserido na BNCC, devem ser tematizadas como uma prática que gere um tipo de conhecimento particular e insubstituível, buscando tornar esse conhecimento significativo, problematizando-o e apresentando os múltiplos sentidos que os grupos sociais conferem à essa prática. Destarte, as Lutas são textos culturais passíveis de leitura e produção (BRASIL, 2018).

Na Educação Física, para o ensino médio, além da experimentação das Lutas e de outras unidades temáticas, os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas, aprofundando seus conhecimentos sobre os objetos de conhecimento e sobre os limites e possibilidades do seu corpo. Visando atender às necessidades dos estudantes do ensino médio, a escola deve estar comprometida com a educação integral e com a construção do projeto de

vida de cada estudante (BRASIL, 2018). Assim, a Educação Física, no ensino médio, deve possibilitar ao estudante

...explorar o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção. Nesse sentido, estimula o desenvolvimento da curiosidade intelectual, da pesquisa e da capacidade de argumentação (BRASIL, 2018, p. 483).

Com esse conjunto de experiências, além de desenvolver o autocuidado e o autoconhecimento, o estudante é convidado a ter um diálogo com as demais áreas de conhecimentos, ampliando sua compreensão a respeito da gestualidade e das dinâmicas sociais que envolvem as práticas corporais (BRASIL, 2018). Corroborando com a BNCC, o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) compreende as práticas corporais como produtos de linguagem que, ao definir temática e desenvolver atividades, possibilita ao estudante à problematização das representações presentes nas práticas corporais (CEARÁ, 2021).

Apesar dos diversos desafios ainda existentes para a Educação Física Escolar e da falta de consenso a respeito da relevância da BNCC para a Educação Física, a presença da BNCC proporcionou avanços para o componente curricular. Além do seu reconhecimento no contexto escolar e sua manutenção no documento, a presença da Educação Física na BNCC trouxe a possibilidade de sistematização dos conteúdos no ensino fundamental, a participação do componente no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e a proposição de uma Base Nacional Comum na formação de professores (IMPOLCETTO e MOREIRA, 2023). As Lutas, enquanto unidade presente no ensino fundamental, apresentam-se como temática a ser trabalhada, buscando o seu conhecimento e experimentação durante o ensino fundamental, e seu aprofundamento no ensino médio, proporcionando ao estudante uma maior compreensão e reflexão a respeito dessa temática dentro de sua vida e como elemento pertencente à sociedade.

## **2.2 O Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC**

O Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) foi desenvolvido a partir da BNCC, apresentando propostas para 3 níveis de ensino: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Devido à natureza desse trabalho, irei me deter à discussão sobre o DCRC do ensino médio.

Após a proposição das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM) e da

BNCC, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), em parceria com diversos profissionais do âmbito da educação, como membros do Conselho Estadual de Educação (CEE) e professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), da UECE e UFC por exemplo, fomentou a construção do DCRC (CEARÁ, 2021).

Além de trazer os principais pontos apresentados na BNCC, como as competências gerais, competências socioemocionais, projeto de vida, os componentes curriculares da formação geral básica e os itinerários formativos, o DCRC apresenta também as particularidades que caracterizam o ensino médio no estado do Ceará, como o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) e o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS) (CEARÁ, 2021).

O PPDT, vigente desde 2008, nas escolas estaduais, propõe que um professor, independente de sua área de formação, se responsabilize por uma turma, conhecendo os estudantes individualmente e mediando as relações entre a sua turma e os demais segmentos da comunidade escolar. O Professor Diretor de Turma também atua com a formação cidadã e o desenvolvimento das competências socioemocionais juntos aos seus estudantes (CEARÁ, 2021). Já o NTPPS surgiu em 2012, e o hoje já compõe a parte diversificada do currículo de mais 200 escolas estaduais, propondo o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, por meio de temas transversais e metodologias ativas (CEARÁ, 2021).

O DCRC do ensino médio, alinhado à BNCC, caracteriza a juventude como diversa e plural, e cabe à escola buscar estratégias para acolher esse jovem com todas as suas especificidades.

Nessa perspectiva, cabe à escola oferecer oportunidades únicas para o desenvolvimento de competências que possibilitem o exercício de uma cidadania plena, a propriedade no domínio digital, assim como, a preparação para o moderno mundo do trabalho, abordando habilidades, atitudes e valores que contribuam para a resolução de demandas complexas da vida cotidiana. Portanto, é imprescindível que se reconheça o jovem como pessoa, como sujeito social e como cidadã/ao, criando espaços para que ela/ele possa compreender a si mesma/o (e a/ao outra/o), descobrir-se e expressar o seu próprio potencial (CEARÁ, 2021, p. 51).

Partindo dessas reflexões sobre as juventudes, o DCRC do ensino médio apresenta uma proposição que a BNCC não traz, que são os objetos de conhecimento para o componente curricular Educação Física, de acordo com as competências e habilidades do documento (CEARÁ, 2021). Apesar de não indicar uma série específica, percebo como uma evolução a ideia de apresentar objetos de conhecimento para a tematização das aulas no ensino médio. O DCRC para o componente curricular Educação Física apresenta um ou mais objetos de

conhecimento para cada habilidade e competência citada na área de Linguagens e suas tecnologias. As competências e habilidades do DCRC na área de Linguagens são as mesmas apresentadas na BNCC do ensino médio. Abaixo apresentarei um quadro com as competências da área de Linguagens, as habilidades de cada competência e os objetos de conhecimento sugeridos no DCRC para as habilidades apresentadas.

Quadro 4: A Educação Física no DCRC

Área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias	Componente Curricular: Educação Física	
COMPETÊNCIA	HABILIDADE GERAL DE LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
<p><b>1</b> - Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.</p>	<p><b>(EM13LGG101)</b> Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.</p>	<p>- Origem e modificações das práticas corporais em função do contexto histórico, cultural, social e político.</p>
	<p><b>(EM13LGG102)</b> Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias como forma de ampliar suas possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade.</p>	<p>- Conceitos sobre o corpo e suas implicações nas relações sociais a partir da mídia; - Influências e contribuições da diversidade cultural dos povos e etnias para as práticas corporais; - Questões de gênero presentes na sociedade que se manifestam nas práticas corporais, influenciando a forma de acessar e experimentar as mesmas.</p>
	<p><b>(EM13LGG103)</b> Analisar, de maneira cada vez mais aprofundada, o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses.</p>	<p>- Fundamentos conceituais da linguagem corporal; - Construção do movimento como forma de linguagem, comunicação e expressão da emoção; - Formas de manifestação da linguagem corporal no cotidiano.</p>
	<p><b>(EM13LGG104)</b> Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.</p>	<p>- Práticas corporais como objeto de pesquisas e divulgação em diversos meios; - O uso das diferentes linguagens como ferramenta social no combate às desigualdades.</p>

	<p><b>(EM13LGG105)</b> Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, como forma de fomentar diferentes modos de participação e intervenção social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A influência das mídias no consumo das práticas corporais.</li> <li>- Contextualização e ressignificação de manifestações das práticas corporais preteridas ao longo do tempo.</li> </ul>
<p><b>2</b> - Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.</p>	<p><b>(EM13LGG201)</b> Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Linguagem corporal como meio de valorização dos fenômenos histórico, cultural, social e político;</li> <li>- Padrão estético corporal sob a ótica da diversidade social.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG202)</b> Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Processos de produção de significados e ideologias nas diferentes práticas corporais associadas a movimentos sociais.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG203)</b> Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As práticas corporais como processos de legitimidade e empoderamento social.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG204)</b> Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equidade nas práticas corporais de lazer e competitivas.</li> </ul>
<p><b>3</b> - Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.</p>	<p><b>(EM13LGG301)</b> Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas corporais específicas ou adaptadas para pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação;</li> <li>- Práticas corporais em diferentes contextos: sociais, culturais, territoriais, educacionais etc</li> </ul>
	<p><b>EM13LGG302)</b> Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valores olímpicos nas práticas corporais no cotidiano;</li> <li>- Práticas corporais como empoderamento social.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG303)</b> Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas corporais e questões de gênero, étnico-raciais, crenças espirituais, classes sociais e avanços científicos;</li> <li>- Uso de substâncias ilícitas e recursos tecnológicos para</li> </ul>

		<p>melhoria no desempenho;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Iniciação esportiva precoce;</li> <li>- Prática de exercício físico como política pública.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG304)</b> Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas corporais no lazer e na educação;</li> <li>- Autonomia no uso e na (re)elaboração de propostas de práticas corporais a partir da consciência socioambiental e do consumo responsável</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG305)</b> Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Protagonismo estudantil em práticas corporais de forma crítica, criativa, solidária e ética.</li> </ul>
<p><b>4 - Compreender as linguas como fenomeno (geo)politico, historico, cultural, social, variavel, heterogeneo e sensivel aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressoes identitarias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.</b></p>	<p><b>(EM13LGG401)</b> Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A cultura corporal de movimento como objeto de estudo da educacao fisica.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG402)</b> Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Especificidades e características da comunicação em situações de práticas corporais diversificadas.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG403)</b> Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Influência cultural da língua inglesa em situações comunicativas nas práticas corporais.</li> </ul>
<p><b>5 - Compreender os processos de producao e negociacao de sentidos nas praticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressao de valores e identidades, em uma perspectiva democratica e de respeito a diversidade.</b></p>	<p><b>(EM13LGG501)</b> Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Classificacao e comparacao das praticas corporais de acordo com as relacoes sociais e os contextos local, regional e nacional;</li> <li>- Planejamento e realizacao de eventos, a partir das experiencias individuais e coletivas, incluindo as funcoes realizadas pelos diferentes agentes participantes;</li> <li>- Participacao em praticas corporais de forma critica, criativa, solidaria e etica adaptando-as a realidade a qual esta inserido;</li> <li>- Percepcao e registro do proprio desempenho e dos colegas nas praticas corporais e posterior elaboracao de estrategias para sua melhoria.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG502)</b> Analisar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Características e regras que</li> </ul>

	<p>criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.</p>	<p>embasam as práticas corporais, valorizando a coletividade e a autonomia do sujeito;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepções gerais e características das práticas corporais e suas possibilidades de diálogo;</li> <li>- Relação entre as práticas corporais e o uso de substâncias nocivas à saúde;</li> <li>- Regras e normas de convivência no que se refere as relações de grupo;</li> <li>- Manifestações de injustiça, preconceito e desrespeito aos direitos humanos e valores democráticos nas práticas corporais.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG503)</b> Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas corporais para saúde (hábitos saudáveis, manutenção ou melhoria da saúde e qualidade de vida, etc.), lazer, estética e profissionalização;</li> <li>- Desenvolvimento na adolescência a partir das diferentes transformações fisiológicas, anatômicas, emocionais e afetivas;</li> <li>- Alimentação/nutrição como uma das formas de melhoria da qualidade de vida associada as práticas corporais;</li> <li>- Treinamento físico, das habilidades motoras e das capacidades físicas;</li> <li>- Procedimentos de primeiros socorros nas práticas corporais.</li> </ul>
<p><b>6 -</b> Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito a diversidade de saberes, identidades e culturas.</p>	<p><b>(EM13LGG601)</b> Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Historicidade das práticas corporais relativas a ancestralidade em contextos territoriais.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG602)</b> Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiências e influências estéticas nas práticas corporais.</li> </ul>
	<p><b>(EM13LGG603)</b> Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Processos de criação artística e cultural nas práticas corporais.</li> </ul>

	de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.	
	<b>(EM13LGG604)</b> Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.	Influência de elementos artísticos nas práticas corporais nos aspectos social, cultural, político e econômico, relacionando ao processo de construção histórica.
7 - Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.	<b>(EM13LGG701)</b> Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.	- As tecnologias digitais nas práticas corporais; - Reações corporais, inclusive de desempenho, advindas das práticas corporais realizadas a partir de tecnologias digitais; - Jogos e esportes eletrônicos como alternativas de combate ao sedentarismo.
	<b>(EM13LGG702)</b> Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.	- Informações em ambientes digitais para práticas corporais sob orientação e com fundamentação; - Práticas corporais como objeto de pesquisas, divulgadas e até determinadas pela mídia; - Segurança em ambientes virtuais na orientação para a realização de práticas corporais.
	<b>(EM13LGG703)</b> Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.	- Planejamento e na elaboração de ferramentas digitais (jogos eletrônicos, software de avaliação física, aplicativos, plataformas etc) relacionadas as práticas corporais.
	<b>EM13LGG704)</b> Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.	- Equipamentos utilizados para aferições envolvendo práticas corporais e saúde; - Programas de computador / Plataformas voltados para pesquisas em saúde; - Comitê de ética em pesquisa.

Fonte: elaborado pelo autor, baseado no Documento Curricular Referencial do Ceará (CEARÁ, 2021)

Apesar de extenso, entendo que o quadro acima é necessário para a visualização das competências e habilidades que o DCRC importa do documento da BNCC, e os objetos de conhecimento que o DCRC agrega a partir das competências e habilidades trabalhadas. Com a apresentação desse panorama do DCRC, o objetivo é mostrar que o documento já associa objetos de conhecimento a serem desenvolvidos no ensino médio, fator este não apresentado na BNCC.

Analisando as competências, habilidades e os objetos de conhecimento propostos pelo DCRC, pude refletir sobre a possibilidade de inserção das Lutas em todas as competências. Como propostas de tematização das Lutas no ensino médio a partir do DCRC é possível abordar

as lutas orientais, lutas ocidentais, lutas brasileiras, lutas indígenas, as formas de expressão corporal durante a prática das Lutas, as lutas e a mídia, lutas x briga x violência, lutas e a economia, equipamentos públicos para a prática das lutas, e outras temáticas que podem surgir a partir das sugestões do DCRC.

Dessa forma, a temática poderia ser trabalhada em todas as séries do ensino médio, ou pelo menos em diversos momentos durante os 3 anos de permanência do estudante nesse nível de ensino. Quando, nos objetos de conhecimento, o documento cita a linguagem corporal, a cultura corporal de movimento, a historicidade das práticas corporais, a linguagem corporal em diferentes contextos, entre outros, percebo as Lutas inseridas em cada uma dessas vertentes. Assim, o DCRC pode ser mais um documento a auxiliar a prática pedagógica dos professores de Educação Física em suas turmas de ensino médio.

### 3 AS LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A busca na literatura científica é uma forma de conhecer a produção de uma área, seja para identificar lacunas ou para encontrar possibilidades e outras formas de observar determinados fenômenos (MOURA *et al*, 2019). Com o objetivo de analisar o cenário de produção nacional a respeito da tematização das Lutas na escola, realizei um levantamento das pesquisas que tinham as Lutas na Educação Física Escolar como temática central. Para isso, recorri ao portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e selecionei apenas os periódicos da área da Educação Física, com o Qualis Capes A1, A2, A3, A4, B1 e B2, escritos em língua portuguesa e em versão online.

Com os critérios acima, encontrei 37 periódicos dentro do recorte. Posteriormente, iniciei a pesquisa dos artigos dentro dos sites dos periódicos. Para a pesquisa dos artigos nas bases de busca foram utilizados os descritores “Lutas AND Escola”, e o período de publicação dentro do recorte de 10 anos (2014-2024). O operador booleano “AND” foi utilizado com o objetivo de encontrar pesquisas que apresentassem os termos “Lutas” e “Escola” no mesmo artigo. “Os operadores booleanos são conectores utilizados para ligar os termos de interesse da pergunta de pesquisa” (LATORRACA *et al*, 2019, p. 4). Analisei os artigos que traziam os descritores no título e nas palavras-chaves, ou ainda que, no resumo do artigo, apresentasse a temática Lutas na escola como parte integrante do estudo. Após esse levantamento, encontrei 8 periódicos que disponibilizaram um total de 15 artigos (Quadro 5), de acordo com os critérios de busca.

Quadro 5: Lista de artigos encontrados

Revista	Qualis Capes	Autor	Título	Temática Principal
Movimento	B1	Santos e Brandão (2019)	Produção do conhecimento em lutas no Currículo da educação física escolar	Lutas no currículo da Educação Física Escolar
Movimento	B1	Melo e Barreira (2015)	As fronteiras psicológicas entre violência, luta e brincadeira: as transições fenomenológicas na prática da capoeira	Capoeira
CINERGIS (UNISC)	B2	Mazini Filho <i>et al</i> (2014)	O ensino de lutas nas aulas de Educação Física Escolar	Desafios para a tematização das Lutas na escola
Coleção Pesquisa em Educação Física	B2	Izidoro Junior, Lamp e Silveira (2016)	Lutas: uma possibilidade na Educação física escolar	Desafios para a tematização das Lutas na escola
Conexões (Campinas)	B2	Pereira <i>et al</i> (2017)	Lutas na escola: sistematização do	Propostas para a tematização das

			Conteúdo por meio da rede dos jogos de Lutas	Lutas
Conexões (Campinas)	B2	Paim <i>et al</i> (2021)	Inserção do conteúdo de lutas na escola: Percepções de professores de Educação Física	Desafios para a tematização das Lutas na escola
Corpoconsciência	B2	Violin <i>et al</i> (2019)	Judô na educação física escolar: Realidade e possibilidades	Judô
Motrivivência (UFSC)	B2	Santos, Gomes e Freitas (2020)	Luta Marajoara: lugar ou não lugar no currículo de uma IES pública do estado do Pará	Luta Marajoara
Motrivivência (UFSC)	B2	Lima e Fabiani (2023)	Reflexões sobre o ensino das lutas na escola a partir das dimensões do conteúdo: uma revisão integrativa	Desafios para a tematização das Lutas na escola
Motrivivência (UFSC)	B2	Lopes e Kerr (2015)	O ensino das lutas na educação física escolar: uma experiência no ensino fundamental	Desafios para a tematização das Lutas na escola
Pensar a prática	B2	Ueno e Sousa (2014)	Agressividade, violência e budô: temas da educação física em uma escola estadual em goiania	Lutas, violência e agressividade
Pensar a prática	B2	Fritschi <i>et al</i> (2024)	Percepção dos alunos do ensino médio em relação a uma proposta de ensino das Lutas nas aulas de Educação Física	Jogos de oposição
Pensar a prática	B2	Moura <i>et al</i> (2019)	O ensino de lutas na educação física escolar: uma revisão sistemática da literatura	Revisão da literatura sobre Lutas
Revista da Educação Física (UEM)	B2	Pereira <i>et al</i> (2021)	Lutas na escola: estratégias de ensino de professores de educação física	Desafios para a tematização das Lutas na escola
Revista da Educação Física (UEM)	B2	Rodrigues <i>et al</i> (2017)	Percepção dos dirigentes das escolas do município de Jaguariúna sobre as lutas	Percepção dos gestores sobre as Lutas
<b>TOTAL DE ARTIGOS</b>				15

Fonte: elaborado pelo autor

A partir da leitura e reflexão dos artigos selecionados, considerando seus eixos principais, apresento a temática subdivida em três subseções, a saber: As Lutas como unidade temática da Educação Física; Fatores restritivos para a tematização das Lutas na escola; Propostas para a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física.

### 3.1 As Lutas como unidade temática da Educação Física

As Lutas iniciaram seus primeiros processos de sistematização ainda no oriente, assumindo um caráter educativo e filosófico adotado pelos guerreiros, com o objetivo de treinar para a guerra. Com o desenvolvimento das armas de fogo, as lutas corporais perderam espaço nas instituições militares e aos poucos foram sendo sistematizadas como práticas esportivas. Devido a sua importância na construção histórica e social da humanidade, logo foram incorporadas ao rol de conhecimentos que compõem a cultura corporal, passando a ter espaço nos currículos escolares por meio do componente curricular Educação Física (SANTOS e BRANDÃO, 2019).

A temática Lutas pode trazer diversas representações sociais e a criação de estereótipos, que passam a ser obstáculos a serem superados. Para que haja a superação dessas dificuldades faz-se necessária uma melhor compreensão dessa prática corporal, que envolve o conhecimento histórico, gestual e comportamental das Lutas (LIMA e FABIANI, 2023). Moura *et al* (2019) afirmam que as Lutas fazem parte do cotidiano do esporte moderno e, sendo amplamente consumida, diversas representações surgem, como a ideia de violência. Dessa forma, é necessário que a escola, em sua função pedagógica, problematize de forma crítica essas representações. Além disso, Pereira *et al* (2017) ressaltam que, quando a temática é abordada na escola, ela se limita a repetições exaustivas e analíticas de técnicas, problema que se apresenta devido à escassez de propostas pedagógicas que se apresentam ao educador como viáveis.

As Lutas podem ser interpretadas e trabalhadas de diversas formas. Assim, é importante apresentar de forma explícita os conceitos e objetivos de cada ação na escola, com o intuito de mostrar ao estudante quais são os objetivos a serem atingidos. Melo e Barreira (2015) nos trazem três formas de investigação, discussão e reflexão a respeito da temática Lutas, é a brincadeira de combate, a luta e a briga:

A briga com ataque físico acontece como um processo de coisificação do outro, ocorrendo a prevalência motivacional da hostilidade e da força violenta. A luta faz-se como um combate com disposição mútua, procurando limitar os movimentos do adversário, utilizando recursos corporais que não são essencialmente hostis. Quanto à brincadeira de combate, ocorre um aspecto motivacional lúdico, onde os movimentos não obedecem a um sentido de disputa determinada, mas à graça e à diversão (MELO e BARREIRA, 2015, p. 2)

Assim, a tematização das Lutas na escola não deve, obrigatoriamente, se basear em técnicas, regras ou conhecimentos específicos, pois uma simples brincadeira de cabo de guerra

pode caracterizar uma atividade voltada para a temática (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016). Os PCNs (1997) já traziam uma definição sobre Lutas que englobava tanto aspectos lúdicos como técnicas específicas:

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).

Paim *et al* (2021) complementam a ideia dos PCNs sobre a temática Lutas, dividindo em três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal. A dimensão conceitual compreende as regras das Lutas, os aspectos históricos, a diferenciação entre luta e briga. A dimensão procedimental trata da participação do aluno no contexto das Lutas, o desenvolvimento das capacidades físicas e habilidade motoras inerentes às Lutas. Já a dimensão atitudinal engloba os valores, normas e atitudes, a cooperação, o respeito a si e ao outro, a disposição em adaptar regras. Lopes e Kerr (2015, p.6) trazem uma outra definição de Lutas, já adaptada da ideia de Gomes (2008), sendo uma “Prática corporal imprevisível, caracterizada por determinado estado de contato, que possibilita a duas ou mais pessoas se enfrentarem numa constante troca de ações ofensivas e/ou defensivas, regida por regras”.

Associando os conceitos e características das Lutas apresentadas nos estudos com a minha experiência na escola pública estadual nos últimos 12 anos, percebo o porquê da vinculação dessa temática com a área de Linguagens da BNCC, pois é um texto que pode ser lido e interpretado de diversas formas no ambiente escolar, seja por parte dos estudantes, professores, pais e gestão escolar. A visão negativa da prática das Lutas, como a vinculação com a violência, também faz parte dessa interpretação, e cabe a mim enquanto professor buscar constantemente desconstruir essa imagem, tematizando as Lutas como prática corporal da Educação Física, de forma crítica, plural e relacionando com os diversos aspectos da sociedade em que a luta pode ser inserida, como a história, a cultura e a economia.

### **3.2 Fatores tidos como restritivos para a tematização das Lutas na escola**

A temática Lutas ainda surge associada à violência em vários estudos (FRITSCHI *et al.*, 2024; LOPES e KERR, 2015; MOURA *et al.*, 2019; UENO e SOUSA, 2014). Além disso, falta de conhecimento sobre a temática, falta de estrutura e insegurança para desenvolver

a temática são citados como fatores restritivos para tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; LOPES e KERR, 2015; PEREIRA *et al.*, 2017). Nos estudos apresentados a seguir, veremos esses e outros aspectos.

Em pesquisa realizada por Fritschi *et al.* (2024) com alunos da educação básica, 64% dos entrevistados afirmaram que não haviam vivenciado a temática Lutas nas aulas de Educação Física anteriormente à intervenção realizada pelos professores pesquisadores, restando apenas 36% que já haviam tido essa vivência nas aulas. Após a intervenção dos pesquisadores havia uma expectativa a respeito da associação do conteúdo ao aspecto da violência, considerando que 64% dos estudantes não tinham a vivência da temática, mas não houve essa associação. Essa pesquisa vem como contraponto aos vários estudos que mostram que um dos fatores que limitam a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física é a vinculação da temática com a violência (FRITSCHI *et al.*, 2024; LOPES e KERR, 2015; MOURA *et al.*, 2019; UENO e SOUSA, 2014).

Pereira *et al.* (2017) afirmam que um dos fatores da associação das Lutas à violência é por acreditar que na escola as Lutas serão trabalhadas da mesma forma que são desenvolvidas nas academias, com o intuito puramente competitivo. É importante ressaltar que comportamentos agressivos podem ser reflexos do cotidiano das pessoas, como no trânsito, nas relações familiares, e isso pode ser reproduzido na escola, não tendo nenhum vínculo direto com a temática Lutas (LOPES e KERR, 2015).

Ueno e Sousa (2014, p. 3) diferenciam os termos violência e agressividade, definindo a agressividade como “forma de o ser humano se auto preservar, defender-se e buscar a satisfação de suas necessidades, enquanto a violência advém de uma desorganização patológica dessa instância”. Ainda assim, a violência pode advir de uma satisfação pessoal e da dissolução de princípios éticos e morais, abrindo espaço para que fatores econômicos, sociais, culturais e psicológicos possam influenciar no aumento da violência. Refletindo sobre o aspecto da violência e as minhas aulas de Educação Física na escola, em muitas situações, quando vou tematizar as Lutas de forma prática, percebo muitos estudantes com “brincadeiras” que simulam a agressão ao colega, que visam machucar o oponente no momento da atividade. Então, além da explicação inicial, também busco realizar reflexões durante as atividades, à medida em que as situações vão ocorrendo em sala de aula.

Izidoro Junior, Lamp e Pereira (2016) realizaram uma pesquisa com 21 professores da educação básica, sendo que 15 desses professores relataram não tematizar as Lutas em suas aulas. Ao serem questionados, os entrevistados afirmaram a importância da temática Lutas nas aulas, no desenvolvimento da conscientização corporal, na socialização, no respeito ao próximo

e no entendimento de que luta não é briga. Mesmo assim, ainda afirmaram não ter o conhecimento necessário para tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física, tornando isso um fator limitador para que o aluno tenha acesso à temática. A falta de vivência e a ideia da necessidade de se ter uma especialidade em Lutas também aparece como um fator limitador nos estudos de Santos e Brandão (2019) e Lopes e Kerr (2015).

Mazini filho *et al* (2014) realizaram um estudo com professores da cidade de Cataguases, em Minas Gerais, para averiguar a utilização das Lutas nas aulas de Educação Física. Dos professores entrevistados, 44% não utilizavam as Lutas em suas aulas, e os fatores citados como impedimentos para a tematização dessa prática também são mencionados em outros estudos (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; LOPES e KERR, 2015; PEREIRA *et al*, 2017), que são a falta de estrutura física e o desconhecimento de instruções específicas para a tematização das Lutas. Mesmo com essas dificuldades relatadas pelos professores, existem outras formas de desenvolver as Lutas nas aulas, como o recurso dos vídeos, palestras, atividades lúdicas e aulas de campo para conhecer as modalidades de Lutas em outros espaços (MAZINI FILHO *et al*, 2014). Uma das sugestões dos autores para trazer mais confiança ao professor em desenvolver a temática Lutas nas aulas de Educação Física é a participação em atividades de capacitação, recurso este que será utilizado em meu estudo com os professores da rede estadual de ensino do Ceará.

Moura *et al* (2019) reforçam a ideia da necessidade de maior acesso à temática Lutas por parte dos docentes, seja na formação inicial ou continuada, para que se tenha maior segurança ao tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física, e não depender apenas da experiência dos professores enquanto atletas ou praticantes de Lutas. A formação docente deve potencializar a tematização na escola, focando na operacionalização da temática e buscando distanciar a prática das Lutas da ideia de violência, por meio da prática pedagógica do(a) professor(a).

Paim *et al* (2021) enfatizam a necessidade da atenção na formação de professores e trazem a discussão sobre o ensino da disciplina Lutas nas matrizes curriculares dos cursos de Educação Física no ensino superior. A graduação deveria respaldar os futuros profissionais que atuarão na escola, porém, muitos cursos de graduação ainda não contemplam essa temática na matriz curricular. Além disso, relatos dos professores entrevistados mostram que, aqueles que tiveram a disciplina Lutas na graduação, essa disciplina foi vinculada às experiências pessoais de cada docente, desconsiderando o conhecimento científico e as possibilidades de ensino dessa temática na escola.

Em estudo realizado com 77 professores de Educação Física da região grande Florianópolis, 61 informaram que realizaram alguma disciplina voltada para as Lutas durante a graduação (Disciplinas de Lutas, Judô, Capoeira ou Karatê). Apesar de ser considerado um número positivo, quando foram questionados se tematizavam as Lutas nas aulas de Educação Física, 59 docentes informaram que não desenvolviam as Lutas na escola. Entre as justificativas foram citadas a não competência para ministrar o conteúdo, a falta de conhecimento sobre o tema, por não serem praticantes de Lutas e por conta das disciplinas da formação inicial não promoverem o conhecimento necessário para a abordagem do tema na escola (PEREIRA *et al*, 2021).

Percebo aqui que o fato da disciplina de Lutas ser ministrada na graduação não necessariamente irá gerar o conhecimento e segurança necessária para a tematização na escola, pois isso depende também de como a disciplina é desenvolvida. Os autores do estudo reforçam que, em muitas situações, a disciplina na formação inicial é baseada em uma única luta, metodologia essa que acredito não ser a adequada quando pensamos em levar a temática para as aulas de Educação Física.

A pesquisa de Rodrigues *et al* (2017) trouxe um outro aspecto a respeito da tematização das Lutas na escola, pois as entrevistas do estudo foram realizadas com os dirigentes das escolas. Dentre esses números, 15 escolas, entre públicas e privadas participaram da pesquisa e um total de 30 entrevistas foram aplicadas, entre diretores, vice-diretores e coordenadores, no município de Jaguariúna, interior de São Paulo. Entre os resultados da pesquisa os que mais chamam a atenção são os seguintes: das 15 escolas, apenas 3 mencionaram desenvolver as Lutas na escola, e de forma exclusiva a capoeira; 54,8% se mostraram a favor da tematização das Lutas na escola, e 38,7% também aprovam a prática, mas possuem receio da forma como a Luta poderá ser trabalhada.

Um dos entrevistados que possui receio fez o seguinte relato: “A prática das artes marciais é boa desde que o profissional conduza para o lado do bem, porque tem uns que imaginam fazer lutas marciais para sair brigando e batendo em todo mundo”. Com esse relato, perceb, que além dos fatores limitantes já citados anteriormente, em se tratando da prática do professor, outra barreira pode ser encontrada nas próprias gestões das escolas, que por desconhecimento, podem associar comportamentos agressivos às Lutas ou até mesmo resgatar experiências ruins de professores e generalizar para a prática de outros docentes.

No estudo de Violin *et al* (2019), encontro um paradoxo em se tratando da tematização do Judô nas aulas de Educação Física. 24 professores da rede estadual de ensino da cidade de Maringá, no Paraná, foram entrevistados e indagados sobre suas experiências a

respeito do Judô e da tematização das Lutas nas aulas de Educação Física. Tratando da formação inicial em Educação Física, apenas 1 professor afirmou não ter cursado nenhuma disciplina de Lutas durante a graduação. Os demais professores afirmaram ter cursado disciplinas que envolvessem a temática Lutas durante a graduação, sendo que 13 professores cursaram a disciplina específica de Judô e 7 professores cursaram a disciplina de Lutas, que dentro dela foi abordada a temática do Judô.

A partir desse resultado, poderíamos deduzir que teríamos mais professores desenvolvendo as Lutas ou, especificamente, o Judô nas aulas de Educação Física na escola, mas o resultado encontrado pelos autores foi que 12 dos 24 professores participantes não tematizam o Judô na escola. Desses 12, 8 citaram justificativas já expostas anteriormente em outros estudos, como a falta de estrutura, a falta de domínio do conteúdo e a consequente insegurança para trabalhar esse conteúdo. Dessa forma, entendo que o processo de formação continuada seja essencial para aperfeiçoar a prática e trazer mais segurança para que o professor tematize as Lutas na escola.

Os fatores restritivos apontados nos estudos revelam que é preciso avançar na tematização das Lutas na formação inicial, enquanto disciplina presente no currículo, e que a formação continuada é essencial para que o professor busque atualizar sua prática e ser munido de novos conteúdos e metodologias, a fim de proporcionar ao seu estudante novas vivências e quebrar o paradigma de que apenas os ex-atletas ou pessoas vinculadas às Lutas podem desenvolver a unidade temática na escola. Alguns fatores que limitam à tematização das Lutas na Educação Física encontrados nos estudos, como a falta de estrutura e falta de conhecimento a respeito das Lutas (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; LOPES e KERR, 2015; PEREIRA *et al*, 2017), também são citados quando encontro outros professores da rede estadual e conversamos sobre o tema. Tenho exemplos de colegas professores que tematizam as Lutas apenas de forma teórica, com conceitos e características das Lutas, mas não realizam atividades práticas, por falta de conhecimento sobre a unidade temática.

Por outro lado, colegas professores do ensino médio que tiveram contato com as Lutas apenas na graduação, sem formação específica em alguma luta, trabalham as Lutas em suas aulas de forma teórica e prática, possibilitando aos alunos o acesso a essa temática. Dessa forma, a formação continuada que foi proposta, teve a abrangência de professores do ensino médio que tematizam e que não tematizam as Lutas, com o objetivo de proporcionar o compartilhamento de experiências e a realização de atividades que auxiliem a todos os professores participantes em possibilitar o acesso a essa temática aos seus estudantes na escola. Dessa forma, entendo que o ciclo formativo não foi a solução para os problemas relacionados

à tematização das Lutas pelos docentes participantes da pesquisa, mas auxiliou nas reflexões e no conhecimento de novas abordagens para tornar possível a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física.

### **3.3 Propostas para a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física**

A tematização das Lutas na escola requer adaptações de regras e de espaços, a inclusão de todos os alunos, o estímulo à resolução de problemas, o intuito de tornar o aluno protagonista e valorizar suas experiências prévias (PEREIRA *et al*, 2021). Assim, o professor deve utilizar estratégias pedagógicas com o objetivo de facilitar a aprendizagem do aluno, observando as dificuldades dos estudantes e aumentando a complexidade das atividades a depender da idade e série. Rodrigues *et al* (2017, p.2) acreditam que

um resgate deva ser feito dos objetivos e metodologias utilizados para o ensino das Lutas considerando-se o ambiente escolar, oportunizando uma prática pedagógica diferenciada, que permita novas vivências, com inserção das Lutas como possibilidade, ofertando, a partir da pedagogia das Lutas, novas experiências para crianças e jovens na retomada de valores comportamentais, sociais e culturais, beneficiando o desenvolvimento e formação.

Mesmo com as dificuldades levantadas pela literatura a respeito da tematização das Lutas, as investigações apontam que existem diversos professores que nunca foram praticantes de Lutas e que conseguem abordar o tema na escola. No estudo já citado anteriormente realizado por Pereira *et al* (2021), dos 77 professores entrevistados na região da grande Florianópolis, apenas 18 docentes tematizavam as Lutas na escola, e destes, 10 professores nunca praticaram nenhum tipo de luta. Com um respaldo da literatura e com o esforço do docente, o conteúdo pode ser desenvolvido por professores que nunca praticaram Lutas, mas que buscam oportunizar a prática aos seus alunos (PEREIRA *et al*, 2021).

Em relação às estratégias de tematização, a análise centrou-se somente nos 18 docentes que tematizavam as lutas no cenário escolar, portanto, pode-se mencionar que destes, 8 professores praticavam e/ou praticam alguma modalidade de lutas e 10 docentes nunca praticaram nenhuma luta. Chama atenção que dos 77 professores participantes da pesquisa, 24 são praticantes ou ex-praticantes, sendo que 10 destes lecionam a temática Lutas, enquanto 14 professores do grupo praticantes não contemplam as Lutas em suas aulas.

Fritschi *et al* (2024) apresentam os jogos de oposição como uma estratégia a ser desenvolvida, privilegiando o lúdico, favorecendo o desenvolvimento do acervo motor e a

construção de saberes de forma prazerosa, seja no ensino fundamental ou no ensino médio. Os autores citaram também a possibilidade das aulas expositivas, trabalhando conceitos das Lutas, o contexto de violência e brigas, realizando assim uma discussão crítica sobre o tema. Moura *et al* (2019) enfatizam a proposição de atividades lúdicas nas aulas de Educação Física, em detrimento da ênfase nas técnicas e desenvolvimento de habilidades voltadas para as Lutas. Mesmo com essa proposição, os artigos apresentados no estudo não avançam quando se trata de formas de sistematização da temática.

Um estudo realizado por Lima e Fabiani (2023) estrutura e sistematiza as aulas de Lutas de acordo com as dimensões de conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal). Os autores trazem como exemplo um estudo realizado por Maldonado e Bochinni (2013), que descrevem essa experiência pedagógica com alunos do 5º ano do ensino fundamental. Na dimensão conceitual foram realizadas aulas expositivas, análise de filmes e debates com os alunos, para compreensão do histórico, regras e outros atributos das Lutas. Na dimensão procedimental os alunos vivenciaram algumas lutas (Judô, Sumô, Esgrima, Boxe e Capoeira), dentro das possibilidades de material, espaço e habilidade motora no contexto escolar. Na dimensão atitudinal foram realizadas discussões entre as diferenças entre brigar e treinar uma prática corporal de luta, e reflexões sobre a violência no contexto do UFC/MMA. Ao finalizarem a intervenção, os autores avaliaram como positiva a possibilidade de tematizar as Lutas partindo das dimensões de conteúdos, com a ressalva apenas das quedas do Judô, que foi uma limitação para aplicação nas aulas.

Pereira *et al* (2017) nos trazem uma proposta pedagógica em que se apresenta uma rede de jogos de lutas, baseada em uma classificação por tipos de contatos (contínuo, intermitente e com mediação). O contato contínuo engloba lutas de agarre (curta distância), que têm por objetivo projetar o oponente ou finalizá-lo no solo, como o Judô, a Luta Olímpica e o Jiu-Jitsu. O contato intermitente se refere a lutas em que o contato ocorre somente no momento do golpe (média distância), como o Boxe e o Karatê. O contato com mediação trata das lutas que utilizam implemento (longa distância), como a Esgrima e o Kendô. Com essa classificação, os jogos propostos buscam semelhanças e as características entre as lutas, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. A rede de jogos de lutas é apresentada na figura a seguir:

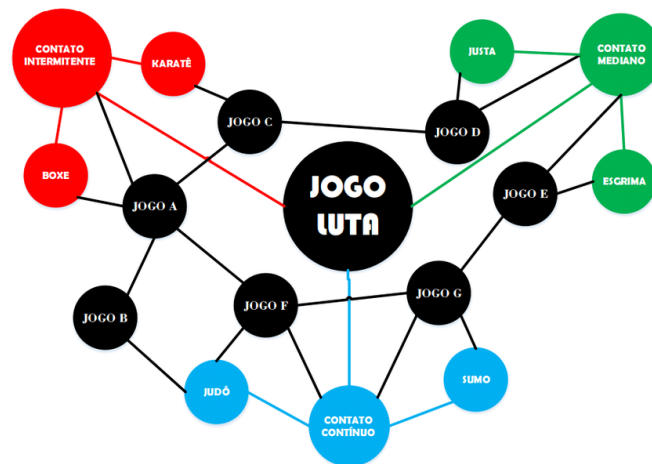


Figura 3: rede de jogos de lutas (Pereira *et al*, 2017)

Cada contato é representado por uma cor. O contato contínuo é representado pela cor azul, o contato intermitente pela cor vermelha e o contato com mediação pela cor verde. Em preto estão os jogos representados pelas letras: A, B, C, D, E, F, G. As ligações são realizadas de acordo com as semelhanças que o jogo tem com determinado tipo de luta, por exemplo o jogo “A” se aproxima mais das características do Boxe, e por esse motivo está mais próximo dessa luta. É importante ressaltar que o conteúdo desenvolvido não se restringe apenas aos jogos, visto que a prática transcende o aspecto gestual, podendo ser explorado por meio das dimensões de conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal.

Uma proposta importante trazida por Santos, Gomes e Freitas (2020) é o resgate e inserção da luta Marajoara nas aulas de Educação Física Escolar. Com relevante potencial educacional e social, a luta Marajoara poderia ser caracterizada como “Lutas brasileiras” de acordo com a BNCC, mas também, devido à sua origem, poderia representar uma luta de contexto regional (Norte brasileiro). A luta Marajoara carrega vários elementos da cultura do Brasil, dos povos originários, da formação territorial, econômica e social. É uma prática que surge como modalidade moderna e de lazer, associada também a aspectos históricos, culturais, técnicas, fundamentos e com esportes de combate. Infelizmente, em pesquisa realizada com professores universitários, ainda encontramos falas de entrevistados reforçando a ideia de que a luta marajoara, apesar de fazer parte da cultura local, é vista como sem relevância acadêmica, por não constar como conteúdo no currículo de ensino do curso ao qual leciona (SANTOS, GOMES e FREITAS, 2020).

Diante das propostas de abordagem das Lutas, algumas opções se apresentam para auxiliar o professor em seu planejamento e na tematização das Lutas nas aulas de Educação

Física. É importante salientar que a abordagem desenvolvida na escola deve ser diferente das utilizadas em academias especializadas em Lutas por exemplo, pois na escola precisamos incluir a todos e possibilitar vivências diversificadas aos nossos estudantes. Assim, com as propostas trazidas, entendo ser possível auxiliar professores na construção de suas atividades em sala de aula.

Os 15 artigos encontrados nesse levantamento relatam dificuldades em tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física e apresentam propostas para desenvolver a temática na escola. Outros artigos e livros de anos anteriores já relatavam restrições por parte dos professores em tematizar das Lutas na escola (GOMES, 2008; FERREIRA, 2012), mostrando assim que pesquisas continuam sendo feitas, mas que a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física não avança enquanto prática da cultura corporal. Uma mudança necessária seria a inserção da disciplina de Lutas nas matrizes curriculares dos cursos de graduação em Educação Física, proporcionando o contato com o tema na formação inicial, em especial para aquele professor que nunca teve contato com as Lutas (PAIM *et al*, 2021).

Após a formação inicial, a formação continuada também deve ser enfatizada para que o professor e a professora se mantenham atualizados e tenham contato com outras metodologias e temáticas que possam ser trabalhadas na escola (MOURA *et al*, 2019). No ensino médio, o estudante possui outras características, se comparado ao aluno do ensino fundamental. Os estudantes do ensino médio possuem expectativas sobre a sua formação, sobre o mundo do trabalho e o exercício da cidadania. Além disso, as aulas para essa faixa etária devem ter a intenção de desafiar o estudante a refletir sobre as práticas, aprofundando seus conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo (BRASIL, 2018). Assim, o professor, ao tematizar as Lutas para o estudante do ensino médio, deve refletir sobre qual a melhor proposta a ser desenvolvida, qual metodologia a ser utilizadas, considerando a sua realidade local.

#### **4 A PRODUÇÃO ACADÊMICA RELACIONADA ÀS LUTAS NO ProEF**

Em 2025, o Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) conta com 25 instituições e 27 núcleos de atuação. Para pesquisar a produção acadêmica relacionada ao conteúdo Lutas no âmbito do ProEF, precisei compreender que boa parte dessas instituições foram credenciadas recentemente e, por conta disso, ainda não possuem trabalhos finalizados e/ou divulgados. De acordo com o site oficial do ProEF, 7 instituições foram credenciadas no ano de 2022, são elas: Universidade Federal do Ceará (UFC); Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFERJ).

Em 2023, mais 6 instituições foram credenciadas, são elas: Universidade Estadual do Piauí (UESPI); Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais (IFSUDESTEMG); Universidade Federal de Alagoas (UFAL); Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”, 2024).

Dessa forma, analisei a produção científica de 14 núcleos de atuação, de acordo com a disponibilidade apresentada no site do ProEF, são eles a Universidade Estadual Paulista – Presidente Prudente (UNESP FCT), Universidade Estadual Paulista – Bauru (UNESP FC), Universidade Estadual Paulista – Rio Claro (UNESP IB), Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Universidade de Pernambuco (UPE), Universidade Estadual do Noroeste do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade de Brasília (UNB), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade Federal do Ceará (UFC). Não é possível afirmar se todas as produções do ProEF das referidas instituições estão no site, mas todas que estão depositadas na página citada foram consultadas.

A seguir, registro um quadro onde apresento os polos do ProEF, a quantidade de estudos presentes na página, e quantos destes estudos trazem a temática Lutas como sua temática principal. Para considerar a temática dos trabalhos, analisamos o título e o resumo.

Quadro 6: Análise das produções do ProEF

<b>Polo - ProEF</b>	<b>Quantidade de estudos</b>	<b>Trabalhos que trazem as Lutas como temática principal</b>
UNESP-FCT	12	01
UNESP-FC	17	01
UNESP-IB	16	0
UFMT	14	0
UPE	42	05
UNIJUI	14	0
UFG	14	0
UFSCAR	11	0
UEM	9	01
UFRN	35	02
UNB	10	0
UFES	11	0
UFMG	10	01
UFC	15	01
<b>TOTAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>TOTAL</b>
14	230	12

Fonte: Elaborado pelo autor

Em um acervo de 230 trabalhos, de 14 polos do ProEF, apenas 12 trabalhos possuem, como temática principal, as Lutas. Diante disso, Araújo (2020), pertencente ao polo do ProEF da UEM, tematizou as Lutas como conteúdo da Educação Física em uma turma de 5º ano do ensino fundamental, em uma intervenção de 11 semanas, produzindo como recurso educacional um material didático baseado em sua experiência com os alunos durante as 11 semanas. Doirado (2020), pertencente ao polo do ProEF da UNESP-FCT, tematizou as Lutas nas aulas de Educação Física para uma turma de 4º ano do ensino fundamental, e produziu como recurso educacional uma sequência didática com 7 encontros de 2 aulas de 50 minutos cada, totalizando 14 aulas.

M. Nascimento (2020), do polo do ProEF da UFRN, realizou seu estudo com uma turma de 2º ano do ensino médio, e em um período de intervenção de 20 aulas, buscou registrar como recurso educacional a sequência didática adotada durante a abordagem. D. Nascimento (2020), do polo do ProEF da UPE, desenvolveu a temática Lutas com uma turma de 2º ano do ensino médio, e desenvolveu como recurso educacional uma sequência didática baseada em 12 aulas, utilizando a gamificação como ferramenta para trabalhar as Lutas. Já Luz (2020), do polo

do Proef da UFMG, utilizou os jogos de oposição como ferramenta para desenvolver o Jiu Jitsu na escola, trabalhando a temática com 6 turmas dos anos finais do ensino fundamental. Como recursos educacional foi desenvolvida uma sequência didática dividida em 08 aulas.

Silva (2020), do polo do ProEF da UFRN, adotou sua trajetória como capoeirista e professor como ponto central da pesquisa, para que, a partir disso, pudesse propor possibilidades metodológicas para a inclusão da capoeira nos anos iniciais do ensino fundamental. Carvalho (2023), do polo do ProEF da UNESP-BAURU realizou uma formação continuada para professores de Educação Física da rede estadual de ensino de São Paulo, com a temática da capoeira regional, e apresentou como recurso educacional a própria formação continuada, dividida em 4 módulos.

O trabalho de Gomes (2024) foi apresentado ao polo do ProEF da UPE e teve como objetivo analisar como ocorre a inclusão de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ao sistematizar o conteúdo Lutas nas aulas de Educação Física. Diante disso, o estudo de Freitas (2024) foi apresentado ao polo do ProEF da UPE e teve como objetivo principal analisar as possibilidades do ensino da Capoeira nas aulas de Educação Física para o empoderamento das mulheres. Mediante a esses aspectos, o estudo de Silva (2024) foi apresentado ao polo do ProEF da UPE e teve como objetivo analisar o trato pedagógico das relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física a partir dos conteúdos dança e luta. O trabalho foi desenvolvido em uma turma de 3º ano do ensino médio de uma escola pública estadual na cidade de Caruaru, em Pernambuco, e abordou a Capoeira e o Maculelê.

O estudo de Silva (2025) foi apresentado ao polo do ProEF da UPE e teve como objetivo analisar as possibilidades de organização do ensino das Lutas brasileiras para turmas dos anos finais do ensino fundamental, com base em uma perspectiva crítica. O estudo foi baseado em um levantamento teórico das produções sobre Lutas na Educação Física Escolar e da análise dos documentos norteadores, como os PCNs e a BNCC. O trabalho de Girão (2025) foi apresentado ao polo do ProEF da UFC e teve como objetivo principal analisar os limites e possibilidades de uma unidade didática coeducativa sobre o conteúdo Lutas, com foco na luta *Muay Thai*, com o intuito de promover vivência mais equitativas entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

Apresento abaixo um quadro resumo das 12 produções do ProEF relacionadas à temática Lutas.

Quadro 7: Resumo das produções do ProEF sobre a temática Lutas

<b>Autor</b>	<b>Instituição</b>	<b>Título do trabalho</b>	<b>Eixo temático principal</b>	<b>Público-alvo</b>
Araújo (2020)	Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Orientações para o desenvolvimento dos conhecimentos conceituais e procedimentais em lutas.	Conceituação, caracterização e classificação das Lutas (curta, média e longa distância)	Turmas de 5º ano do ensino fundamental – anos iniciais
Doirado (2020)	Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Presidente Prudente	Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental: uma abordagem metodológica do ensino do conteúdo lutas.	Jogos de oposição, Lutas do contexto comunitário, de matriz indígena e africana	Turmas de 4º ano do ensino fundamental – anos iniciais
M. Nascimento (2020)	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Educação Física como componente curricular do Ensino Médio: vivenciando o conteúdo Lutas na escola.	Jogos de luta	Turma de 2º ano do ensino médio
D. Nascimento (2020)	Universidade de Pernambuco (UPE)	A gamificação como uma estratégia de ensino da luta nas aulas de educação física: uma experimentação na escola integral.	Aprendizagem gamificada do Judô	Turma de 2º ano do ensino médio
Luz (2020)	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	O ensino do Jiu Jitsu a partir de jogos de luta/oposição: confrontando o planejamento e a realidade escolar “Jogando o Jiu-jitsu na escola”	Jogos de oposição para a aprendizagem do Jiu-Jitsu	Turmas do ensino fundamental – anos finais
Silva (2020)	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	A capoeira como conteúdo da Educação Física Escolar: uma construção a partir da narrativa de formação de um capoeirista professor	Capoeira como prática pedagógica na escola	Turmas dos iniciais do ensino fundamental
Carvalho (2023)	Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Bauru	Capoeira regional na formação de professores de Educação Física	Formação de professores com a temática da Capoeira	Professores da rede estadual de ensino de São Paulo
Gomes (2024)	Universidade de Pernambuco (UPE)	A inclusão de um estudante com autismo, ao Sistematizar a luta, na perspectiva da	Jiu-Jitsu	Turma de 4º ano dos anos iniciais do ensino fundamental

		educação física Crítico-superadora: uma unidade didática com o jiu- jitsu brasileiro		
Freitas (2024)	Universidade de Pernambuco (UPE)	O ensino da capoeira nas aulas de Educação Física: possibilidades para empoderamento das mulheres	Capoeira	Turma de 7º ano dos anos finais do ensino fundamental
Silva (2024)	Universidade de Pernambuco (UPE)	Relações étnico-raciais na Educação Física: ensino de dança e luta no Ensino Médio	Lutas e Danças afro-brasileiras	Turma de 3º ano do ensino médio
Silva (2025)	Universidade de Pernambuco (UPE)	Ensino de lutas brasileiras na educação física escolar: de constatações a apontamentos para a prática pedagógica	Lutas em geral	Turmas do ensino fundamental – anos finais
Girão (2025)	Universidade Federal do Ceará (UFC)	“Tudo que tem mulher é uma luta”: intervenção coeducativa com a unidade temática lutas na educação física escolar em uma turma de ensino médio.	Desenvolvimento do Muay Thai baseado na abordagem coeducativa	Turma de 3º ano do ensino médio

Fonte: elaborado pelo autor

Diante desse cenário, percebi que 11 dos 12 estudos realizados no âmbito do ProEF foram direcionados ao estudante, seja ele dos anos iniciais ou finais do ensino fundamental e também alunos do ensino médio. Os professores pesquisadores propuseram uma intervenção e a efetivaram em sala de aula com os alunos. Analisando a literatura pesquisada e as dificuldades encontradas pelos professores da educação básica em tematizar as Lutas na escola, enfatizo a proposta deste estudo, que é a construção de uma formação continuada voltada aos professores da rede estadual de ensino do Ceará, visando compartilhar estratégias e ações que possam facilitar o trabalho do professor e da professora em suas aulas de Educação Física.

#### **4.1 Produção 1: Orientações para o desenvolvimento dos conhecimentos conceituais e procedimentais em aulas de Lutas**

O estudo realizado por Araújo (2020) foi apresentado ao núcleo do ProEF da

Universidade Estadual de Maringá, no Paraná. Diante dessa apresentação, a pesquisa, que possui um caráter investigativo relacionado à própria prática do autor, teve como objetivo abordar o ensino de conhecimentos conceituais e procedimentais relativos às lutas nas aulas de Educação Física para escolares do 5º ano do ensino fundamental. Como produto educacional, o material didático intitulado “orientações para o desenvolvimento dos conhecimentos conceituais e procedimentais em lutas” foi elaborado de acordo com as experiências vividas pelo professor durante a pesquisa.

Araújo (2020) realizou o trabalho em uma escola pública municipal de Londrina, no Paraná e, para levantamento dos dados da pesquisa, foram realizadas observações das aulas, registros das observações em diários de campo e aplicação de questionários junto aos estudantes. A intervenção foi realizada dentro do próprio horário de aula dos alunos e foi desenvolvida durante 11 semanas, conforme descrição a seguir:

- Semana 1: Avaliação diagnóstica sobre o conteúdo Lutas (Aplicação de questionário com perguntas objetivas e subjetivas). Além disso foram apresentadas as características das Lutas e as diferenças entre Luta e briga.
- Semana 2: Abordagem sobre a caracterização das Lutas (Explicação sobre ações motoras, vestimentas, regras gerais, graduação, etc)
- Semana 3: Classificação das Lutas. Diferenciação das Lutas de curta, média e longa distância.
- Semana 4: Lutas de demonstração. Realizar movimentos pertencentes às Lutas e o desenvolvimento de algumas técnicas de ataque e defesa.
- Semana 5: Origem histórica das Lutas. Conhecimento a respeito da história das Lutas.
- Semana 6: Lutas de curta distância. Realização de ações de agarre (segurar, empurrar, puxar).
- Semana 7: Lutas de curta distância. Vivências de atividades motoras com o objetivo de desenvolver estratégias para realizar uma Luta mais elaborada.
- Semana 8: Estudo sobre o Judô. Conhecimento a respeito da história do Judô, características da Luta e experimentação de movimentos referentes à modalidade.
- Semana 9: Estudo sobre o Judô. Continuação da temática desenvolvendo técnicas mais específicas da Luta.
- Semana 10: Lutas de média distância (Boxe). Estudo sobre o histórico e

características básicas do Boxe.

- Semana 11: Aplicação de avaliação formal escrita, composta de 4 questões, e aplicação de questionário de avaliação final do trabalho.

Após a finalização da intervenção com os alunos na escola, Araújo (2020) analisou os dados dos questionários e atrelou a isso suas observações e anotações realizadas durante a pesquisa, considerando assim que a metodologia utilizada alcançou os objetivos do estudo, e sugerindo tal intervenção como possibilidade a ser utilizada nas aulas de Educação Física na escola. O autor reforça que o material produzido é um direcionamento, mas que o professor pode usar sua criatividade para desenvolver a temática de acordo com suas necessidades.

#### **4.2 Produção 2: Lutas na escola – lutando com o outro e não contra o outro**

A pesquisa realizada por Doirado (2020), apresentada ao núcleo do ProEF da Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Presidente Prudente, São Paulo, traz como temática principal a abordagem metodológica do ensino das Lutas nos anos iniciais do ensino fundamental. O trabalho, que possui natureza qualitativa, tem por objetivo propor uma abordagem metodológica do ensino das Lutas nas aulas de Educação Física a partir das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal.

O estudo foi desenvolvido com 29 alunos de uma turma de 4º ano do turno manhã de uma escola pública estadual da cidade de Tupã, interior de São Paulo. Para registrar os ocorridos durante a aplicação das sequências didáticas (recurso educacional) com a turma, o autor utilizou o diário de campo, além de áudios e vídeos da realização das atividades. A proposta de intervenção foi norteada por um projeto didático-pedagógico chamado de “Lutas da escola: lutando com o outro e não contra o outro”, que resultou na elaboração de um material pedagógico voltado para os professores de Educação Física que atuam no ensino fundamental 1.

Doirado (2020) organizou a intervenção em 7 sequências didáticas, divididas em 2 aulas de 50 minutos cada, totalizando 14 aulas de Educação Física, estruturadas em 3 momentos distintos: a parte introdutória, com ênfase na dimensão conceitual, a parte intermediária, com ênfase na dimensão procedimental, e a parte final, com ênfase na dimensão atitudinal. O autor reforça que, mesmo com essa divisão, não significa dizer que as diferentes dimensões não possam ser visualizadas em vários momentos da intervenção.

A sequência didática foi dividida de seguinte forma:

- Sequência 1: Jogos corporais de oposição (conquista de objeto; equilíbrio e

desequilíbrio)

- Sequência 2: Jogos corporais de oposição (conquista de território)
- Sequência 3: Lutas do contexto comunitário e Lutas de matriz indígena
- Sequência 4: Lutas de matriz africana
- Sequência 5: Atividade de registro – cartazes temáticos
- Sequência 6: Oficina pedagógica temática
- Sequência 7: Autoavaliação, composta por perguntas objetivas e abertas.

Ao analisar os dados levantados na pesquisa, o professor pesquisador considerou relevante o trabalho desenvolvido, onde recebeu apoio da comunidade escolar, incluindo direção da escola e demais professores, acreditando também o material pedagógico produzido apresenta-se como uma proposta concreta de intervenção, haja vista que foi aplicada diretamente na escola com os estudantes, e atingiu os objetivos indicados no trabalho.

### **4.3 Produção 3: Prática pedagógica do conteúdo Lutas através da metodologia de Jogos**

O estudo apresentado por M. Nascimento (2020) ao núcleo do ProEF na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em Natal, teve como temática principal o desenvolvimento das Lutas com alunos do ensino médio de uma escola pública estadual localizada na cidade de Fortaleza. O objetivo do trabalho foi elaborar um material didático que foi desenvolvido a partir da intervenção realizada com os alunos utilizando a Metodologia de Jogos. 40 estudantes participaram da pesquisa, que consistiu na aplicação de intervenções pedagógicas e 2 questionários.

O autor buscou investigar a própria prática, realizando a pesquisa com uma turma em que é professor de Educação Física. A turma escolhida foi uma turma de 2º ano do ensino médio da escola Patativa do Assaré, em Fortaleza. A proposta de intervenção foi dividida em três momentos. Primeiro foi aplicado um questionário, para identificar o que os alunos já sabiam a respeito das Lutas. M. Nascimento (2020) reforça que o conteúdo Lutas não foi trabalhado em nenhum momento, apenas mencionado, para que nesse questionário seja analisado a visão prévia de cada estudante. No segundo momento o professor realizou as aulas, que foram teóricas e práticas, na perspectiva dos Jogos de Lutas. No aspecto conceitual, M. Nascimento (2020) fez um resgate histórico das Lutas e, no aspecto procedimental, trabalhou os Jogos de Lutas, buscando desenvolver os elementos pertinentes às Lutas. No terceiro momento foi aplicado um novo questionário para confirmar ou refutar o que havia sido levantado na literatura sobre o

tema, além de problematizar situações que foram vistas durante as aulas práticas.

A intervenção foi realizada em 20 aulas, durante 10 semanas, de acordo com o cronograma abaixo:

Quadro 8: cronogramas das aulas realizadas

<b>Aulas</b>	<b>Conteúdo</b>
Aulas 01 e 02	Resgate pedagógico do conteúdo Lutas e apresentação do projeto de pesquisa com a leitura do TALE e TCLE.
Aulas 03 e 04	Aplicação do questionário 1
Aulas 05 e 06	Debate sobre os aspectos históricos e culturais das Lutas. (atividade teórica da disciplina)
Aulas 07 e 08	Prática corporal: Jogos de Lutas de curta distância
Aulas 09 e 10	Prática corporal: Jogos de Lutas com média distância
Aulas 11 e 12	Prática corporal: Jogos de oposição coletivos
Aulas 13 e 14	Prática corporal: Jogos de Lutas de longa distância
Aulas 15 e 16	Avaliações parciais (atividade teórica da disciplina)
Aulas 17 e 18	Avaliações bimestrais (procedimento padrão da instituição de ensino)
Aulas 19 e 20	Aplicação do questionário 2.

Fonte: M. Nascimento (2020)

Durante as intervenções práticas, o autor relata que realizou uma espécie de “negociação” com os alunos, pois durante a aula tinha o conteúdo principal, que eram as Lutas, e ao final da aula havia o que chamou de “momento livre” ou “periferia da aula”. Durante esse pequeno momento o aluno desenvolvia a prática corporal que tinha maior interesse. O professor relatou que houve uma preocupação se esse “momento livre” não estaria sendo mais atraente do que a parte principal da aula, mas, de forma distinta, identificou interesse nos dois momentos. O professor justificou esse momento livre pela possibilidade do aluno ter outras experiências durante aqueles 20 encontros voltados para a temática Lutas. Comparando essa ação do professor com minha experiência docente (em algumas situações já adotei essa prática), esse momento livre pode ter influenciado na motivação dos alunos durante as intervenções relacionadas ao conteúdo Lutas. Uma possibilidade para adequação da pesquisa poderia ser uma quantidade menor de encontros e um foco maior na temática, para que após a intervenção os alunos vivenciassem outras temáticas pertencentes à cultura corporal.

M. Nascimento (2020) afirma que a pesquisa atingiu seus objetivos, quando da criação da intervenção utilizando a temática Lutas, a ressignificação da disciplina curricular Educação Física por parte dos estudantes, e a mudança de visão a respeito do desenvolvimento das Lutas na escola.

#### 4.4 Produção 4: A gamificação como estratégia de ensino das Lutas nas aulas de Educação Física

A pesquisa intitulada “A gamificação como uma estratégia de ensino da luta nas aulas de educação física: uma experimentação na escola integral” foi apresentada por D. Nascimento (2020) ao núcleo do ProEF da Universidade de Pernambuco (UPE), e trata-se de uma pesquisa-ação realizada com uma turma de 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual de ensino de Pernambuco, localizada na cidade de Glória de Goitá. A turma era composta por 43 alunos e o professor pesquisador atuava diretamente na escola com esses estudantes.

O autor realizou a pesquisa entre agosto e outubro de 2019, em uma programação de 12 aulas, utilizando como estratégia de ensino a gamificação, estrutural, que utiliza os recursos dos *games*, mas sem transformar a aula em jogo. D. Nascimento (2020) produziu materiais didáticos para dar suporte à estratégia de ensino, e os estudantes também utilizaram o aplicativo iJudo para pesquisas nos momentos em que o professor não estivesse presente. Para evidenciar os objetivos de cada encontro, o professor apresentou o quadro a seguir:

Quadro 9: Programação das aulas de Judô

<b>Data</b>	<b>Objetivo</b>
Aula 01 e 02: 27/08/2019	Identificar as técnicas básicas do Judô: (Yoko-Ukemi – queda lateral; Ushiro-ukemi – queda para trás; Osoto Gari; De Ashi Barai e Ogoshi), enquanto Luta, Compreendendo a sua história e os contextos sociais.
Aula 03 e 04: 10/09/2019	Identificar as técnicas básicas do Judô: (ipon seoi nage; harai goshi, tai otoshi, ko uchi gari e hon kesa gatame), compreendendo a sua origem com Jigoro Kano.
Aula 05 e 06: 17/09/2019	Evidenciar os Princípios Filosóficos do Judô por meio das técnicas: (Yoko-Ukemi – queda lateral; Ushiro-ukemi – queda para trás; Osoto Gari; De Ashi Barai, Ogoshi, ipon seoi nage; harai goshi, tai otoshi, ko uchi gari e hon kesa gatame ).
Aplicação de questionário eletrônico aos estudantes: 17/09/2019	Analisar se as estratégias utilizadas estão sendo efetivas para o ensino e aprendizagem
Aula 07 e 08: 24/09/2019	Contextualizar o Judô enquanto modalidade esportiva e suas regras, por meio da organização e participação de um torneio;
Aula 09 e 10: 01/10/2019	Contextualizar o Judô enquanto modalidade esportiva e suas regras, por meio da organização e participação de um torneio;
Aula 11 e 12: 08/10/2019	Evidenciar através de produção (Vídeos, Encenações, produção de cordel etc), a relação de atualidade dos princípios filosóficos do Judô,

	realizando através de um Game sobre o Judô a avaliação final do bloco de aulas;
Aplicação de questionário eletrônico aos estudantes: 09/10/2019	Analisar se as mudanças metodológicas ocorridas após a primeira aplicação do questionário contribuíram para um ensino e aprendizagem significativo

Fonte: D. Nascimento (2020)

Foi utilizado o diário de campo, com o suporte do aparelho celular, para realizar os registros em áudios e imagens e auxiliar na transcrição das atividades executadas. Para análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo categorial por temática, subdividindo em etapas e facilitando a visualização do objetivo central da pesquisa, que é o de analisar e discutir a gamificação como estratégia de ensino das Lutas na Educação Física Escolar (NASCIMENTO, D. 2020).

É importante ressaltar que foi trabalhado exclusivamente a modalidade do Judô, sendo justificado pelo autor a difusão da Luta no Brasil e sua experiência pessoal com a modalidade. Para avaliação dos estudantes, foram utilizadas diversas estratégias, como a execução e reconhecimento de técnicas do Judô, questionários, apresentações em grupo, game de perguntas e respostas, construção de um torneio de Judô e a autoavaliação. D. Nascimento (2020) concluiu que a utilização da gamificação como estratégia de ensino se mostrou eficiente, pois elevou o nível de engajamento dos estudantes nas aulas e também facilitou a forma de abordar as habilidades e competências da Luta.

Interessante perceber o material produzido pelo autor para trabalhar o Judô em suas aulas (cartas, pergaminhos, etc). Embora a temática principal tenha sido o Judô, a abordagem pode ser estendida e trabalhada com outros conteúdos. Destaco também que o pesquisador poderia ter evidenciado em seu tema central a gamificação como estratégia para o ensino do Judô, já que não foram trabalhadas outras modalidades, embora, como já citado anteriormente, a estratégia de ensino poderia ser aplicada com outros conteúdos.

#### **4.5 Produção 5: “Jogando” Jiu Jitsu na escola**

O estudo desenvolvido por Luz (2020) foi apresentado ao núcleo do ProEF da Universidade Federal de Minas Gerais, e teve como objetivo analisar o uso dos Jogos de Oposição como ferramenta para trabalhar os saberes conceituais e corporais do Jiu Jitsu nas aulas de Educação Física Escolar. O autor buscou investigar sua própria prática pedagógica, e realizou a intervenção em uma escola municipal de Belo Horizonte, local onde lecionava, em

um recorte de 08 aulas, com 06 turmas dos anos finais do ensino fundamental, totalizando 193 estudantes.

Luz (2020) dividiu sua intervenção em 3 etapas: a primeira etapa aplicando um questionário diagnóstico, a segunda etapa a aplicação da unidade didática e a terceira etapa a aplicação de um novo questionário relacionado à avaliação da prática. Os dois questionários tiveram objetivos distintos. O primeiro tinha o objetivo de saber o nível de conhecimento dos alunos sobre as Lutas e a possibilidade de ensinar as Lutas na escola. Já o segundo questionário objetivava avaliar os saberes conceituais e procedimentais adquiridos durante as intervenções, além de reavaliar a opinião dos alunos a respeito das Lutas.

A unidade didática proposta foi pensada de forma que, para ser aplicada, o professor não necessariamente tenha que ser um especialista em Jiu Jitsu, apesar que a Luta em destaque foi escolhida para aplicação pelo histórico de prática pessoal do professor pesquisador. A intervenção foi desenvolvida em 08 aulas, e foi dividida da seguinte forma:

Quadro 10: Divisão dos conteúdos da intervenção proposta

<b>Aula</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivos</b>
<b>1</b>	Uma breve história do jiu jitsu e das lutas: conceitos, classificações e esportivização.	Conhecer a história das lutas e do jiu jitsu desde os jogos e brincadeiras de oposição ao surgimento das artes marciais e esportivização destas práticas. Conhecer os tipos de lutas existentes.
<b>2</b>	Rolamentos, brincadeiras de luta e semelhanças com o jiu jitsu.	Compreender a luta como uma prática de oposição corporal e saber praticar de forma segura
<b>3</b>	Lutas de agarre: pegadas, movimentação e equilíbrios/desequilíbrios.	Vivenciar situações de equilíbrio/desequilíbrio, domínio do adversário e uso de pegadas relacionadas as lutas de agarre e ao jiu jitsu. Desenvolver estratégias e saberes corporais para dominar e derrubar o adversário.
<b>4</b>	Transição da luta para o solo: especificidades do jiu jitsu na luta de agarre.	Vivenciar atividades que privilegiem a transição da luta em pé para o solo, buscando formas de dominar e atacar relacionadas ao jiu jitsu. Conhecer conceitos relacionados as situações de luta no solo: “puxar para a guarda”, “fazer guarda”, “passar a guarda” montar e imobilizar.
<b>5</b>	Guardes e Passadores	Vivenciar e desenvolver formas de se “fazer guarda” sem o kimono. Compreender a lógica do jogo quando estiver na posição de “passador” ou “guardes”
<b>6</b>	Jiu Jitsu esportivo e sem kimono.	Conhecer e vivenciar as regras de pontuação do jiu jitsu. Vivenciar o jiu jitsu esportivo, participando como árbitro lutador e torcedor.
<b>7</b>	Jiu Jitsu, Huka-Huka, Judô e Luta olímpica: Qual a diferença?	Compreender as especificidades do jiu jitsu esportivo e semelhanças com demais lutas.

<b>8</b>	O jiu jitsu da escola e o jiu jitsu esportivo.	Assistir e compreender lutas de jiu jitsu esportivo e conseguir identificar as principais técnicas executadas. Compreender o jiu jitsu esportivo enquanto uma construção social e perceber novas possibilidades para sua prática em diferentes locais.
----------	--	--

Fonte: Luz (2020)

Para auxiliar nos registros da intervenção, Luz (2020) utilizou o diário de campo ao final de cada aula, além de fotos e vídeos das aulas, para transcrição no seu estudo. Ao final da unidade didática foi aplicado o questionário de avaliação, e um ponto interessante de se destacar é que, em uma das perguntas, 65% dos alunos que responderam disseram que, mesmo após a intervenção, não sabiam praticar o Jiu Jitsu. O autor demonstrou sua frustração e apontou como um fator a ser melhorado na intervenção, acreditando que pode ter dedicado muito tempo aos saberes conceituais, considerando também a quantidade de apenas 08 aulas para aplicação do trabalho.

Essa frustração do professor mostra-se contraditória, pois o objetivo do seu trabalho era utilizar os Jogos de Oposição como ferramenta para conhecer o Jiu Jitsu. Assim, a técnica dos movimentos não seria enfatizada e, conseqüentemente, o estudante não teria como dominar o Jiu Jitsu com essa estratégia de ensino. Um fator positivo a ser destacado é que, após a intervenção, todos os alunos (100%) responderam no questionário ser possível aprender Lutas na escola. Por fim, foi demonstrado ser relevante o ensino do Jiu-Jitsu através dos Jogos de Lutas/Oposição, saindo do modelo tradicional de ensino das Lutas em academias por exemplo, considerando também que a escola é um espaço que deve tratar a temática de forma diferente, buscando proporcionar ao aluno a experiência de praticar uma Luta na escola (LUZ, 2020).

A metodologia dos Jogos de Oposição/Lutas é utilizada por diversos professores para a inserção das Lutas na escola, sendo citada em meu trabalho como possibilidade de intervenção nas aulas de Educação Física (Seção 3.3). A pesquisa de Luz (2020) propôs a intervenção baseada na modalidade Jiu Jitsu. Entendo que a metodologia utilizada é válida para desenvolver a luta proposta, pois não enfatiza a técnica pela técnica e apresenta as características de movimentação por meio de jogos. O professor pesquisador, por ser praticante de Jiu-Jitsu, levou a intervenção apresentada para suas aulas na escola, mas é importante ressaltar que os estudantes devem ter a possibilidade de conhecer outras modalidades de lutas.

#### **4.6 Produção 6: Possibilidades metodológicas para o ensino da capoeira na Educação Física Escolar nos anos iniciais do ensino fundamental**

O estudo desenvolvido por Silva (2020) foi apresentado ao núcleo do ProEF da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e teve como objetivo revelar elementos pedagógicos para a inclusão da capoeira como conteúdo da Educação Física Escolar nos anos iniciais do ensino fundamental, a partir da sua própria narrativa enquanto professor e capoeirista. Dessa forma, o método autobiográfico foi adotado pelo autor, pois a pesquisa foi baseada em sua própria experiência e formação.

Para detalhar a metodologia autobiográfica o autor dividiu sua trajetória em algumas etapas:

...início lembrando como o professor investigado conheceu a Capoeira, quem me ensinou os primeiros passos. Seguindo, disserto sobre minha trajetória dentro desta manifestação, apresentando as conquistas de graduações, as primeiras experiências ministrando aulas, o amadurecimento como professor de Capoeira até chegar à minha concepção atual de Capoeira. Posteriormente, é traçado o mesmo percurso cronológico para dissertar sobre minha formação acadêmica, na qual são revisitadas experiências como aluno na educação básica, entrada na universidade e estudos de pós-graduação (SILVA, 2020, p. 27).

A partir da narrativa apresentada e analisada, Silva (2020) trouxe a possibilidade metodológica de inclusão da capoeira nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental. Essa proposta foi baseada também em sua realidade vivida em uma escola pública municipal de Fortaleza e, segundo o autor, foi pensada em especial para professores que nunca tiveram contato com a capoeira, mas que desejam se apropriar desse conteúdo, buscando inclusive embasamento teórico sobre o tema. Para professores que já conhecem a capoeira ou que vivem em uma realidade diferente à apresentada no estudo, Silva (2020) reforça que a possibilidade metodológica ainda se torna relevante, e que pode ser adaptada de acordo com a necessidade de cada professor.

Silva (2020) dividiu sua proposta em dois ciclos, sendo um ciclo considerando o 1º e 2º ano do ensino fundamental, e o outro ciclo abrangendo o 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental. Abaixo apresento os principais pontos da proposta de ensino para o 1º e 2º anos:

Quadro 11: primeiro ciclo pedagógico – 1º e 2º anos

<b>Primeiro Ciclo Pedagógico - 1º e 2º anos</b>
<p><b>Objetivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar a Capoeira como uma manifestação afro-brasileira, problematizando os motivos de sua criação;</li> <li>• Vivenciar e construir jogos simbólicos e de imitação;</li> <li>• Experimentar os movimentos variados de deslocamento (com 1, 2, 3 e 4 apoios no solo) e relacioná-los com os realizados pelos capoeiristas, de acordo com o que eles conhecem;</li> <li>• Conhecer instrumentos musicais utilizados na Capoeira;</li> <li>• Valorizar a cultura popular;</li> <li>• Desenvolver a cooperação.</li> </ul>
<p><b>Conteúdos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O continente africano;</li> <li>• Manifestações afro-brasileiras;</li> <li>• Movimentos corporais de deslocamento variados (com as mãos no solo, com um pé só, correr, saltar etc.);</li> <li>• Brincadeiras e jogos cooperativos;</li> <li>• Jogos e brincadeiras de perseguição;</li> <li>• Instrumentos musicais usados na Capoeira.</li> </ul>
<p><b>Estratégias Didáticas</b></p> <p>Para este ciclo, esta proposta é dividida em quatro partes, onde o professor decidirá, de acordo com sua realidade escolar, em quantas aulas aplicará. Também se propõe que cada parte seja dividida em três momentos: 1º momento (Problematização) o professor irá identificar qual o conhecimento prévio da turma sobre o assunto, irá problematizar sobre a temática e explicará como será a atividade; no 2º momento (Vivência brincada), o professor dará sequência na aula com a aplicação dos jogos e brincadeiras, intervindo quando necessário; no 3º momento (Reflexão), mesmo entendendo que todos os momentos são reflexivos, neste deverá ser feita uma reflexão mais aprofundada sobre o tema e sua problemática. Importante ressaltar que o tempo planejado para as vivências brincadas seja superior aos demais momentos. Esse modelo também poderá ser adotado nas aulas.</p> <p>No início de cada momento, sugerimos que sejam feitas algumas perguntas geradoras, entretanto o professor, enquanto conhecedor de cada turma, é que saberá quais perguntas irão melhor instigar a problematização temática em cada momento e parte da proposta. Indicamos que a proposição seja aplicada em 03 (três) aulas nos 1º anos e em 03 (três) ou 04 (quatro) aulas nos 2º anos, mas cabe ao professor adequar à sua realidade.</p> <p>Como recurso didático propõe-se, de acordo com cada realidade, a utilização de materiais para desenho, equipamentos de reprodução de áudio e vídeo, instrumentos musicais da Capoeira e materiais para dinamizar os jogos e brincadeiras (cordas, cones, elástico etc.). O mais importante será a criatividade do professor.</p> <p>Caso o professor possua em sua turma um ou mais alunos que sejam praticantes ou ex-praticantes de Capoeira, recomenda-se reservar em cada aula, um tempo para que estes, caso solicitem ou a partir da sugestão do professor, possam demonstrar suas habilidades dentro de uma roda, mas apenas como forma de apresentar aos demais alunos quais os movimentos técnicos são aprendidos em uma aula de Capoeira.</p>
<p><b>Avaliação do processo ensino e aprendizagem</b></p> <p>Propomos algumas estratégias avaliativas compreendendo a avaliação na sua totalidade e levando em consideração a dialogicidade e a reflexão crítica da realidade. Sugerimos a diversificação dos instrumentos, como desenhos, pesquisas, comentários, envolvimento nas atividades, observação e registro, textos. Também alertamos para que seja diagnóstica, processual, formativa e somativa. Ressaltamos que cabe ao professor refletir e decidir qual método avaliativo irá aplicar.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Silva (2020).

Silva (2020) apresenta também a proposta para as turmas de 3º, 4º e 5º anos:

Quadro 12: segundo ciclo pedagógico – 3º, 4º e 5º anos

**Segundo Ciclo Pedagógico - 3º, 4º e 5º anos**

**Objetivos**

- Identificar e valorizar a Capoeira como uma manifestação cultural afro-brasileira, compreendendo seu significado e sua aproximação com a classe social menos favorecida da sociedade;
- Compreender que a Capoeira foi criada como luta para a libertação;
- Refletir sobre o preconceito com as manifestações afro-brasileiras e com o negro na sociedade brasileira;
- Compreender que a abolição foi conquistada com muita luta do povo negro;
- Refletir sobre a luta por nossos direitos;
- Vivenciar, construir e reconstruir jogos simbólicos e de imitação;
- Experimentar os movimentos variados de deslocamento (com 1, 2, 3 e 4 apoios no solo), equilíbrio, força e relacioná-los com movimentos da Capoeira;
- Vivenciar movimentos característicos da Capoeira (rasteira, cabeçada, meia lua de frente, queixada, cocorinha);
- Vivenciar um movimento acrobático da Capoeira (aú).

**Conteúdos**

- O continente africano e sua diversidade cultural (lutas, danças, idiomas etc.);
- A Capoeira enquanto manifestação afro-brasileira;
- Capoeira como luta;
- Aspectos do sistema escravagista (senzala, feitor, capitão do mato, casa grande etc.);
- Preconceito racial e social;
- Movimentos de equilíbrio, coordenação, força e deslocamentos variados;
- Movimentos corporais que simulam ataques e defesas;
- Movimentos específicos da Capoeira (cabeçada, rasteira, cocorinha, meia lua de frente, queixada);
- Movimento acrobático da Capoeira (aú);
- Jogos e brincadeiras de oposição e perseguição;
- Jogos e brincadeiras cooperativas.

**Estratégias Didáticas**

Para este ciclo, esta proposta é dividida em 06 partes, onde o professor decidirá, de acordo com sua realidade escolar, em quantas aulas o aplicará. Para cada parte se propõe a divisão em 03 (três) momentos, onde no 1º momento (Problematização) o professor irá identificar qual o conhecimento prévio da turma sobre o assunto, irá problematizar sobre a temática e explicará como será a atividade; no 2º momento (Vivência Brincada), o professor dará sequência na aula com a aplicação dos jogos, intervindo quando necessário; no 3º momento (Reflexão), mesmo entendendo que todos os momentos são reflexivos, neste deverá ser feita uma reflexão mais aprofundada sobre o tema e sua problemática. Importante ressaltar que o tempo planejado para as vivências brincadas seja superior aos dos demais momentos.

Esse modelo também poderá ser adotado nas aulas. Sugerimos que no início de cada momento algumas perguntas geradoras, entretanto o professor, enquanto conhecedor de cada turma, é que saberá quais perguntas irão melhor instigar e problematizar a temática em cada momento e parte da proposta.

Indicamos a aplicação em, no mínimo, 05 (cinco) a 06 (seis) aulas, mas compreende-se que o professor que saberá melhor definir. Caso o 5º ano já tenha vivenciado, em pelo menos, 02 (dois) anos anteriores este conteúdo, a estratégia deverá ser outra, onde em 02 (duas) aulas o professor poderá aplicar toda a metodologia proposta, como forma de resgatar o conhecimento, podendo posteriormente à aplicação, realizar reflexões mais aprofundadas sobre como a Capoeira se encontra atualmente na sociedade.

Como recursos didáticos propomos, de acordo com cada realidade, a utilização de pesquisas na internet, equipamentos de reprodução de áudio e vídeo, instrumentos musicais da Capoeira e materiais para dinamizar os jogos e brincadeiras (balões, giz, cordas, cones, elástico, etc.). O mais importante será a criatividade do professor.

Caso o professor possua em sua turma um ou mais alunos que sejam praticantes ou ex-praticantes de Capoeira, propomos reservar em cada aula, um tempo para que estes possam contribuir mais diretamente no processo de ensino-aprendizagem dos demais, a partir da demonstração de como eles aprenderam os movimentos e as nomenclaturas que utilizam para designá-los.

#### **Avaliação de Ensino e Aprendizagem**

Propomos algumas estratégias avaliativas, compreendendo a avaliação na sua totalidade e levando em consideração a dialogicidade e a reflexão crítica da realidade. Sugerimos a diversificação dos instrumentos, como desenhos, pesquisas, comentários, envolvimento nas atividades, observação e registro, textos. Também alertamos para que seja diagnóstica, processual, formativa e somativa. Ressaltamos que cabe ao professor refletir e decidir qual método avaliativo irá aplicar.

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Silva (2020).

Analisando a proposta apresentada por Silva (2020), acredito ser viável a inclusão da Capoeira nos ciclos indicados, considerando também que o professor pesquisador trouxe em sua estratégia a ludicidade, fator este que precisa ser trabalhado nessa faixa etária. É importante ressaltar que o professor que se apropriar da possibilidade metodológica apresentada deve buscar também em outras fontes, como vídeos na internet, bibliografias que tragam a capoeira, para agregar à sua intervenção, em especial se não houver um conhecimento prévio a respeito da Capoeira.

#### **4.7 Produção 7: A Capoeira regional na formação continuada de professores de Educação Física**

O estudo apresentado por Carvalho (2023) na Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Campus Bauru, teve como temática principal a tematização da Capoeira regional nas aulas de Educação Física Escolar. O professor, que é praticante de Capoeira, trouxe o questionamento sobre a ausência da capoeira nas aulas de Educação Física e assim propôs uma formação continuada aos professores da rede estadual de ensino de São Paulo, intitulada “Capoeira Regional é cultura de mão em mão”. A pesquisa foi realizada em 5 etapas, sendo a primeira um questionário inicial com os professores, a segunda etapa a realização da formação continuada, a terceira o momento de aplicação dos conteúdos por partes dos docentes nas aulas de Educação Física, a quarta etapa a realização do questionário final e a última etapa a realização do grupo focal.

O questionário inicial foi respondido por 18 professores, 8 atuavam somente no ensino fundamental, 6 somente no ensino médio e 4 professores atuavam nos 2 níveis de ensino.

Carvalho (2023) reforça que realizou diversos convites para que todos os professores convidados para a formação respondessem ao questionário, mas apenas 18 professores responderam, dos 30 que participaram da formação continuada. A formação continuada teve a participação de 30 professores e foi dividida em 4 módulos, são eles: História da Capoeira e iniciação na Capoeira Regional; Identificando as Capoeiras e metodologia da Capoeira Regional; Sequência de ensino e manifestações da Capoeira Regional; Tematizando a Capoeira Regional e Avaliação. A formação foi realizada no mês de março de 2023.

Carvalho (2023) não deixa claro em seu estudo se todos os professores que responderam ao questionário inicial (18) responderam ao questionário final, mas na última etapa da pesquisa 4 professores participaram do grupo focal. Entre algumas respostas dos professores entrevistados nos questionários e no grupo focal, Carvalho (2023) apresenta que inicialmente os professores informaram que nunca haviam tido uma formação em Capoeira regional, e que precisavam de momentos como a formação proposta para aperfeiçoar a prática pedagógica. No grupo focal os professores discutiram e enfatizaram que a formação continuada foi relevante para a tematização da Capoeira na escola, e que a aceitação por parte dos estudantes também foi positiva.

Dentre os trabalhos do ProEF, a dissertação de Carvalho (2023) é a que mais se aproxima de minha pesquisa, por também propor uma formação continuada, mas algumas diferenças são observadas. O recurso educacional produzido pelo professor pesquisador foi baseado especificamente na Capoeira. Em minha pesquisa, a formação continuada abordou as Lutas de forma geral. Além disso, minha formação continuada teve uma característica em destaque. Foi elaborada uma versão inicial para ser aplicada com os docentes. Ao longo dos encontros e a aplicação de um questionário, os docentes puderam colaborar com a construção de uma nova formação, sugerindo novos temas e avaliando o que trabalhado nos encontros, e a partir disso surgiu a versão final do recurso educacional, que pode ser aplicado a qualquer grupo de professores e professoras da rede estadual cearense.

#### **4.8 Produção 8: Intervenção com a modalidade Jiu-Jitsu para alunos do ensino fundamental – anos iniciais**

O trabalho de Gomes (2024) foi apresentado ao polo do ProEF da Universidade de Pernambuco (UPE). O estudo teve como objetivo analisar como ocorre a inclusão de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ao sistematizar o conteúdo Lutas nas aulas de Educação Física.

O autor parte de uma Educação Física na perspectiva crítico-superadora e associa o termo luta tanto com a luta de classes como também com a luta corporal. A partir disso propõe uma intervenção com a temática Lutas em uma perspectiva crítica. A motivação em analisar a inclusão de um estudante com autismo parte de uma motivação familiar, onde o autor possui um filho com limitações, o que o fez buscar intervenções mais efetivas em suas aulas para a inclusão desses estudantes.

A pesquisa-ação de Gomes (2024) foi realizada com uma turma de 4º ano do ensino fundamental de uma escola de Jaboatão dos Guararapes, em Pernambuco, onde a turma possuía um estudante com autismo. A turma também possuía uma estudante com deficiência física que, segundo o estudo, a impedia de frequentar as aulas. As intervenções tiveram como temática central o Jiu-Jitsu e foram realizadas no primeiros semestre de 2024 e os resultados foram coletados por meio do diário de campo e das observações sobre o comportamento do estudante com TEA.

O quadro abaixo apresenta a sistematização da intervenção de Gomes (2024).

Quadro 13: Unidade didática de Gomes (2024)

<b>Aula</b>	<b>Tema central</b>	<b>Descrição</b>
Aulas 1 e 2	Diagnose acerca da Educação Física e da Luta	Discussão de questões (O que é luta?; Qual a diferença de luta e briga? O que é Educação Física pra você?)
Aulas 3, 4 e 5	Jiu-Jitsu	Jogos de oposição (ataque e defesa, controle na luta de curta distância)
Aulas 6, 7 e 8	Jiu-Jitsu	Estabelecendo relações com a historicidade do Jiu-Jitsu
Aulas 9, 10, 11 e 12	Jiu-Jitsu	Postura, movimentação, identificação do Jiu-Jitsu brasileiro
Aulas 13 e 14	Jiu-Jitsu	Seminário final com reaplicação de questionário

Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Gomes (2024)

A unidade didática acima foi o recurso educacional apresentado por Gomes (2024) e, de acordo com os resultado do estudo, se mostrou eficaz para a inclusão de pessoas com TEA nas aulas de Educação Física.

A partir da leitura do estudo percebi que as Lutas foram utilizadas como meio de inclusão de um estudante com TEA nas aulas de Educação Física. Essa inclusão poderia ter ocorrido também com outros conteúdos da Educação Física. Outro fator que chamou atenção foi a estudante que não frequentava as aulas por sua deficiência física. A pesquisa, além de não trazer detalhes sobre a deficiência da estudante, poderia sugerir propostas para a inclusão dess

estudante nas aulas, caso fosse possível. Assim, poderíamos contemplar uma aula inclusiva com todos os estudantes da turma tendo a possibilidade de participar da aula. Os desafios para a efetivação da inclusão nas aulas de Educação Física são enormes, mas devemos buscar efetivar o direito à aprendizagem de nossos alunos, independente de suas limitações.

#### 4.9 Produção 9: A Capoeira como conteúdo nos anos finais do ensino fundamental

O estudo de Freitas (2024) foi apresentado ao polo do ProEF da Universidade de Pernambuco (UPE), e teve como objetivo principal analisar as possibilidades do ensino da Capoeira nas aulas de Educação Física para o empoderamento das mulheres. A Capoeira faz parte da rotina da autora e a militância voltada ao empoderamento feminino uniu os dois eixos da pesquisa.

Freitas (2024) desenvolveu como recurso educacional uma sequência didática voltada ao ensino da Capoeira das aulas de Educação Física, dando enfoque a presença das mulheres na prática. A intervenção foi realizada com 24 estudantes de uma turma de 7º ano de uma escola pública do município de João Pessoa, na Paraíba. Os dados foram coletados por meio do diário de campo, observação participante, fotos e vídeos.

A unidade didática foi organizada em 14 aulas, divididas da seguinte forma:

Quadro 14: sequência didática de Freitas (2024)

Aulas	Temas
Aulas 1 e 2	Apresentação da pesquisa. O que você conhece sobre a Capoeira?
Aulas 3 e 4	Quem pode praticar Capoeira? Quais os elementos que compõem a Capoeira? Caracterização da Capoeira: Historicidade, Musicalidade, Gestos, Rituais.
Aula 5	Quem pode praticar Capoeira? Gestos – movimentos/golpes da capoeira.
Aulas 6 e 7	Quem pode praticar Capoeira? História de Mulheres Capoeiristas. Golpes de Capoeira: meia-lua-de-frente, armada e benção.
Aula 8	Quem pode praticar Capoeira? Rituais – Observação da Roda de Capoeira (para quem?)
Aulas 9 e 10	Historicidade - texto: <i>Capoeira, raízes africanas, origem brasileira</i> . Estilos de Capoeira: Angola e Regional.
Aula 11	Roda de Capoeira - Mulher na Capoeira. Exibição do filme <i>Maré Capoeira</i> .
Aulas 12 e 13	Musicalidade: Instrumentos e cânticos da capoeira. Exibição de vídeos sobre cânticos e instrumentos da capoeira

Aula 14	Musicalidade: Instrumentos e cânticos da capoeira. Produção de ladainhas/quadras e ou corridos baseados nas histórias das mulheres capoeiristas estudadas nas aulas.
---------	---

Fonte: Freitas (2024)

Os resultados apontaram que a inclusão da capoeira como conteúdo na Educação Física Escolar, associada à discussão sobre gênero e empoderamento, contribuiu significativamente para que os(as) estudantes refletissem sobre a participação feminina em práticas historicamente masculinizadas e sobre a importância da igualdade de gênero na sociedade. As aulas promoveram a valorização das mulheres na prática da Capoeira e estimularam um olhar crítico para a formação de sujeitos mais conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade justa e igualitária.

#### **4.10 Produção 10: Lutas e Danças afro-brasileiras para estudantes do ensino médio**

O estudo de Silva (2024) foi apresentado ao polo do ProEF da Universidade de Pernambuco (UPE), e teve como principal objetivo analisar o trato pedagógico das relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física a partir dos conteúdos dança e luta. O trabalho foi desenvolvido em uma turma de 3º ano do ensino médio de uma escola pública estadual na cidade de Caruaru, em Pernambuco.

Silva (2024) apresenta a ênfase nas danças e lutas de origem afro-brasileira e, para a revisão de literatura desenvolveu uma pesquisa bibliográfica, onde buscou realizar um levantamento de como a área da Educação Física está trabalhando as danças e lutas de origem afro-brasileira nas aulas, e também realizou uma pesquisa-ação, onde realizou as intervenções com uma turma de ensino médio.

A pesquisa-ação de Silva (2024) foi baseada na luta Capoeira e na dança Maculelê e foi dividida em 12 encontros, totalizando 14h/a. Ao final do processo foi realizado o projeto “Lutas e Danças Afro-Brasileiras”, onde os estudantes se organizaram em grupos e cada grupo ficou responsável por um tema. Os grupos organizaram cartazes, imagens, decoraram a sala de aula e as demais turmas da escola foram convidadas para acompanhar a apresentação da turma.

O quadro abaixo apresenta a organização da sequência didática de Silva (2024).

Quadro 15: Unidade didática de Silva (2024)

Encontro	Tema
Encontro 1	Seminário de Entrada: um diálogo inicial com os/as estudantes sobre o tema das relações étnico-raciais
Encontro 2	Debate: racismo estrutural como tema
Encontro 3	Primeira aula na quadra. Como será a participação?
Encontro 4	Compreendendo um pouco mais sobre a Origem e Importância da Capoeira
Encontro 5	E continuamos a experimentar a Capoeira
Encontro 6	A roda de Capoeira e seus significados. Quando nem tudo dá certo no início
Encontro 7	Introdução ao Maculelê. Como será a recepção?
Encontro 8	Mais um debate. Agora as cotas raciais como tema
Encontro 9	Primeiros passos do Seminário Final – Orientações sobre o Projeto
Encontro 10	Praticando o Maculelê: a quadra ecoava com o som dos bastões
Encontro 11	Visita do grupo de Capoeira Raça Nobre
Encontro 12	Seminário de Saída – Chegou o dia do Projeto!

Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Silva (2024)

A unidade didática realizada pelo professor-pesquisador foi o seu recurso educacional. Diante disso, Silva (2024) reforçou no estudo o seu anseio em apresentar uma proposta que pudesse ser utilizada por outros docentes, enfatizando não só o racismo enquanto violência, mas tornando as práticas antirracistas mais presentes na escola. Silva (2024) reconhece que não foi fácil realizar as intervenções com a turma, visto que haviam posicionamentos políticos diferentes, e a pesquisa foi realizada justamente em um momento de disputa eleitoral. Mesmo assim, houve engajamento nas atividades, em especial na dança Maculelê, onde Silva (2024) esperava uma certa resistência por parte do público masculino.

As práticas corporais foram compreendidas pelos estudantes não apenas como movimentos ou técnicas, mas como expressões de resistência histórica e identidade cultural. Os alunos e as alunas demonstraram maior consciência crítica sobre o racismo e a relevância da cultura afro-brasileira, reconhecendo a importância dessas manifestações na construção de uma sociedade antirracista. Silva (2024) concluiu em seu estudo que a Educação Física escolar, ao sistematizar conteúdos como dança e luta em uma perspectiva étnico-racial, tem grande potencial para promover práticas educativas antirracistas e formar sujeitos mais críticos e conscientes.

#### 4.11 Produção 11: As Lutas brasileiras por meio dos jogos eletrônicos

O estudo de Silva (2025) foi apresentado ao polo do ProEF da Universidade de

Pernambuco (UPE). O objetivo da pesquisa foi analisar as possibilidades de organização do ensino das Lutas brasileiras para turmas dos anos finais do ensino fundamental, com base em uma perspectiva crítica. O estudo foi baseado em um levantamento teórico das produções sobre Lutas na Educação Física Escolar e da análise dos documentos norteadores, como os PCNs e a BNCC.

Como lutas brasileiras Silva (2025) considerou a Capoeira, o Jiu-Jitsu brasileiro, a luta Marajoara, a Huka-Huka, Punga, Asamco e Kombato. A busca pela promoção do conhecimento dessas lutas também revela uma preocupação com a identidade cultural do país e a promoção da inclusão e justiça social. Além disso, a autora reforçou a necessidade de enfatizar a formação continuada de professores e professoras, para que seja possível o desenvolvimento de uma prática crítica e reflexiva relacionada ao ensino das Lutas. Como recurso educacional Silva (2025) criou um jogo eletrônico de perguntas e respostas, em que constam 20 perguntas baseadas nas lutas brasileiras.

Ao ter acesso ao jogo criado por Silva (2025) percebi que as perguntas, mesmo sendo relacionadas às lutas brasileiras, usam termos muito abrangentes, dando margem para mais de uma resposta. Essa resposta dentro do jogo é subjetiva, ou seja, o estudante deve digitar a resposta. Assim, entendo que, juntamente com a proposta do jogo, um aporte teórico deveria ter sido fornecido ao professor, para que, com o embasamento teórico, o docente possa chegar às respostas e assim facilitar o próprio entendimento dos estudantes sobre a atividade.

Esse embasamento teórico foi fornecido dentro do próprio estudo, mas enquanto recurso educacional não foi apresentado. Logo, entendo que o aporte teórico poderia ter sido agregado ao recurso educacional, e assim o professor ou a professora poderiam replicar o jogo de forma mais facilitada em suas aulas. O estudo não informa se o jogo foi aplicado com alguma turma ou nas aulas da própria professora-pesquisadora. A sugestão dessa aplicação poderia minimizar possíveis arestas na criação do jogo e maximizar sua replicação nas aulas de outros docentes.

#### **4.12 Produção 12: Intervenção coeducativa com a unidade temática Lutas em uma turma de ensino médio**

O trabalho de Girão (2025) foi apresentado ao polo do ProEF da UFC. O estudo foi realizado com uma turma de 3º ano do ensino médio em uma escola pública da rede estadual do município de Fortaleza, no Ceará, e teve como objetivo principal analisar os limites e

possibilidades de uma unidade didática coeducativa<sup>6</sup> sobre o conteúdo Lutas, com foco na luta *Muay Thai*, com o intuito de promover vivência mais equitativas entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

Para isso a professora organizou uma intervenção em 9 aulas, abordando a temática Lutas de forma geral e em alguns encontros focando na luta *Muay Thai*. A intervenção será detalhada no quadro abaixo.

Quadro 16: sequência didática das aulas sobre Lutas de Girão (2025)

<b>Aula</b>	<b>Objetivo geral</b>
Aula 1	Apresentação da proposta
Aula 2	Identificar e refletir sobre as desigualdades de gênero e hierarquizações nas práticas corporais
Aula 3	Apresentar conceitos importantes sobre as lutas e seu histórico
Aula 4	Conhecer a classificação das lutas quanto à distância (curta, média e longa) e suas características
Aula 5	Aprofundar os conhecimentos sobre o muay thai e sua relação com as questões de gênero
Aula 6	Experienciar as movimentações e golpes do muay thai
Aula 7	Experienciar os golpes e movimentos do muay thai em duplas
Aula 8	Refletir sobre a utilização das lutas como forma de defesa pessoal para as mulheres
Aula 9	Revisar e avaliar a aplicação/execução da unidade didática

Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Girão (2025)

Girão (2025) considerou as observações das suas aulas, os relatos dos estudantes e as atividades reflexivas presentes nos encontros para coletar e analisar seus resultados. De acordo com seus resultados, as aulas com a abordagem coeducativa auxiliaram na mudança de percepção dos alunos a respeito da participação da mulher nas lutas, indicando que o espaço escolar pode e deve ser um local de enfrentamento às desigualdades de gênero. Como recurso educacional, a autora elaborou uma cartilha para auxiliar docentes na inclusão da abordagem coeducativa em suas aulas.

Observando as produções do ProEF acerca do desenvolvimento das Lutas na escola

<sup>6</sup> Para Girão (2025) A coeducação pode ser entendida como a educação conjunta de meninos e meninas, onde haja oportunidades de aprendizado e vivências para ambos.

(ARAÚJO, 2020; DOIRADO, 2020; NASCIMENTO, M., 2020; NASCIMENTO, D., 2020; LUZ, 2020; SILVA, 2020; CARVALHO, 2023; GOMES, 2024; FREITAS, 2024; SILVA, 2024; SILVA, 2025; GIRÃO, 2025) entendo que foi unânime a ideia de que as Lutas ainda precisam ter mais espaço no ambiente escolar. Segundo os estudos citados acima, em muitas situações, esse conteúdo ainda não é trabalhado por falta de espaço, por falta de material, por insegurança por parte do professor, entre outros fatores. Esses relatos também vão ao encontro dos resultados encontrados na literatura apresentada no capítulo 3, em que vários estudos relataram dificuldades por parte dos professores da educação básica em tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física (FRITSCHI *et al.*, 2024; LOPES e KERR, 2015; MOURA *et al.*, 2019; UENO e SOUSA, 2014; IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; PEREIRA *et al.*, 2017).

Dos 12 estudos encontrados no âmbito do ProEF, 11 foram realizados diretamente com os alunos, no chão da escola. 4 estudos foram direcionados às turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, 3 estudos direcionados às turmas dos anos finais do ensino fundamental e 4 estudos voltados para turmas de ensino médio. Apenas 1 destes trabalhos foi voltado para a figura do professor, propondo uma formação continuada com a temática da capoeira. Além disso, 9 dos 12 estudos trabalharam lutas específicas (Judô, Jiu Jitsu, Capoeira e Muay Thai). Comparando os trabalhos produzidos com o que realizei, percebo que o estudo de Carvalho (2023) sobre formação continuada, é o que mais se aproxima da proposta apresentada em minha pesquisa. Outro fator a destacar é que apenas 4 dos trabalhos realizados abordam o público ao qual direcionei a pesquisa, que são as turmas de ensino médio, mas com o foco no professor das escolas públicas estaduais.

Analisando os estudos realizados no âmbito do ProEF e minha proposta de pesquisa, percebo diferenciais nas intervenções. Refletindo sobre minhas experiências com as Lutas e sobre os anos trabalhados na rede estadual, pude passar tanto por experiências positivas como negativas, tanto ao tematizar as Lutas na escola, como também ao ouvir as experiências de colegas professores da rede de ensino. Isso me levou a pensar em como podemos melhorar o desenvolvimento da temática Lutas nas aulas de Educação Física. Assim, entendo que a proposta de formação continuada que será apresentada no capítulo 7 foi uma maneira de propor aos professores do ensino médio da rede estadual novas reflexões e estratégias para a tematização da unidade temática Lutas.

Outro fator que me motivou a propor uma formação continuada foi o possível alcance da formação até chegar aos estudantes. Uma proposta de intervenção com minhas turmas de Educação Física na escola seria extremamente válida, mas possivelmente teria o

alcance máximo imediato de 270 estudantes, quantidade de estudantes de minha escola na atualidade. Uma proposta de formação para 6 professores de Educação Física pode alcançar, a depender da quantidade de turmas de cada docente, cerca de 1.600 estudantes em curto prazo. Considerando ainda planejamento anual realizado por cada docente e os anos de exercício profissional que cada um ainda irá enfrentar, esse alcance se torna muito maior.

Uma observação a ser destacada é que a formação continuada apresentada nos resultados deste estudo não teve o foco em uma única modalidade de luta, mas sim no desenvolvimento das Lutas como um todo, como as classificações e características das Lutas, a Luta enquanto linguagem e objeto de conhecimento presente na BNCC e a Luta enquanto prática da cultura corporal. O contato entre profissionais de diferentes perfis (Quadro 17) foi um fator agregador para facilitar a aprendizagem e colocar em prática o que foi trabalhado durante a formação.

Para que o estudante tenha a possibilidade de experimentar as Lutas no ambiente escolar, o professor precisa estar capacitado para desenvolver a temática. Como foi mostrado no capítulo 1, nem todos os cursos de graduação em Educação Física possuem disciplinas voltadas para o ensino das Lutas, e se esse professor não recebe uma formação continuada ou uma capacitação além dos muros da universidade, será muito difícil desenvolver o conteúdo Lutas em suas aulas na escola. Com isso, busquei proporcionar um momento de formação continuada, onde os professores puderam compartilhar experiências e criar estratégias para desenvolver a temática Lutas na escola.

## **5 A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO CEARÁ**

A literatura pesquisada apontou que as Lutas ainda continuam a ser um desafio enfrentado para a sua tematização na escola, e um dos pontos apresentados foi a ausência da temática na formação inicial e continuada. Na rede estadual de ensino do Ceará, rede a qual pertecem os docentes participantes da pesquisa, ainda não é ofertada formação continuada específica para professores e professoras de Educação Física. Assim, este capítulo enfatiza a relevância da formação continuada e apresenta uma entrevista realizada com uma representante da Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio (COGEM), vinculada à SEDUC e responsável pela formação continuada de professores da rede estadual de ensino.

A formação continuada, por sua natureza, é um fator relevante para que os docentes se mantenham atualizados, com perspectivas de novas aprendizagens, estratégias de ensino e compartilhamento de experiências, buscando superar barreiras (RABELO e ANTUNEZ, 2025a). Quando nos deparamos com as Lutas, a formação continuada se torna mais importante, devido à ausência ou pouca vivência dessa unidade temática durante a formação inicial. Lopes e Kerr (2015) afirmam que em muitos cursos de licenciatura ou bacharelado, disciplinas que englobam as Lutas foram inseridas no currículo recentemente, e algumas dessas se resumem a apenas uma modalidade de luta, como o Judô ou a Capoeira por exemplo.

O fato de termos em muitas instituições de ensino superior as Lutas sendo pouco trabalhadas eleva a necessidade da oferta de formação continuada para os docentes. Paim *et al* (2021) apontam essa defasagem nos cursos de graduação e relatam em seu estudo a falta de conhecimento dos docentes sobre o tema. Um exemplo foi a minha própria graduação em licenciatura em Educação Física, concluída em 2013, em que não tive nenhuma disciplina obrigatória relacionada às Lutas. Se não fosse por minha experiência pessoal com a prática do Karatê, iria sair da universidade sem uma vivência relacionada às Lutas. Moura *et al* (2019) afirmam que a formação inicial e continuada tem influência na utilização das Lutas por professores e professoras nas aulas de Educação Física.

Ao concluir minha graduação em 2013, realizei no meu TCC uma pesquisa sobre a utilização das Lutas por professores de Educação Física nas escolas do bairro Jangurussú, em Fortaleza. A pesquisa apresentou que 4 dos 7 professores entrevistados não utilizavam as Lutas em suas aulas, e destes 4, 2 responderam que não utilizavam porque não tinham conhecimento técnico sobre o tema (LOPES, 2013). Apesar de perceber durante minha trajetória enquanto professor que as Lutas estão sendo mais desenvolvidas na escola, entendo que em um espaço

de 12 anos, desde a minha conclusão da graduação em licenciatura, as Lutas poderiam ser mais fomentadas na formação inicial e continuada.

É importante destacar que, mesmo com minha experiência pessoal com o Karatê, percebo que as Lutas enquanto conteúdo da Educação Física não devem depender da experiência dos docentes como especialistas em Lutas. Moura *et al* (2019) reforçam que, tanto a formação inicial como a continuada devem ter uma abordagem menos técnica e mais próxima da realidade dos docentes. Assim, a formação dos professores e professoras não deve buscar formar atletas de lutas, mas deve fornecer ferramentas para que os docentes abordem o conteúdo nas aulas de Educação Física.

Alguns estudos retratam que uma das principais dificuldades para a não tematização das Lutas nas aulas de Educação Física é a falta de vivência prática dos docentes com a temática, seja na formação inicial ou continuada (MAZINI FILHO *et al*, 2014; PAIM *et al*, 2021; PEREIRA *et al*, 2021; SANTOS e BRANDÃO, 2019; OLIVEIRA, SILVA e SILVA, 2025; RABELO e ANTUNEZ, 2025a). Com isso, fatores como a insegurança fazem com que os docentes evitem tematizar as Lutas, privando assim os estudantes de conhecer e vivenciar essa prática corporal.

Em se tratando da rede estadual de ensino do Ceará e o seu órgão competente vinculado à educação, a Secretaria de Educação do Ceará - SEDUC, atualmente não há formação continuada ofertada especificamente para os professores do componente curricular Educação Física, mas há um caminho que aponta para essa possibilidade.

A SEDUC possui uma Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio, a COGEM, que dentre outros objetivos, um deles é “desenvolver, em parceria com a Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância, ações de formação continuada para professores e equipes pedagógicas das escolas da rede pública estadual” (CEARÁ. Secretaria de Educação, 2025). Para compreender melhor o trabalho da COGEM e SEDUC sobre a formação continuada de professores, realizei uma entrevista com uma representante do órgão, que será denominada nesta pesquisa como “R1”. A entrevista teve como questões norteadoras o percurso histórico da COGEM, o desenvolvimento de formações continuadas na atualidade e as possibilidades de formação para professores de Educação Física.

De acordo com R1, a principal iniciativa relacionada à formação de professores na atualidade na COGEM é a iniciativa “Foco na aprendizagem”. O “Foco”, como é chamado por R1, teve o seu planejamento iniciado em 2019, com a elaboração de materiais didáticos para os componentes curriculares Português e Matemática, sendo a sua implantação programada para o ano de 2020. A elaboração iniciou por esses componentes curriculares devido à existência de

uma matriz avaliativa definida, já sendo cobrada em avaliações externas como o SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará) e o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica).

Com o advento da pandemia de Covid-19 a iniciativa Foco na aprendizagem passou a ter um outro olhar, pois não era possível reunir os professores para as formações e era necessário elaborar estratégias para a manutenção do vínculo dos estudantes com as escolas.

“O que a gente tinha colocado de princípio, de relevante nessa formação, mudou. A gente passou a ter como foco manter o vínculo com os estudantes, de forma remota, usar a tecnologia para o ensino e aprendizagem. A gente acabou trabalhando em 2020 e 2021 nada do que a gente tinha planejado em 2019. A gente ficou trabalhando metodologias ativas, como usar as ferramentas do *meet*. Como é que a gente entrega na casa das pessoas atividades impressas. Um plano de retomada. A gente ficou preocupado de quando a gente voltar como é que a gente vai recuperar isso. Então nosso olhar virou pra isso” (R1).

Em 2022, a iniciativa Foco na aprendizagem retomou o ciclo de formações continuadas e com a elaboração e distribuição de materiais didáticos. De acordo com R1, a Língua Portuguesa e a Matemática não são as mais importantes, mas são as basilares. Para que o estudante seja um bom aluno no componente curricular Física, ele precisa compreender a Matemática. Assim como para o estudante ser um bom aluno em História, ele precisa ter uma boa base do Português, exemplificou R1. Com esse cenário, as formações elaboradas tiveram como prioridade discutir com os docentes estratégias para recompor a aprendizagem de Português e Matemática com os estudantes nas escolas.

Para isso, a COGEM organizou uma equipe de formadores estaduais, que elaboram e executam as formações com os Professores Coordenadores de Área (PCA) das áreas de Linguagens e de Matemática, que estão diretamente nas escolas, e os PCAs repassam as formações para os docentes na escola. Essa formação em cascata visa fazer com que a iniciativa do Foco chegue a todos os professores e professoras. De acordo com R1, a rede estadual possui cerca de 755 escolas e não tem como a equipe da COGEM estar em todas as escolas. Por isso, é utilizada a estratégia da formação em cascata. A partir de 2023 se iniciou as formações para os PCAs das áreas de Ciências da Natureza e de Ciências Humanas, iniciando a expansão da iniciativa do Foco para outros componentes.

Para o componente Educação Física, R1 informou que existem dois professores da rede estadual que são bolsistas, e essa bolsa visa fazer com que esses dois docentes dediquem uma carga horária semanal para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao Foco na

aprendizagem. Esses docentes já participaram da elaboração do Material Didático Estruturado (MDE) de Educação Física, que é um material que já está disponível para os docentes da rede estadual, e existe a previsão para que hajam formações continuadas específicas para a Educação Física. Segundo R1, as formações voltadas para a Educação Física podem ser ministradas por esses dois professores bolsistas, como também podem ter a participação de docentes externos, como de universidades ou de outras instituições.

Ainda não há um prazo para que essas formações iniciem. R1 deixou claro que o Foco é uma iniciativa que está crescendo, mas que tem apenas 5 anos, e deste 5 anos, 2 anos foram destinados a estratégias que minimizassem os efeitos da pandemia de Covid-19 no ensino e aprendizagem dos estudantes da rede estadual. Assim, o Foco voltado para a formação de professores tem apenas 3 anos, o que mostra que a iniciativa possui lastro para crescimento.

Com esses relatos percebo que a SEDUC, representada aqui pela COGEM, apresenta a preocupação em proporcionar momentos de formação para seus professores. Devido ao número de professores e escolas, esse crescimento parece ser lento e gradual, iniciando pelos componentes curriculares que apresentam matrizes de avaliação e também pela cobrança nas avaliações externas. O objetivo em fazer com que essas formações cheguem aos professores de Educação Física ficou explícito, mas que ainda não há uma previsão de execução desse planejamento.

Observando esse cenário, entendo que alguns avanços precisam ser feitos de forma mais objetiva para que se chegue à realização dessas formações. Para a quantidade de escolas pertencentes à rede e pelo tamanho de nosso estado, a SEDUC possuir apenas dois bolsistas do componente Educação Física para desenvolver materiais para todo o estado é muito pouco. Além disso, esses dois docentes ainda permanecem em sala de aula, o que minimiza o seu tempo para a dedicação à construção de materiais e elaboração de momentos formativos. Se o momento atual permite apenas dois docentes, que estes estejam trabalhando dentro da COGEM, com o foco em desenvolver um trabalho voltado para a Educação Física.

A partir disso, novos docentes poderiam ser convidados à trabalhar com a equipe, abrindo também a possibilidade de aproximação com outros docentes responsáveis pelas formações de outros componentes curriculares, auxiliando assim na construção dos momentos voltados para a Educação Física. Com mais professores na COGEM pensando sobre formação e sobre como chegar nas escolas da rede, é possível a aproximação com os docentes das escolas, não só em Fortaleza, mas também em outras regiões do estado.

Reforço assim urgência nas proposições de formações continuadas para os docentes de Educação Física da rede estadual, pois a formação inicial apresenta algumas lacunas que

poderiam ser minimizadas pela formação continuada, como o exemplo do pouco desenvolvimento das Lutas nos cursos de graduação (MOURA *et al*, 2019). Como sugestão, apresento que a COGEM poderia realizar uma pesquisa com os próprios docentes de Educação Física da rede estadual, identificar as principais lacunas a serem desenvolvidas nas formações, e a partir daí buscar parcerias para a execução dos encontros.

## 6 METODOLOGIA

O presente estudo possui um caráter qualitativo (MINAYO, 2011) e exploratório (GIL, 2002). Minayo (2011) caracteriza a pesquisa qualitativa como um tipo de pesquisa que trabalha com o contexto investigado, com os significados, as motivações, valores e atitudes, fenômenos esses que necessitam de uma proximidade maior do pesquisador. Gil (2002) classifica uma pesquisa exploratória como aquela que tem por objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, e uma das estratégias utilizadas é a entrevista com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado. Considerando que tivemos como foco os professores de Educação Física que atuam na escola, Souza Junior, Melo e Santiago (2010) afirmam que, raramente, pesquisas que envolvem a escola podem ter seus resultados resumidos a análises estatísticas, como pode ocorrer de forma mais comum na pesquisa quantitativa. Dessa forma, é importante compreender o universo em que o professor atua, suas preocupações e anseios, para entender também sua atuação no contexto escolar.

A literatura pesquisada (capítulo 3) forneceu embasamento teórico para determinar os critérios de inclusão e dividir os profissionais que foram escolhidos para participar da pesquisa em 6 categorias. Os estudos apresentaram diferentes perfis de professores e professoras que, com suas justificativas, tematizavam ou não as Lutas nas aulas de Educação Física. Observei assim que não havia um perfil padrão de docente relacionado ao desenvolvimento das Lutas na escola. Ao mesmo tempo que havia o docente que nunca teve contato com Lutas e conseguia tematizar nas aulas de Educação Física, havia também o docente que tinha conhecimento da temática, mas que não tematizava na escola.

Assim, observando as pesquisas e os perfis de docentes apresentados em cada estudo, pude traçar 6 perfis de docentes para essa pesquisa. Na categoria 1 foi escolhido um(a) professor(a) que nunca teve contato com as Lutas, seja em vivências práticas ou na formação inicial, e que não tematiza o conteúdo em suas aulas (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; SANTOS e BRANDÃO, 2019; LOPES e KERR, 2015). Na categoria 2 foi escolhido um(a) professor(a) que não teve contato com as Lutas durante sua formação, mas que trabalha o conteúdo em suas aulas (MAZINI FILHO *et al*, 2014; PEREIRA *et al*, 2021).

Na categoria 3 foi escolhido um(a) professor(a) que teve contato com as Lutas em sua formação, mas que não tematiza o conteúdo em suas aulas (PEREIRA *et al*, 2021; VIOLIN *et al*, 2019). Na categoria 4 foi escolhido um(a) professor(a) que teve vivência prática com alguma luta ou contato durante a formação e que tematiza o conteúdo na escola (FRITSCHI *et al*, 2024). Na categoria 5 foi escolhido um(a) professor(a) que tem conhecimento técnico em

alguma luta, mas que não tematiza o conteúdo na escola (PEREIRA *et al*, 2021;VIOLIN *et al*, 2019). Por fim, na categoria 6, foi escolhido um(a) professor(a) que tem conhecimento técnico em alguma luta e que tematiza o conteúdo na escola (PEREIRA *et al*, 2017). As categorias estão apresentadas no quadro abaixo.

Quadro 17: critérios de inclusão de professores na pesquisa

<b>Categoria</b>	<b>Descrição</b>	<b>Referências</b>
1	Professor(a) que nunca teve contato com as Lutas, seja em vivências práticas ou na formação inicial, e que não tematiza o conteúdo em suas aulas	(IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; SANTOS e BRANDÃO, 2019; LOPES e KERR, 2015)
2	Professor(a) que não teve contato com as Lutas durante sua formação, mas que trabalha o conteúdo nas aulas	(MAZINI FILHO et al, 2014; PEREIRA et al, 2021)
3	Professor(a) que teve contato com as Lutas em sua formação, mas que não tematiza na escola	(PEREIRA et al, 2021;VIOLIN et al, 2019)
4	Professor(a) que teve vivência prática com alguma luta ou contato durante a formação e que tematiza o conteúdo na escola	(FRITSCHI et al, 2024)
5	Professor(a) que tem conhecimento técnico em alguma luta, mas que não tematiza na escola	(PEREIRA et al, 2021;VIOLIN et al, 2019)
6	Professor(a) que tem conhecimento técnico em alguma luta e tematiza o conteúdo na escola	(PEREIRA et al, 2017)

Fonte: elaborado pelo autor

Após a escolha dos 6 profissionais, foi realizada a formação continuada com a temática Lutas. O convite para a formação foi precedido da realização da entrevista diagnóstica. Além das dificuldades já expostas na literatura pelos professores de Educação Física em tematizar as Lutas em suas aulas, a proposta de formação continuada se torna mais significativa devido às várias mudanças ocorridas nos últimos anos nos currículos dos cursos de formação inicial em Educação Física e na reforma do ensino médio, atingindo diretamente aos professores da educação básica (BAGATINI e SOUZA, 2019). Esses fatores exigem um professor mais comprometido em acompanhar, refletir e discutir sobre as mudanças que estão ocorrendo na educação básica.

### **6.1 Percorso Investigativo**

A pesquisa foi dividida em 6 etapas, sendo a primeira a busca pelos professores que contemplassem aos critérios de seleção. Essa busca foi feita a partir de conversas por aplicativos de mensagens, ligações e/ou contato presencial com os professores. Após o contato com o

professor, realizei uma entrevista diagnóstica semi-estruturada (2º etapa), que foi baseada nos seguintes questionamentos: há quanto tempo atua na profissão, se tematiza as Lutas em suas aulas, se teve algum contato com Lutas na formação inicial, se possui alguma formação específica em Luta (se sim, em qual luta), se aceita participar da formação continuada. Durante a entrevista, outros questionamentos foram realizados, de acordo com a necessidade de cada contexto. A partir dessas respostas, analisei e incluí o professor ou a professora em uma das categorias apresentadas no quadro 17 (critérios de inclusão de professores na pesquisa).

Com o grupo de professores construído a partir da etapa 2, realizei a formação continuada no terceiro momento da pesquisa. Os conteúdos trabalhados no ciclo de formações continuadas foram baseados nos perfis dos profissionais, classificados de acordo com os critérios apresentados na subseção participantes. As principais temáticas foram: A Educação Física e as Lutas enquanto linguagem; A Educação Física e as Lutas na BNCC e no DCRC; Sugestões metodológicas para a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física; A experiência docente com as Lutas na escola.

Durante o momento formativo, os professores tiveram a oportunidade de compartilhar experiências vividas em sala de aula com a temática, apresentaram suas facilidades e dificuldades em tematizar as Lutas e propuseram atividades para serem trabalhadas nas escolas. O ciclo de formações continuadas foi realizado em 4 encontros, sendo 2 presenciais e 2 online, em um espaço de tempo de cerca de 2 meses ou 1 bimestre<sup>7</sup>, totalizando 12 horas de atividades.

Após o encerramento das atividades do ciclo de formações continuadas, ainda durante o último encontro presencial, apliquei um questionário avaliativo, caracterizando assim a 4º etapa da pesquisa. O questionário avaliativo buscou saber se os professores tematizaram as Lutas na escola; quais foram as dificuldades e/ou facilidades encontradas na intervenção; se não aplicaram, por quais motivos; quais atividades foram propostas na intervenção; se a formação continuada auxiliou na tematização das Lutas na escola. Além disso, o questionário avaliativo buscou saber a percepção dos professores a respeito da formação continuada aplicada, quais elementos puderam ser destacados durante as formações e quais as sugestões dos professores para a aplicação de uma nova formação com a temática Lutas.

No quinto momento do estudo, realizei a análise dos relatos dos professores durante a realização dos encontros de formação, assim como a análise do questionário aplicado na quarta etapa. A partir dos relatos dos professores e das respostas dos questionários, classifiquei os resultados em 4 categorias, baseado nos estudos de Bogdan e Biklen (1994). As categorias

---

<sup>7</sup> Na rede estadual de ensino do Ceará o ano letivo é dividido em 4 bimestres, cada um correspondendo a cerca de 2 meses e meio.

elaboradas a partir dos relatos e respostas dos professores foram: Desafios da profissão docente; dificuldades de tematização das Lutas; sugestões de tematização das Lutas na escola; avaliação do ciclo de formações continuadas. Com a análise dos resultados finalizada, elaborei a versão final do documento do ciclo de formação continuada, intitulado “Lutas na Educação Física Escolar: possibilidades de reflexão e tematização” (recurso educacional), findando assim o sexto e último momento da pesquisa. Essa proposta tem como objetivo possibilitar a outros professores de Educação Física da rede estadual de ensino do Ceará momentos de estudos, reflexões e compartilhamentos de experiências entre professores.

## **6.2 Universo da pesquisa**

A pesquisa foi direcionada aos professores das escolas públicas da rede estadual de ensino do Ceará, seja o professor efetivo (concursado) ou temporário (contratado). Foram convidados professores de Educação Física que atuam na capital, Fortaleza, que estão inseridos nos critérios de inclusão e que aceitaram participar do ciclo de formação continuada proposta.

## **6.3 Participantes**

Foram convidados a participar da formação continuada professores da rede estadual de ensino do Ceará, graduados em Educação Física-Licenciatura, que atuam na cidade de Fortaleza e lecionam em turmas de ensino médio. Foi exigido o tempo mínimo de 1 ano de atuação docente, visto que, de acordo com a entrevista diagnóstica, alguns questionamentos foram feitos considerando experiências anteriores na docência. De acordo com os critérios de inclusão (quadro 17), foi escolhido 1 professor de cada uma das categorias elencadas.

Os estudos citados como referência no quadro 17 foram utilizados para o levantamento dos critérios de inclusão de professores no presente estudo. Foram excluídos da pesquisa professores de Educação Física da rede particular e de outras redes de ensino públicas, professores com menos de 1 ano de experiência docente, além dos professores da rede estadual que não atenderam aos critérios de inclusão.

Dessa forma, cada docente foi denominado no estudo com a letra “P”, seguido da numeração correspondente à sua classificação. Apresento a seguir o perfil de cada docente participante da pesquisa.

O professor P1 é graduado em Educação Física pela UFC (ano de 2017), com 5 anos de experiência na profissão e 3 anos como docente efetivo da rede estadual. O professor P2 é

graduado em Educação Física pela UFC (ano de 2011), com 20 anos de experiência na profissão, sendo 12 anos como professor efetivo na rede estadual do Ceará. A professora P3 é graduada em Educação Física pela UFC (ano de 2020), com 04 anos de experiência na profissão, sendo 03 anos como professora temporária da rede estadual de ensino do Ceará.

O professor P4 é graduado em Educação Física pela Faculdade Grande Fortaleza (FGF) no ano de 2017, com 7 anos de experiência docente, sendo 4 anos como professor efetivo da rede estadual do Ceará. O professor P5 é graduado em Educação Física pelo Centro Universitário Estácio (ano de 2017), com 7 anos de experiência docente e 2 anos como professor temporário da rede estadual do Ceará. O professor P6 é graduado em Educação Física pela UFC (ano de 2020), com 4 anos de experiência na profissão e a 2 anos atuando como professor temporário na rede estadual de ensino.

#### **6.4 Materiais e Métodos**

Os professores que fizeram parte do estudo foram convidados inicialmente por meio de consulta às escolas e contato direto com os profissionais. Após esse contato inicial, foi apresentada ao professor a temática e objetivos da pesquisa, seguido da realização da entrevista diagnóstica. A entrevista diagnóstica foi elaborada com 11 perguntas norteadoras (APÊNDICE A), que foram acrescidas de outras questões, a depender do contexto de cada entrevista. Del-Masso, Santos e Cotta (2014) reforçam que o roteiro da entrevista pode conter perguntas abertas e/ou fechadas, e embora este roteiro seja organizado antecipadamente, o pesquisador pode realizar outras perguntas, se julgar necessário no momento da entrevista, com o intuito de colher o máximo de informações possíveis.

A possibilidade de novos questionamentos durante as entrevistas reforça a ideia de Mattos (2005), de que a entrevista não estruturada ou semi-estruturada é uma conversação, e durante essa conversação novas questões podem surgir, a depender das perguntas realizadas pelo entrevistador e das respostas dadas pelo entrevistado. As falas, reações e até os gestos podem trazer significados, sendo importante tanto o entrevistador como o entrevistado terem a liberdade para construir o diálogo a respeito do tema central do estudo.

Aqueles professores e professoras que atenderam aos critérios de inclusão foram convidados a participar do estudo, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Após a escolha dos 6 profissionais, foi agendado o primeiro encontro presencial do ciclo de formações continuadas proposto. Foram realizados 4 encontros em um período de 2 meses, sendo 2 encontros presenciais e 2 encontros online.

Bagatini e Souza (2019, p. 3) afirmam que “uma educação de qualidade está atrelada à boa formação dos professores, e a Formação Continuada possibilita maior conhecimento para os docentes, pois aprofunda e aprimora a formação inicial que tiveram”. Assim, justificando a importância da investigação sobre a prática docente por meio da formação continuada, trago como exemplo o estudo de Lopes (2024), professor mestre egresso do polo do ProEF da UFC. A pesquisa realizada buscou investigar a importância das formações continuadas aplicadas para os professores da rede pública da cidade de Sobral, no Ceará. Além disso, analisou a importância dos encontros para a organização e elaboração de um currículo para a disciplina de Educação Física, a ser utilizado na rede pública municipal de ensino, nos anos finais do ensino fundamental.

Como recurso educacional, Lopes (2024) elaborou um plano de ação para a construção colaborativa de um currículo para a disciplina de Educação Física. Por meio de entrevistas com os profissionais, foi possível verificar que ampla maioria classifica como relevante a existência de formações continuadas, e ainda sugerem melhorias para que se tornem mais atraentes e dinâmicas.

Damiani e Melo (2006) propuseram em seu estudo uma formação continuada para professores da rede estadual de ensino de Florianópolis, Santa Catarina. Essa formação foi aplicada em duas etapas. A primeira buscou diagnosticar problemas, compartilhar experiências, angústias e um aprofundamento teórico-reflexivo. A segunda etapa foi uma espécie de assessoria pedagógica, em que foi feito um acompanhamento das propostas de intervenção dos professores nas escolas. As autoras enfatizaram que os momentos de formação foram sempre abertos ao diálogo entre todos os participantes, proporcionando o confronto de ideias, argumentações e indagações sobre as situações vividas por cada profissional.

Antunes, Amaral e Luiz (2008) buscaram construir uma proposta curricular a partir das formações continuadas aplicadas com professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Uberlândia, Minas Gerais. De acordo com as autoras, desde 1996 existia um grupo de estudo entre os professores da rede municipal de Uberlândia e os professores da Universidade Federal de Uberlândia, que ministravam as formações, e a partir das discussões e compartilhamentos de experiências o grupo propôs uma proposta curricular para aplicação na rede municipal de ensino. Com o embasamento teórico compartilhado nas formações e a experiência dos professores, associada a longevidade do grupo de estudo, as autoras acreditam que a proposta construída está o mais próximo da realidade dos professores que estão no chão da escola.

Os estudos apresentados acima reforçam a importância da formação continuada, seja no auxílio na construção dos currículos escolares, nas análises e reflexões a respeito das

intervenções docentes nas escolas, assim como em outros aspectos. As pesquisas de Lopes (2024) e Antunes, Amaral e Luiz (2008) se aproximam no que diz respeito à construção de um currículo de forma colaborativa, observando as experiências e sugestões do grupo pesquisado. Em minha pesquisa, apesar de não estar propondo a elaboração de um currículo, a possibilidade de compartilhamento de experiências e sugestões também foi latente, buscando tornar o docente participante da formação um sujeito ativo no processo construtivo.

Já o estudo de Damiani e Melo (2006) se utiliza de duas etapas na formação continuada. A primeira que diagnostica problemas e compartilha experiências, e a segunda que acompanha as intervenções dos docentes nas escolas. Observando pontos semelhantes em minha pesquisa, percebo que a primeira etapa realizada por Damiani e Melo (2006) se aproxima de minha proposta, quando do compartilhamento de experiências, diagnóstico de problemas, entre outros desafios. Já a segunda etapa realizada no estudo citado não foi proposta por mim, que foi o acompanhamento da intervenção docente na escola. Em minha pesquisa, o docente participante trouxe o relato de suas intervenções para discussão durante a formação continuada.

Baseado nessas experiências aplicadas diretamente com os professores das redes públicas de ensino e em minhas experiências e percepções enquanto professor de Educação Física, propus uma formação continuada aos professores escolhidos, denominada “Lutas na Educação Física Escolar: possibilidades de reflexão e tematização”. Essa formação teve a ideia inicial de mapeamento, que foi a investigação a respeito da prática pedagógica dos docentes participantes, a intervenção, que foi a proposta inicial de formação continuada, e a proposição, que foi a proposta final de formação continuada, a partir das sugestões do grupo participantes da pesquisa.

Após o ciclo de formações continuadas apliquei um questionário avaliativo (MINAYO, 2001), para que cada professor pudesse descrever sobre suas percepções a respeito do ciclo de formações, apresentar sugestões para a construção de uma nova formação e suas experiências nas aulas de Educação Física Escolar durante o período do ciclo formativo. Com as informações do questionário e com os relatos e observações realizados durante as formações, pude realizar a análise dos resultados e elaborar o recurso educacional, que foi a sugestão de um ciclo de formações continuadas para professores de Educação Física do ensino médio.

## **6.5 Procedimentos para a coleta de dados**

Os procedimentos adotados para a escolha dos participantes e para a coleta de dados obedeceram aos critérios da ética em pesquisa, conforme a Resolução nº 510/2016 do Conselho

Nacional de Saúde. Para coleta de dados, utilizei inicialmente a entrevista diagnóstica, que serviu para verificar os professores que atendiam aos critérios de inclusão da pesquisa. Na formação continuada, realizei gravações em áudio e vídeo de todos os encontros, visando a análise e transcrição dos principais trechos de discussão do grupo participante. Zabalza (2004) afirma que a documentação em áudio e/ou vídeo torna o que era ideia ou observação em realidade visível, acessível e que, nesse contexto, deu suporte à análise dos resultados.

Por fim, apliquei um questionário avaliativo visando analisar as experiências dos professores e professoras durante a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física. Além disso, o questionário buscou analisar a avaliação dos professores e professoras sobre o processo formativo vivenciado, indicando possíveis pontos de discussão sobre o processo e sugestões para uma nova construção de um ciclo de formações.

## **6.6 Procedimentos para a análise de dados**

A análise dos dados, segundo Souza Junior, Melo e Santiago (2010,p.4) “ainda que não se dissocie das demais fases, tem como objetivo compreender o que foi coletado, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e ampliar a compreensão de contextos para além do que se pode verificar nas aparências do fenômeno”. Assim, a análise dos dados torna-se uma das principais etapas da pesquisa.

Os 4 encontros do ciclo de formação continuada foram descritos, transcrevendo os principais trechos de falas dos professores e professoras e relatando as discussões ocorridas durante os encontros. Segundo Bastos (2017) essa descrição é essencial para formar um sentido ao conjunto das proposições da pesquisa. Durante a descrição e análise dos resultados os professores e professoras foram identificados por meio da letra “P”, seguido da numeração referente à categoria a qual o(a) professor(a) se encaixa, de acordo com a classificação prévia (P1, P2, P3, P4, P5, P6).

Após a descrição dos encontros do ciclo de formação continuada, organizei o que Bogdan e Biklen (1994) denominam de categorias de codificação. Essas categorias foram criadas a partir de palavras, frases ou expressões que mais se repetiram ou se destacaram durante os relatos dos professores. Dentro dessas categorias de codificação existem famílias ou códigos que facilitam a organização das categorias para análise. Para a presente pesquisa, a família ou código que mais se aproxima do escopo dos dados é o código de contexto. Nos códigos de contexto “as afirmações gerais que as pessoas fazem ao descreverem a situação, o tema ou a forma como a situação se adequa à comunidade envolvente também podem ser incluídos nestes códigos”

(BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 222).

A partir dos relatos dos professores e professoras e das respostas do questionário avaliativo foram criadas 4 categorias para a análise dos dados, a saber: Desafios da profissão docente; dificuldades de tematização das Lutas; sugestões de tematização das Lutas na escola; a avaliação docente a respeito do ciclo de formações continuadas. Essas categorias aglutinaram as principais falas e respostas dos participantes durante os encontros. Dessa forma, os resultados do ciclo de formações continuadas foram descritos, categorizados e analisados.

### **6.7 Aspectos éticos**

Visando atender aos princípios éticos da pesquisa com seres humanos, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFC e cadastrada na Plataforma Brasil sob o nº CAAE 89858725.7.0000.5054, obtendo o parecer de aprovação nº 7.699.685.

### **6.8 Recurso Educacional**

Para tratar do recurso educacional é importante frisar que, para a intervenção na realização do ciclo de formação continuada desenvolvido com os professores participantes da pesquisa, os temas de cada encontro foram pensados e aplicados a partir do perfil dos professores e das experiências profissionais observadas e vivenciadas por mim durante os 12 anos em que sou professor da rede estadual de ensino. Esses temas são apresentados no quadro 18, nos resultados do estudo.

Durante cada encontro, o grupo participante compartilhou experiências, pôde expor sua prática pedagógica na escola e propor sugestões para a aplicação de uma nova formação para outros docentes da rede estadual de ensino (proposta do recurso educacional). Assim, o ciclo formativo proporcionou uma escuta ativa, em que o docente foi convidado a construir a formação continuada juntamente com o professor formador e com o grupo. Dessa forma, entendo que conseguimos construir uma formação “com” professores e professoras, e não uma formação “para” professores e professoras.

Com uma proposta inicial de formação para o grupo pesquisado, a partir do que foi discutido nos 4 encontros formativos e descrito no questionário avaliativo aplicado ao final dos encontros, uma nova estrutura de formação continuada foi criada, com a participação direta dos professores e professoras participantes da pesquisa. O objetivo em agregar as sugestões do grupo foi o de construir uma formação continuada com professores e professoras para, a partir da

construção com o grupo, elaborar a versão final do ciclo formativo para docentes, o recurso educacional.

O recurso educacional é um guia pedagógico de formação continuada intitulado “Lutas na Educação Física Escolar: possibilidades de reflexão e tematização” e pode ser acessado por meio do link a seguir:  
[https://drive.google.com/file/d/1Fv902TuTO2K\\_rmDtP5NJXh5a7eqanL\\_L/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1Fv902TuTO2K_rmDtP5NJXh5a7eqanL_L/view?usp=sharing).

## **7 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Nesse capítulo irei detalhar os encontros formativos que ocorreram durante os meses de abril, maio e junho de 2025, com os 6 professores participantes da pesquisa. No decorrer da discussão, cada professor(a) será identificado(a) pela letra “P” seguido do número de sua classificação (quadro 17 apresentado no percurso investigativo), por exemplo “P1”, “P2”. Para aplicar o ciclo de formações continuadas, foi montada uma estrutura para apresentação nos 4 encontros propostos, visando apresentar sugestões para a tematização das Lutas, proporcionar espaços de compartilhamento de experiências e a buscar superar os desafios enfrentados em cada realidade escolar (o quadro 18 apresenta o tema central de cada encontro). Durante e após o ciclo formativo, o formato e os temas desenvolvidos foram avaliados pelos docentes possibilitando, a partir das contribuições do grupo, a construção da versão final do recurso educacional deste trabalho.

Após o detalhamento dos encontros formativos será apresentada a discussão, subdividida em 4 categorias, baseada nas categorias de codificação de Bogdan e Biklen (1994), que são: desafios da profissão docente; dificuldades de tematização das Lutas; sugestões de tematização das Lutas na escola; avaliação docente a respeito do ciclo de formações continuadas. As categorias de codificação foram criadas a partir dos relatos, discussões e respostas dos questionários por parte dos professores e professoras participantes da pesquisa. Ao final dos resultados e das discussões a respeito do ciclo de formações, foi possível realizar os ajustes necessários para a elaboração da versão final do recurso educacional, que foi a elaboração de um ciclo de formações continuadas intitulado “Lutas na Educação Física Escolar: possibilidades de reflexão e tematização”.

### **7.1 A Formação Continuada**

Durante o período de preparação para a qualificação do trabalho, já iniciei as buscas para encontrar os 6 docentes para a participação na pesquisa, de acordo com os perfis que foram criados anteriormente a partir da literatura pesquisada. Após alguns contatos via WhatsApp, ligações e também por meio do auxílio de amigos professores da rede estadual, consegui congrega os 6 professores para a participação na pesquisa. Realizei a entrevista diagnóstica para entender o contexto de cada um e saber se haveria possibilidade de participação na pesquisa ou não. Em seguida, formei um grupo no WhatsApp com os professores, para facilitar a comunicação e organizar os encontros.

Após a realização do exame de qualificação desta pesquisa, acolhi as sugestões da banca e modifiquei o cronograma da Formação Continuada. O que estava programado para ser apenas um encontro de 4 horas se tornaram 4 encontros, sendo 2 presenciais e 2 encontros online, realizados pela plataforma *google meet*. Minha principal e primeira preocupação era manter o grupo completo nos 4 encontros formativos, que ocorreram em um espaço de tempo de sessenta dias. Realizei um trabalho de convencimento sobre a importância de permanecer na pesquisa e na possibilidade de maior e melhor aprendizagem durante os 4 encontros. A proposta de realizar 2 encontros online visou facilitar a logística e adequação ao horário de cada participante. Assim, consegui manter o grupo unido do início ao fim, tornando efetiva a programação inicial da formação.

Os 4 encontros ocorreram entre os meses de abril, maio e junho e 2025 e foram organizados de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 18: Organização dos encontros formativos

<b>Data</b>	<b>Tema central</b>
26/04/2025	As Lutas e sua aproximação com a realidade dos professores e professoras
16/05/2025	Sugestões de tematização das Lutas na escola
07/06/2025	As Lutas e a Educação Física enquanto componente pertencente à área de Linguagens
28/06/2025	Compartilhamento das experiências de cada professor e professora sobre a temática Lutas nas aulas de Educação Física

Fonte: Elaborado pelo autor

O primeiro e o último encontro foram realizados no formato presencial, com a duração de aproximadamente 4 horas. Esses encontros foram realizados em uma escola particular em Fortaleza e a escolha de fazer o encontro nesse espaço foi devido a minha atuação como professor de karatê dessa escola, o que possibilitou a disponibilidade com relação aos dias, horários e aos espaços da escola. Durante as formações presenciais, além da utilização de uma sala de aula, utilizamos também a sala de Lutas da escola. O segundo e o terceiro encontro foram realizados no formato online, com a duração de aproximadamente 2 horas, por meio da plataforma *google meet*. Dessa forma, o ciclo de formação totalizou cerca de 12 horas, que serão detalhadas a seguir.

### **7.1.1 Primeiro encontro formativo**

Após a criação do grupo no whatsapp com os professores participantes da pesquisa, combinamos a data do primeiro encontro, com o objetivo de que todos pudessem estar presentes na formação. Assim, no dia 26 de abril de 2025, estivemos juntos para o primeiro dia de formação. Na noite que antecedeu ao encontro, um dos professores (P1) entrou em contato e informou que não poderia participar por motivos de saúde. Dessa forma, o encontro reuniu apenas 5 docentes. Para que esse professor mantivesse o vínculo com a pesquisa e com os demais colegas participantes da formação, realizei um encontro online somente com esse professor, para repassar o que foi relatado no primeiro encontro, tendo o compromisso desse professor participar dos encontros vindouros.

Como esse encontro foi realizado de forma presencial e nas dependências de uma escola particular a qual eu tenho vínculo como professor de karatê, a coordenação da escola questionou se os professores de Educação Física da escola não poderiam participar. Em conversa com meu orientador, professor Fidel, entendemos que esse momento poderia ser compartilhado com esses professores, e então decidimos permitir a participação, que efetivamente foi de 4 professores. É importante destacar que os 4 professores da escola participaram integralmente do primeiro encontro, mas que seus relatos não foram considerados para a pesquisa.

O primeiro encontro foi estruturado da seguinte forma: Explicação da pesquisa e seu cronograma; Diálogo sobre a realidade de cada professor(a) em suas aulas; Apresentação e discussão sobre propostas de intervenção na escola. No primeiro momento expliquei de forma geral o porquê da formação, a previsão de encontros formativos e a presença de cada grupo de professores, os da escola particular e os da rede estadual, para que todos compreendessem o caminho a ser percorrido.

Além disso, explanei aos docentes participantes da pesquisa que, ao apresentar as sugestões para a tematização das Lutas no primeiro encontro, somadas às discussões e compartilhamentos de experiências, um dos objetivos desse encontro era que os professores e professoras retornassem para a escola e procurassem tematizar as Lutas em suas aulas, para que essas experiências pudessem ser compartilhadas e debatidas nos encontros seguintes.



Figura 4: Primeiro encontro de formação continuada, realizado de forma presencial.

Fonte: Arquivo pessoal

Apesar do convite para participação na formação e o entendimento de cada um a respeito da construção da pesquisa, indaguei ao grupo o que os trazia para aquele encontro, quais motivações. “*Vim buscar conhecimento*” (P3), “*vim pela dificuldade de trabalhar as Lutas*” (P5), “*vim partilhar experiências*” (P6), foram falas que surgiram nesse diálogo. É interessante notar que a professora P3, apesar de ter utilizado a expressão “*vim buscar conhecimento*”, como se o conhecimento estivesse somente ali, ela demonstrou um anseio de melhorar sua prática pedagógica e o trato com as Lutas, e a ideia de buscar conhecimento era a de, naquele momento, estar mais próxima de pessoas que poderiam compartilhar experiências e informações que poderiam ser utilizadas em suas aulas.

Outras duas falas foram utilizadas pelos professores P5 e P6, e as expressões se coadunam com a classificação deles na pesquisa. O professor P5 informou que tem dificuldade em tematizar as Lutas e a sua classificação na pesquisa se caracteriza como o professor que tem o conhecimento específico da luta, mas que não tematiza na escola. Já o professor P6 informou que tinha o objetivo de partilhar experiências, e esse professor se caracteriza na pesquisa como aquele que tem o conhecimento específico da luta e que tematiza na escola. Os comentários realizados mostram que os professores foram classificados de forma correta e que seus relatos feitos antes da formação, na entrevista diagnóstica, condizem com suas práticas na escola.

A partir daí realizamos um grupo de atividades baseadas nos jogos de Lutas, utilizando como referência o livro de Ferreira (2012). Essas atividades foram realizadas na sala de Lutas da escola e, além de servirem como sugestão metodológica para a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física, nesse momento também serviram como um “*start*” para algumas situações provocadas durante a execução dos jogos. Foram realizados 5 jogos de Lutas e em cada atividade foram criadas situações como: mulher só luta com mulher; homem só luta

com homem; mulher luta com homem; homem “mais forte” luta com homem “mais fraco”; negros lutam com negros e brancos lutam com brancos. Em nenhuma das situações nos jogos de Lutas foi permitido que os participantes escolhessem com quem eles iriam lutar. Como as atividades eram em duplas e o grupo estava em 9 professores, eu participei dos jogos para completar o número de participantes.

Ao final desse ciclo de atividades, sentamos em roda e fizemos um momento de diálogo sobre os jogos realizados. Inicialmente indaguei sobre o que o grupo sentiu com relação às atividades realizadas, quais reflexões poderíamos extrair dali. Duas falas me chamaram a atenção. O professor P6 relatou: *“tive que adaptar a força nas atividades”*. Isso porque esse professor tem uma maior massa muscular, e quando estava disputando com uma mulher, ou até mesmo com um homem, percebeu que precisava diminuir mais a força para que ficasse uma disputa mais igualada. O professor comparou essa sua percepção às atitudes dos alunos em suas aulas e compartilhou que percebe que em algumas situações os estudantes agem da mesma forma.

Outra observação foi feita pela professora P3, que relatou que *“se sentiu mais à vontade em fazer a atividade com outra menina/mulher”*. Segundo a professora isso ficou mais evidente em uma das atividades, em que era necessário tocar no corpo da colega. *“O toque no corpo ainda exige maior cuidado, em especial quando se trata de estudantes do ensino médio”*, finalizou a professora. Essa comparação foi possível devido às mudanças das duplas durante a realização das atividades.

Em outro momento da roda de conversa, apesar de não ter surgido um comentário voluntário, percebi reações nos rostos dos participantes ao serem informados que em uma das atividades em duplas, foi colocada uma dupla de pessoas negras, e outras duplas foram formadas com pessoas brancas. Essa situação foi gerada buscando trazer mais a atenção dos professores e professoras durante as aulas nas escolas, em que em muitas atividades os docentes solicitam a formação de duplas, trios e/ou grupos, mas que pode ser recorrente a possibilidade de sempre os mesmos alunos serem deixados de fora, ou nunca conseguirem participar do grupo desejado, pois aquele grupo sempre se forma com outros alunos. Essa observação foi realizada para que, além da percepção da atividade prática, o professor e a professora possa estar atento para estudantes que se isolam das atividades, que não se sentem bem durante o momento, e que isso pode não falar sobre o conteúdo da aula, mas sim do acolhimento da turma com esse estudante. O comentário serviu como um alerta e no segundo encontro já houve professor que relatou que esteve mais atento e não permitiu que determinadas situações ocorressem em suas aulas.

Após a roda de conversa fomos para uma sala de aula, para que fosse possível apresentar um material visual, com slides e imagens, e continuarmos o diálogo sobre o tema. O objetivo era apresentar de forma resumida uma evolução temporal dos documentos norteadores, partindo dos PCNs, chegando à BNCC e citando o DCRC, documento estadual do Ceará. Em seguida, associando às atividades que foram vivenciadas na sala de Lutas, apresentei algumas propostas de intervenção para a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física. Durante esse diálogo, alguns professores relataram sobre suas experiências na escola e enriqueceram o momento formativo.

Durante a apresentação dos documentos norteadores 3 professores relataram não conhecer o DCRC (P3, P5 e P6). É importante salientar que o DCRC é um documento voltado para a rede estadual de ensino do Ceará, e a pesquisa é direcionada para professores dessa mesma rede. Logo, entendo que todos os professores e professoras deveriam realizar a leitura desse documento e buscar adequar à sua realidade na escola. Se temos professores que ainda não conhecem o DCRC, posso inferir que existe uma falha nessa comunicação aos professores sobre o documento, ou mesmo existe uma falta de interesse por parte dos professores em ter acesso ao DCRC.

Sobre as propostas de intervenção apresentadas, o objetivo foi sugerir aos professores, em especial os que relatavam mais dificuldade em tematizar as Lutas, propostas para que a intervenção efetivamente ocorresse nas aulas de Educação Física durante o período solicitado na pesquisa. Nesse momento alguns relatos foram compartilhados. Os professores P4, P5 e P6 relataram insegurança em tematizar as Lutas na escola, por mais que os professores P4 e P6 já desenvolvam o conteúdo. *“Acho que tenho desinteresse em trabalhar a Luta”*, relatou a professora P3. Ela enfatizou que esse desinteresse parte da ideia de que ela não tem conhecimentos mais aprofundados sobre o tema, não busca formas de tematizar as Lutas na escola e entra em uma zona de conforto.

O professor P5 relatou a insegurança em tematizar as Lutas e justificou: *“tive uma lesão praticando luta que até hoje sinto as consequências, e aí tenho trauma”*. Daí se apresenta a classificação do professor que tem o conhecimento específico da luta, mas que não tematiza na escola. Já o professor P2 relatou que tinha dificuldade em contextualizar a luta, e não fazer só a prática pela prática. O professor P6 demonstrou incômodo pois em muitas situações ele assume um papel além do de professor. *“A gente vira pai, mãe, psicólogo, tio, e a gente se perde”*. Esse incômodo foi apresentado no sentido de assumir outras funções e não focar em estudar e organizar os conteúdos para uma melhor aprendizagem durante as aulas. A partir dessas experiências de dificuldades em tematizar as Lutas, apresentei algumas pesquisas que

também traziam dificuldades por parte dos professores, como a questão da violência (FRITSCHI *et al*, 2024), da falta de conhecimento específico sobre as Lutas e insegurança (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016) e a falta de estrutura (PEREIRA *et al*, 2017).

Após a discussão sobre as dificuldades em tematizar as Lutas, busquei apresentar alternativas que viabilizassem essa tematização. Os jogos de oposição citados por Fritschi *et al* (2024), a sistematização das Lutas por meio das dimensões de conteúdo (LIMA e FABIANI, 2023) e a rede de jogos de Lutas (PEREIRA *et al*, 2017) foram exemplos sugeridos para a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física. Nesse momento o professor P4 relatou que procura contextualizar as Lutas com aspectos políticos e sociais, o que também já pode auxiliar o professor P2 em sua dificuldade relatada anteriormente.

Para finalizar os relatos a respeito do primeiro encontro, realizei um momento online com o professor P1, que não pode participar presencialmente por motivos de saúde. Repassei o material que foi apresentado aos professores no encontro, relatei sobre as atividades práticas e sobre como seriam conduzidos os próximos encontros. O professor P1 falou de sua dificuldade em tematizar as Lutas pois não tem experiência, que em certos momentos dependeu da experiência de alunos para auxiliá-lo no desenvolvimento da temática na escola, e falou também sobre a falta de estrutura em sua escola, que nem quadra tinha. O professor assumiu o compromisso de estar nos encontros seguintes para colaborar com a pesquisa.

Ainda no encontro presencial enfatizei o objetivo de cada um em tematizar as Lutas dentro do período de 1 bimestre a partir daquele momento, daí a necessidade de organizar o planejamento e adequar às necessidades de cada contexto. Reforcei também o compromisso da permanência durante os 4 encontros do ciclo de formações continuadas e a importância desse compromisso para a continuidade da pesquisa.

### **7.1.2 Segundo encontro formativo**

A partir do segundo encontro, todos os momentos formativos foram realizados exclusivamente com os professores participantes da pesquisa. Nesse segundo momento, infelizmente tivemos um outro professor (P5) que não pode participar, por motivos de trabalho. Da mesma forma que ocorreu com o professor P1 no primeiro encontro, após o segundo encontro realizei um momento de conversa com o professor P5, relatando sobre o que ocorreu neste encontro e ouvindo suas percepções até aquele momento. Dessa forma, tivemos 5 professores presentes.



Figura 5: Segundo encontro de formação continuada, realizado de forma online.

Fonte: Arquivo pessoal

Ao iniciar o segundo encontro, que foi realizado no formato online, abri um espaço de diálogo para que os professores pudessem compartilhar situações, observações e experiências que se apresentaram a partir do primeiro encontro. Com relação à aplicação do conteúdo nas aulas de Educação Física, a maioria ainda não havia conseguido aplicar (P1, P3, P4), mas ao analisar os relatos, observei avanços nas reflexões dos docentes. A professora P3 e o professor P6 relataram que começaram a perceber o “grupo dos excluídos” nas aulas, aqueles alunos que normalmente tem mais dificuldades em formar duplas ou grupos, que nunca são escolhidos pelos demais colegas de sala e que um olhar mais atento por parte dos professores foi necessário para minimizar essa situação. O professor P6 ainda reforçou que, por conta da correria do cotidiano, é difícil se atentar às individualidades dos estudantes.

Sobre as dificuldades em tematizar as Lutas nesse período de realização da pesquisa, os professores apresentaram algumas situações. O professor P2 relatou que parte de sua carga horária está com disciplinas que não são da sua formação, como a disciplina de Formação Cidadã e NTTPS, o que faz com que ele tenha menos aulas de Educação Física, tenha menos turmas com essa disciplina e conseqüentemente menos espaço para tematizar as Lutas.

O professor P1 relatou inclusive que neste ano de 2025 havia retirado as Lutas de seu planejamento anual, pois como não domina e não tem experiência prática com o tema, sempre contava com o auxílio de alunos que já tinham prática com alguma luta. Como neste ano não haviam alunos com experiência com lutas, o professor decidiu retirar o conteúdo do seu planejamento. Aproveitando esse relato, a professora P3 observou que a possibilidade de participação do aluno no planejamento faz parte do chamado planejamento participativo. Mas é importante frisar que a ausência de experiência com lutas por parte dos estudantes não pode ser um impeditivo para a não tematização do conteúdo nas aulas de Educação Física.

Após esse momento de diálogo busquei trazer uma nova discussão sobre como

transpor as barreiras que impedem ou dificultam a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física. Apresentei um vídeo<sup>8</sup> do professor universitário Ângelo Carneiro em que ele citava algumas pesquisas que também mostravam a dificuldade de professores tematizarem as Lutas (cf. PEDAGOGIA DO ESPORTE – LUTAS – PRINCIPAIS DÚVIDAS, 2017). O objetivo foi mostrar que outros professores, em outras realidades, também passam por dificuldades e isso não é exclusividade do grupo participante da formação. Em seguida apresentei as pesquisas produzidas no âmbito do ProEF que tematizaram as Lutas (estudos apresentados no capítulo 4 deste trabalho), buscando também mostrar estudos e recursos educacionais que foram produzidos a partir de experiências realizadas no chão da escola ou diretamente com professores de Educação Física Escolar.

Observando os relatos dos professores e compartilhando situações que denotam essa angústia com relação a como tematizar as Lutas na escola, apresentei mais duas sugestões metodológicas aos docentes, baseado nos trabalhos de Olivier (2000) com os jogos de oposição, e de Gomes *et al* (2010) com o sistema de interação das Lutas. Olivier (2000) apresenta 6 grupos de jogos de oposição, visando desenvolver competências motoras, cognitivas e de atitudes. Já Gomes *et al* (2010) apresentam os princípios condicionais das Lutas, os grupos situações de Lutas e como esse sistema interage com as modalidades de Lutas.

A partir dessas sugestões tivemos um outro momento de discussão. O professor P6 pediu a palavra e trouxe algumas reflexões: “[...] a gente se adapta e se acostuma com pouco”; “[...] daria pra fazer melhor se tivéssemos mais estrutura”; “[...] a importância da gente entender o conceito das coisas”. No diálogo online o professor P6 coloca que nós, professores de Educação Física, somos conhecidos por se adaptar a tudo, como dar aula em qualquer espaço, com pouco ou sem material e a gente acaba se acostumando com isso, que se tivéssemos melhores condições, nós poderíamos fazer um trabalho melhor. Refletindo sobre as sugestões metodológicas que foram apresentadas, o professor também reforça que é importante entendermos o conceito das coisas, não apenas reproduzir ideias. Quando entendemos os conceitos podemos tornar a nossa prática pedagógica melhor.

Diante do que foi apresentado durante o encontro e da fala do professor P6, a professora P3 também reflete: “quando eu quis falar sobre reggae eu fui atrás, e na luta eu não vou”. A fala é uma autocrítica, pois a professora fala de si mesma, que mesmo sem dominar o conteúdo reggae ela foi em busca de informações e de planejar a aula para os seus estudantes, mas que esse mesmo interesse não ocorre com o conteúdo Lutas. Apesar disso, a professora

---

<sup>8</sup> Link do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=qcKOajX2oe0&t=1s>

relata que com os diálogos e informações repassadas durante as formações, a sensação que ela tem é que nós professores podemos fazer um bom trabalho, que nós somos capazes, que nós conseguimos.

Com essas reflexões caminhamos para a finalização do segundo encontro. Compartilhei as duas referências utilizadas durante o encontro para que os professores pudessem aprofundar os estudos, repassei a programação planejada para o terceiro encontro, também realizado de forma online, e já discutimos sobre as datas das duas últimas formações. Como uma prévia do encontro seguinte, encaminhei no grupo de whatsapp o artigo a ser usado como base para a discussão, de Neira e Souza Junior (2016).

### **7.1.3 Terceiro encontro formativo**

O terceiro encontro do ciclo de formação também foi realizado de forma online, pela plataforma *google meet*. Nesse encontro tivemos a participação de todos os professores participantes da pesquisa (6), facilitando assim o desenvolvimento das atividades e o compartilhamento de experiências e informações a respeito da temática Lutas. Para esse encontro o principal objetivo foi apresentar a temática Lutas e o componente curricular Educação Física como pertencentes à área de Linguagens, associando à BNCC, ao DCRC e a estudos que fortaleçam esse discurso.

Inicialmente abri espaço novamente para que os professores relatassem como está o desenvolvimento do conteúdo na escola, se obtiveram sucesso, se estão encontrando obstáculos, etc. Assim como no segundo encontro os professores P1 e P4 ainda não haviam conseguido aplicar o conteúdo no período, e a justificativa comum aos dois foi a dificuldade de associar ao calendário da escola. Nesse período surgem demandas como feira cultural, feira científica, festa junina, além de outras atividades que necessitam preencher o tempo da aula do professor, relataram os colegas professores.

Já o professor P2 informou que conseguiu aplicar dentro de uma disciplina eletiva<sup>9</sup>, de forma teórica, como conteúdo preparatório para o Enem. Os professores P5 e P6 desenvolveram os jogos de oposição, sendo que o professor P6 também relatou se aprofundar entre as diferenças de agressividade e violência. Com cerca de 1 mês e 10 dias do início das formações, entendo que o grupo apresentou bons relatos se tratando da tematização das Lutas

---

<sup>9</sup> Disciplina eletiva faz parte do itinerário formativo, não compondo a carga horária da formação geral básica. O estudante deve cumprir uma carga horária de disciplinas eletivas, mas o tema da eletiva é uma decisão interna, entre professores, gestão e estudantes.

na escola.



Figura 6: Terceiro encontro de formação continuada, realizado de forma online.

Fonte: Arquivo pessoal

Dando continuidade ao encontro, relembrei o artigo compartilhado no final do último encontro, de Neira e Souza Junior (2016), que trata da Educação Física enquanto pertencente à área de Linguagens na BNCC. Ao falar sobre esse estudo, citei um vídeo<sup>10</sup> compartilhado em um site do professor Marcos Neira, em que ele falava sobre o Jiu-Jitsu, como prática que veio do oriente, mas que no Brasil foi ressignificada e que ganhou inclusive a nomenclatura de Jiu-Jitsu brasileiro (cf. EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DAS LINGUAGENS, 2019). Ao falar que eu não sabia quais as diferenças entre o Jiu-Jitsu tradicional e o brasileiro o professor P6 relatou que a diferença era que o Jiu-Jitsu tradicional chegou ao Brasil muito rígido, com fortes tradições e técnicas muito específicas. No Brasil, a família Gracie ressignificou a prática, trazendo uma maior flexibilidade, dando uma cara mais brasileira à luta.

Durante a fala do professor P6 sobre o Jiu-Jitsu eu estava ouvindo e vibrando ao mesmo tempo, pois estava vendo de forma nítida o motivo pelo qual os perfis dos professores foram escolhidos, onde aquele professor que tem mais experiência com o conteúdo pode compartilhar experiências e informações com aquele que ainda precisa avançar em relação à tematização das Lutas na escola.

Após a discussão sobre o artigo, apresentei algumas informações mais detalhadas a respeito do DCRC (2021) do ensino médio. O documento foi baseado na BNCC, mas além de apresentar sugestões que vão além da BNCC, mostra também particularidades da rede estadual de ensino do Ceará, como o projeto professor diretor de turma e a disciplina de NTPPS. Como no primeiro encontro 3 professores já haviam mencionado não conhecer o DCRC e os demais

<sup>10</sup> Link do vídeo: [https://www.youtube.com/watch?v=TefdNka-o\\_s](https://www.youtube.com/watch?v=TefdNka-o_s)

também demonstraram não ter propriedade do documento, sugeri o aprofundamento na leitura do documento, em especial nos objetos de conhecimento do ensino médio, pois a BNCC não apresenta objetos de conhecimento no ensino médio, e também sugeri a reflexão de como as Lutas podem se encaixar nessa etapa.

Para finalizar o encontro questionei os professores se estava ficando mais possível a tematização das Lutas na escola, e de forma geral o grupo demonstrou estar com ideias mais explícitas de como tematizar o conteúdo. Mesmo aqueles professores que ainda não desenvolveram o conteúdo na escola, mas não foi por não saber o que fazer, mas por questões de calendário ou outros motivos que fazem parte da realidade de cada escola. Assim, repassei instruções sobre o último encontro, em que cada um deveria apresentar sua experiência de como foi tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física. Caso algum professor ou professora não conseguisse desenvolver a temática, deveria apresentar suas justificativas e apresentar também sua sugestão de tematização e uma previsão de quando isso iria ocorrer. Definimos então o último encontro de forma presencial a ser realizado no final do mês de junho de 2025.

#### **7.1.4 Quarto encontro formativo**

O quarto e último encontro foi realizado de forma presencial na mesma escola particular do primeiro encontro, mas dessa vez apenas com os professores participantes da pesquisa, diferente do primeiro encontro presencial, em que tivemos a participação de alguns professores da escola em questão. Esse último encontro, por já ser realizado próximo do período de férias e pela necessidade de termos todos os professores presentes, teve algumas curiosidades.

Com a possibilidade de viagens, até mesmo de encontros nas escolas, conselhos de classe e outras atividades, ficamos apenas com o dia 28 de junho de 2025 para realizar o último encontro. Nessa data dois professores já indicaram dificuldades por conta que precisariam ficar com as filhas, pois não teriam com quem deixar. Um outro colega professor informou que iria trabalhar nessa data, mas que faria o possível para encontrar um substituto, e assim o fez e pôde participar do encontro. No caso dos dois professores que precisariam ficar com as filhas, conversei com eles para saber se existiria a possibilidade de levar as filhas para a formação, e eu me responsabilizaria de encontrar uma pessoa para ficar com as meninas durante o período da formação. Eles confirmaram que daria certo, e dessa forma solicitei a uma monitora de esportes da escola para que ficasse com as filhas dos professores durante o período da formação. Com esses ajustes, conseguimos a presença de todos os professores participantes da pesquisa

no último encontro.



Figura 7: Quarto encontro de formação continuada, realizado de forma presencial.  
Fonte: Arquivo pessoal

Iniciei o encontro já agradecendo a todos pelo período disponibilizado para participação na pesquisa e expliquei que aquele momento seria para compartilhamento das experiências que cada um vivenciou na escola, e se alguém não havia conseguido desenvolver a temática, também apresentar suas dificuldades e sugestões de como tematizar o conteúdo. Apenas a título de organização, irei descrever os relatos dos professores por ordem, do P1 ao P6, já que nesse momento do encontro houve manifestação de todos.

O professor P1 fez um apanhado geral de sua experiência tematizando as Lutas na escola. Reforçou que havia retirado o conteúdo de seu planejamento para esse ano, pois não havia nenhum aluno com experiências com lutas que pudesse lhe auxiliar durante as aulas. Com a participação na pesquisa, o professor ainda tentou encaixar o conteúdo de alguma forma, mas com outras demandas da escola, acabou não conseguindo desenvolver as Lutas nas suas aulas neste período de formação continuada. Mesmo assim o professor apresentou algumas reflexões ao grupo. Primeiro mostrou incômodo em sempre ter que adaptar. *“A escola não tem estrutura, então eu preciso adaptar materiais, adaptar o espaço da aula, e isso me incomoda muito”*. O professor citou que sempre o professor de Educação Física precisa dar esse “jeitinho”, de trabalhar com o que tem na escola, e muitas vezes com materiais que não são adequados.

Sobre sua metodologia em tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física o professor disse que não tem conhecimento das modalidades e por isso não consegue trabalhar de forma prática as Lutas. Dessa forma, em outro momento, já utilizou a experiência dos estudantes, no caso um aluno que praticava Karatê. O professor se reuniu com o aluno, conversou sobre o que ele poderia apresentar de forma prática para turma, alguma técnica do

Karatê, um katá<sup>11</sup>, e o professor iria trabalhar algo teórico, como histórico das Lutas, diferença de luta e briga, entre outros assuntos. O professor P1 relatou que foi uma experiência bastante positiva, pois pensou que os demais alunos não iriam respeitar o colega que estaria conduzindo a aula, mostrando os movimentos do karatê, mas todos participaram com atenção e respeitaram o colega que estava apresentando sua experiência com a luta.

O professor P2, como já havia relatado no terceiro encontro, conseguiu tematizar as Lutas dentro de uma eletiva, de forma teórica, por meio de questões preparatórias para o Enem. Assim como o professor P1, o professor P2 também relatou a dificuldade com relação à estrutura física da escola e a necessidade de sempre precisar adaptar atividades. Para tematizar as Lutas por meio de questões Enem o professor P2 mencionou ter utilizado um material preparatório com questões Enem disponibilizado pela Seduc, e informou ter tido uma boa experiência com o apoio de um material didático.

Além das questões Enem o professor P2 também incrementou o assunto de outras formas. Além de apresentar conceitos e reflexões sobre luta e briga, o professor também passou um filme chamado “Creed: nascido para lutar” (COOGLER, 2015), onde inclusive foi apresentado o trailer do filme durante a formação. A partir do filme, o professor realizou discussões com os alunos sobre o boxe, principal luta apresentada no filme. Golpes do boxe, regras, histórico. Também frisou a inclusão de pessoas com deficiência, temática que aparece no filme com a filha do ator principal, além de situações de superação apresentadas durante o filme. Associando ao falado aos estudantes no início sobre luta e briga, o professor indagou e refletiu junto com a turma como eles resolvem ou deveriam resolver situações de conflito, mostrando que o diálogo sempre deve ser priorizado em detrimento da violência.

A professora P3 não conseguiu tematizar o conteúdo Lutas durante o período da pesquisa. As justificativas apresentadas pela professora foram que, por ser Professora Coordenadora de Área (PCA), esteve envolvida como responsável direta por um evento realizado nesse mesmo período. Esse evento se chama *Literarte*, um evento da área de linguagens realizado em sua escola, que envolve apresentações artísticas, palestras, estudos de autores, entre outras atividades. O evento ainda culminou com a festa junina da escola, que foi realizada na véspera do nosso último dia de formação.

Dessa forma, os estudantes estiveram envolvidos em ensaios, leitura de livros, entrega de atividades, e a maioria desses eventos eram realizados em horário de aula. Por esse motivo, ficou inviável para a professora tematizar o conteúdo nas aulas. Mesmo assim a

---

<sup>11</sup> No karatê o katá são as formas, é uma espécie de luta imaginária, onde o indivíduo se imagina lutando contra vários adversários. Lembra uma coreografia.

professora P3 reforçou que em outros momentos já desenvolveu com seus alunos a temática, mas que de forma mais tímida, com a diferenciação entre luta e briga e o desenvolvimento dos jogos de oposição. A professora citou novamente sua dificuldade em tematizar as Lutas, mas que com as discussões realizadas durante as formações, enxergou novas possibilidades de desenvolver o conteúdo em suas aulas. O objetivo é destinar algumas aulas no segundo semestre de 2025 para tematizar o conteúdo.

O professor P4 conseguiu tematizar o conteúdo em suas aulas, mas inicialmente comentou sobre algumas limitações que lhe incomodam no desenvolvimento do seu trabalho. Assim como o professor P1, o professor P4 demonstrou desconforto em sempre precisar adaptar as atividades, por falta de estrutura, de material, e ainda adicionou: *“quando adapto eu sou um herói, criativo”*. O professor relata que não deseja ser um herói, ele só quer ter boas condições de trabalho. Além do fator estrutura e material, outras situações limitam o desenvolvimento do seu trabalho. Apesar de ser professor de Educação Física, também possui carga horária como Professor Diretor de Turma (PDT) e como professor de NTPPS, o que diminui sua quantidade de aulas de Educação Física. O calendário escolar do final de semestre, com festa junina e outras atividades também limitou a sua atuação enquanto professor de Educação Física.

Com essas demandas o professor apresentou uma indagação: *“que horas eu vou fazer o meu trabalho?”*. Essa reflexão culmina com um sentimento que vem desde o início do ano, em que o professor P4 não conseguiu planejar os conteúdos juntos com os demais professores de Educação Física, pois não houve disponibilidade desses professores. As atividades de PDT também tomam boa parte de seu tempo, pois sempre precisa estar mediando conflitos com os estudantes de sua turma. Nesse período entre maio e junho também ficou auxiliando nos ensaios para os festejos juninos, e então veio essa indagação, pois ele estava fazendo muita coisa, menos planejando suas aulas de Educação Física.

Mesmo assim o professor P4 descreveu sua experiência na tematização das Lutas, em que busca associar com a ancestralidade, a história, as origens, e assim também trabalha de forma mais teórica. O professor passou um filme chamado *“A mulher rei”* (PRINCE-BYTHEWOOD, 2022) para uma turma, e com a história repassada no filme buscou trabalhar a temática, incluindo também o papel da mulher enquanto liderança. Dessa forma, discutiu a luta, guerra, a libertação de escravos e a posição da mulher na sociedade.

O professor P5 relatou novamente sua dificuldade em tematizar as lutas na escola, em especial por uma espécie de bloqueio que ele tem por conta de uma lesão que teve durante uma aula. O professor era praticante de Jiu-Jitsu e teve uma lesão (não especificou o local do corpo) que o impossibilitou de continuar na prática. Por conta disso o professor criou uma

espécie de bloqueio, em que ele mesmo cita que não adota essa prática nas aulas. Ele reforça que tem muita dificuldade de aplicar algo relacionado à luta, pelo medo de que aconteça algum acidente com os alunos, que alguém se machuque da forma como ele se lesionou.

Mesmo com suas dificuldades o professor se apropriou dos jogos de oposição apresentados no primeiro encontro presencial e aplicou com sua turma em uma eletiva na escola. Os jogos de oposição utilizavam bambolês, cones, o próprio corpo, e tinham o objetivo de tirar de um determinado espaço, desequilibrar o oponente, tocar no oponente, entre outros objetivos. Durante a execução dos jogos na aula, o professor relatou que os estudantes receberam bem as atividades, abraçaram a proposta e ele percebeu os ânimos mais exaltados por conta do aspecto competitivo. Mas esses ânimos exaltados não eram no sentido de brigar ou de causar conflitos, mas sim de tornar a aula mais dinâmica e interativa. O professor ficou bastante feliz e satisfeito com a experiência que teve.

Por fim o professor P6 fez o seu relato de experiência, que ocorreu também em uma disciplina eletiva. O professor informou que inicialmente não gosta de transmitir conceitos aos alunos, mas sim realiza perguntas para entender a experiência prévia de cada um. Então, ele indagou sobre o que era uma briga, o que era luta, se existia diferença, o que era agressividade, violência, entre outras questões. Entendendo um pouco sobre os conceitos já trazidos pelos alunos ele desenvolveu os jogos de oposição, semelhantes aos apresentados no primeiro encontro da formação.

Durante a execução dos jogos, o professor percebeu o cuidado dos estudantes uns com os outros, em especial quando um menino fazia dupla com uma menina. A ideia de dosar a força, de não machucar, de ter mesmo um cuidado com a integridade física do(a) colega. Em alguns momentos a turma ficava mais agitada e queria fazer mais atividades, extravasando a energia competitiva. O professor então realizou um outro momento em que apresentava a turma os conceitos de luta, briga, agressividade e violência.

Em determinado momento, o professor se preocupou, pois ao ver que a turma havia entendido o conceito de agressividade e violência, uma aluna começou a externar uma situação de violência vivida por ela. Nesse momento, o professor relatou que já estava próximo do horário de finalizar a aula, então pediu à turma que se retirasse da sala na qual estavam fazendo as atividades e retornassem para a sala de aula da turma, permanecendo somente com um pequeno grupo que estava envolvido no relato na aluna. Assim, o professor percebeu que o ambiente violento vivido pela aluna era sua própria casa, mas que a aluna não quis fornecer mais detalhes da situação.

O professor então finalizou seu relato refletindo sobre a vida sofrida que muitos de

nossos estudantes levam, com dificuldades financeiras, com problemas de alimentação, com famílias desestruturadas e lares violentos. O ambiente no qual era pro aluno ser mais acolhido e assistido, em muitos momentos é o ambiente em que o aluno menos quer estar.

E assim, finalizamos os relatos de experiências dos professores participantes da formação. As informações, angústias, ansiedades e sugestões compartilhadas foram de bastante relevância para o aprimoramento da prática pedagógica de cada um(a). Para finalizar o último encontro, solicitei aos professores que preenchessem o questionário avaliativo. Cada um colocou suas observações e sugestões a respeito do ciclo de formação continuada. As respostas e sugestões registradas pelos professores serão apresentadas na seção 6.1.5. Nesse questionário, os professores também registraram de forma escrita suas experiências relatadas de forma oral nos encontros, a respeito de suas intervenções com a temática Lutas nas escolas.

### **7.1.5 Questionário de avaliação do ciclo de formações continuadas**

Para encerrar o quarto e último encontro, solicitei aos professores que respondessem a um questionário avaliativo (APÊNDICE B), a respeito do ciclo de formação e também de suas experiências com as Lutas nas aulas de Educação Física durante o período da pesquisa. A aplicação do questionário tinha como objetivo compreender e entender o processo de formação continuada e identificar possíveis lacunas a serem ajustadas para a construção da versão final do guia pedagógico de formação continuada (recurso educacional).

O questionário era composto por 8 questões. Da questão 5 à questão 8 os professores responderam se haviam conseguido aplicar a temática Lutas nas aulas, como foi essa aplicação, caso não houvesse aplicado quais as justificativas e se pretendiam aplicar em outro momento. Em suma, os professores repassaram de forma escrita aquilo que foi discutido e detalhado em cada encontro formativo. Por esse motivo, essas questões não serão discutidas nesta seção, pois já foram detalhadas nos relatos dos encontros.

Para avaliar o ciclo de formação continuada, destinei as questões de 1 a 4 do questionário, onde os professores puderam opinar sobre o que vivenciaram, acrescentar temáticas e avaliar o formato dos encontros. No quadro abaixo irei apresentar as questões de 1 a 4 do questionário com a devida resposta de cada professor (a). As respostas foram descritas no quadro de forma integral.

Quadro 19: Avaliação dos professores a respeito do ciclo de formações

<b>Professor</b>	<b>Questão 1:</b> Qual a avaliação do(a) professor(a) sobre o conteúdo e o formato da formação?	<b>Questão 2:</b> Quais elementos da formação serviram como facilitadores para uma possível tematização das Lutas na escola?	<b>Questão 3:</b> Quais elementos você não observou na formação continuada, mas que fazem parte da sua prática pedagógica?	<b>Questão 4:</b> O que você faria de diferente ou gostaria de ter visto na formação continuada?
<b>P1</b>	<i>“Acredito que o formato híbrido seja uma maneira possível de ser utilizado, a troca de experiências são momentos de aprendizado que me fez refletir ações que eu poderia colocar em prática com meus alunos.”</i>	<i>“Discussões em formato de roda de conversa guiadas por perguntas que buscam ou buscaram responder situações.”</i>	<i>“Me senti contemplado com as ações.”</i>	<i>“Como não estive presente na primeira formação, senti falta de momentos práticos, para converter os conhecimentos teóricos em vivências.”</i>
<b>P2</b>	<i>“Positiva. Os encontros foram relevantes pois oportunizaram o compartilhamento de experiências e possibilidades de intervenções.”</i>	<i>“As sugestões das atividades práticas, jogos de oposições, classificação dos tipos de lutas.”</i>	<i>“Sugestões de filmes, vídeos, mídias, que acabaram acontecendo pelos participantes.”</i>	<i>“Que pela questão do tempo, o aprofundamento de lutas/modalidades específicas (Boxe, Karatê, Muay Thai).”</i>
<b>P3</b>	<i>“Eu achei o conteúdo muito bom, já que dentro do formato apareceram conteúdos e documentos que eu não conhecia. Ter o encontro online e presencial deu a oportunidade de desenvolver conhecimento com facilidade.”</i>	<i>“Apresentação de documentos norteadores e ideias de prática.”</i>	<i>“Não consigo responder.”</i>	<i>“Eu gostaria de ter visto algo relacionado realmente sobre as lutas em si, porém é algo amplo.”</i>
<b>P4</b>	<i>“Foi ótimo, inclusive acho que deveriam existir outros momentos.”</i>	<i>“Para além de trazer os conceitos didáticos / metodológicos / pedagógicos, foi trazido atividades práticas para elucidar melhor.”</i>	<i>“Não existiu. Abordo não apenas conceitos, mas discussões críticas.”</i>	<i>“Possibilidades de práticas desconhecidas que seria viável abordar em todas as turmas.”</i>
<b>P5</b>	<i>“Bastante válida, pois percebo dificuldades no tocante a executar abordagens quanto ao tema Lutas.”</i>	<i>“A prática mostrada de maneira acessível e de fácil entendimento.”</i>	<i>“Sobre o tema, nenhum, pelo fato da questão de não aplicar nas intervenções.”</i>	<i>“O que eu gostaria de ver seria uma prática de luta específica.”</i>

P6	<p><i>“Foi muito produtivo porque não tenho muito contato com colegas da área. É sempre importante exercitar o conhecimento. O formato é muito bom porque estimula o diálogo e o compartilhamento de experiências.”</i></p>	<p><i>“As propostas e depoimentos dos colegas foram inspiradores em todos os encontros como também a exposição do professor Rafael sobre o tema, indicações de leituras, etc.”</i></p>	<p><i>“Não observei nenhum elemento diferente do que eu já realizo na minha prática pedagógica.”</i></p>	<p><i>“Não faria nada de diferentes do que foi apresentado na formação.”</i></p>
----	---	--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor

Na questão 1, percebo nas respostas dos professores uma satisfação em ter nos encontros um momento de compartilhamento de experiências, em que é possível estar dialogando com outros colegas professores sobre suas realidades e apoiando um ao outro em uma ideia de colaboração mútua. O formato de encontro híbrido também foi elogiado em algumas respostas. Esse formato foi pensado buscando facilitar a participação de todos os professores pesquisados em todos os encontros. Realizar 4 encontros presenciais seria um desafio muito grande, considerando que todos os participantes teriam que conciliar suas agendas de trabalho, a rotina com a família e o deslocamento para o local do encontro.

O fato de associar a temática Lutas aos documentos norteadores, como a BNCC e o DCRC também foi um fator positivo citado em uma das respostas. Entendo que o professor e a professora devem se apropriar daquilo que pode auxiliar e melhorar sua prática pedagógica, diante de tantos desafios que a educação nos coloca. A BNCC e o DCRC são propostas que podem nortear o professor em sua prática. Finalizando a questão 1, friso a resposta do professor P4, que elogia os encontros e deseja que ocorressem mais encontros, mostrando que, para este grupo de professores, a proposta foi válida e os objetivos alcançados.

Na questão de número 2, questioneei sobre quais elementos que foram desenvolvidos na formação serviram como facilitadores para uma possível tematização as Lutas nas aulas de Educação Física. Os professores citaram a roda de conversa (P1), as sugestões de atividades práticas como os jogos de oposição (P2, P3, P4, P5), a apresentação de documentos norteadores (P3), a abertura para o compartilhamento de experiências (P6) e indicações de leituras (P6). Todas as abordagens citadas foram idealizadas com o objetivo de dar espaço para o compartilhamento de experiências, de apresentar propostas para auxiliar cada professor e professora em sua realidade escolar, de aproximar os participantes de leituras de documentos e pesquisas que podem dar embasamento na prática pedagógica e de facilitar o contato entre

profissionais, já que, tendo como exemplo um relato do professor P6, muitas vezes o professor fica ali na sua realidade e não tem muito contato com outros profissionais da área.

A questão 3 buscou saber dos participantes se existe algum elemento que não foi visto durante a formação faz parte da prática pedagógica deles e qual ou quais são esses elementos. A maioria dos professores (P1, P4, P5, P6) se sentiu contemplado com os conteúdos desenvolvidos durante os encontros, não tendo nada a acrescentar de diferente acerca de sua prática pedagógica na escola. No entanto, a professora P3 não conseguiu responder ao questionamento. Pelo contexto e pelos relatos da professora durante as formações, posso inferir que essa impossibilidade de resposta da professora foi por não abordar o conteúdo de forma diferente ao que foi trabalhado durante a formação.

O professor P2 conseguiu verificar alguns aspectos que não foram apresentados durante a formação, mas que fazem parte da rotina do professor. O professor observou que sugestões de filmes, vídeos e mídias não foram apresentadas por mim enquanto condutor da formação, mas que essas sugestões foram compartilhadas por outros colegas professores durante os diálogos que ocorreram nas formações. Reforço com essa resposta do professor que a proposta de compartilhamento de experiências foi proposital, e que nem todas as sugestões e proposições de atividades iriam partir de mim enquanto formador, mas que a participação do grupo teria papel primordial nesse processo.

A questão 4 buscou identificar elementos que não foram vistos na formação continuada, mas que os professores participantes gostariam de ter vivenciado. Com exceção do professor P6, todos os demais professores participantes relataram a pouca vivência prática durante os encontros. O professor P1 colocou uma ressalva, pois não esteve presente no primeiro encontro, onde tivemos um momento prático com a sugestão dos jogos de oposição. Os professores P2 e P5 relataram o desejo de ter vivenciado uma luta específica, como o Boxe, o Karatê ou o Muay Thai por exemplo.

Para analisar os principais pontos indicados pelos professores em suas avaliações, destinei uma categoria de análise específica para as avaliações em que, juntamente com a literatura disponível, pude verificar as propostas dos professores com os relatos dos estudos pesquisados. Essa análise será feita na seção a seguir.

## **7.2 Categorias de análise**

Utilizando as categorias de codificação de Bogdan e Biklen (1994), de acordo com os relatos, discussões e respostas dos questionários por parte dos participantes da pesquisa

durante os encontros formativos, classifiquei os discursos em 4 categorias. Essas categorias visam conglomerar as principais falas e aproximar os discursos dos professores e professoras, assim como discutir o que foi categorizado com a literatura disponível e com minhas experiências profissionais.

É importante salientar que os relatos dos docentes e a consequente criação das categorias de análise dialogam com os estudos apresentados neste trabalho. As falas dos professores e professoras relacionadas aos desafios da profissão e as dificuldades de tematização das Lutas convergem com o levantamento realizado em outros estudos, como as condições de trabalho, a falta de estrutura, a necessidade de investimento na formação pessoal, a ausência do conteúdo na formação inicial, a falta de conhecimento sobre o tema e a falta de interesse discente (OLIVEIRA, SILVA e SILVA, 2025; MARTINS *et al*, 2023; BERNALDINO, MARTINS e BARBA, 2024; RABELO e ANTUNEZ, 2025a; LIMA, MARIANTE NETO e RUFINO, 2025; IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; LOPES e KERR, 2015; PEREIRA *et al*, 2017).

Já as categorias de sugestões de tematização das Lutas na escola e a avaliação da formação continuada vão ao encontro das sugestões apresentadas por Fritschi *et al* (2024), Lima e Fabiani (2023) e Pereira *et al* (2017), e da importância da formação continuada para os docentes (OLIVEIRA, SILVA e SILVA, 2025; MARTINS *et al*, 2023; MARTINS, FERREIRA JUNIOR e SILVA, 2020). Assim, entendo que os discursos e a realidade diária enfrentada pelos docentes participantes da pesquisa estão entre os desafios a serem superados por diversos professores e professoras nas diversas redes de ensino existentes no Brasil, sendo necessária ações das redes municipais, estaduais e da rede federal para auxiliar nossos docentes em sua prática pedagógica na escola.

Observando os desafios a serem enfrentados, as ações sugeridas a serem tomadas pelas redes de ensino englobam a oferta de formação continuada aos docentes, a melhoria estrutural, como salas climatizadas e com tamanho e quantidade de estudantes adequados, a quadra poliesportiva (muitas escolas ainda não possuem), a aquisição de materiais para auxiliar nas atividades. Além disso, é importante realizar uma análise a respeito dos interesses dos estudantes enquanto sujeitos de sua aprendizagem, para que o currículo escolar atenda aos interesses das juventudes da atualidade. Não menos importante, o acompanhamento do docente é de grande relevância, não só no que diz respeito ao fazer pedagógico, mas também sua condição psicológica e emocional em estar em sala de aula. A seguir apresento as 4 categorias de análise.

### 7.2.1 Desafios da profissão docente

Durante os 4 encontros, o grupo de professores apresentou em vários momentos relatos sobre os desafios que se apresentam dentro da realidade de cada um. Desde a falta de material, de espaço disponível, até as próprias limitações em desconhecer temáticas para desenvolver nas aulas e a dificuldade em motivar os alunos a participarem das atividades.

Enquanto profissional, também percebo a minha realidade na fala dos colegas professores. A falta de material e de estrutura fez parte da realidade durante quase toda a minha trajetória na rede estadual de ensino. Sobre os conteúdos a serem trabalhados nas Lutas reconheço que, devido à minha experiência com o Karatê, tenho mais de facilidade em desenvolver a temática. Isso não quer dizer que não enfrente dificuldades. Preciso buscar informações sobre outras modalidades de lutas, sobre metodologias a serem abordadas nas aulas, entre outras informações. Afinal, a aula de Educação Física não é uma academia de Karatê. O estudante precisa ter a possibilidade de conhecer o mundo das Lutas, além de uma pequena parcela a qual eu tenho conhecimento, e ter a possibilidade de refletir criticamente sobre a temática, relacionando com o seu contexto social.

Quando a professora P3 relata no primeiro encontro que veio buscar conhecimento, ela denota o quanto necessita estar melhor embasada para superar seus limites e sua prática pedagógica. Essa fala se soma a um relato da própria professora durante o 2º encontro, em que ela diz que quando quis trabalhar o reggae em suas aulas ela foi em busca de se apropriar do conteúdo, mas com as Lutas ela não tinha o mesmo interesse. Isso mostra que a busca por informações, cursos e formações continuadas também deve partir do professor, pois não adianta as instituições oferecerem possibilidades de formação se os professores não se disponibilizam para tal.

Rabelo e Antunez (2025) afirmam que a formação continuada é um elemento essencial para a superação de barreiras, em especial no ensino das Lutas na escola. Mas, além da oferta de formação continuada, é necessário o interesse por parte do professor e professora de Educação Física na autoformação, no investimento pessoal em cursos e vivências práticas. Dessa forma, a possibilidade de desenvolver práticas pedagógicas mais significativas aos estudantes se torna maior, com a busca pela qualificação profissional.

Em entrevista realizada com R1, representante da COGEM/SEDUC, tive a informação de que existe a pretensão da SEDUC em ofertar formações continuadas específicas para os professores e professoras de Educação Física. Hoje a COGEM conta com 2 professores

de Educação Física responsáveis pela elaboração de materiais didáticos para auxiliar o trabalho docente, e o objetivo é que em breve ocorram encontros formativos com os docentes, coordenados por esses 2 professores ou por outros professores convidados. Assim, com a oferta de formação por parte da SEDUC e o compromisso do docente com a autoformação, poderemos ter um avanço na preparação dos professores da rede estadual.

Ainda no primeiro encontro, o professor P6 demonstrou um incômodo em assumir papéis que passam de sua função enquanto professor: “*A gente vira pai, mãe, psicólogo, tio, e a gente se perde*”. Nesse contexto, o professor reforçou que, precisando assumir diversas funções, não sobrava tempo para planejar seus conteúdos e ministrar as aulas. Esses relatos convergem com meu cotidiano na escola, pois ouço diariamente relatos de vários colegas professores e professoras, apresentando a angústia em assumir a função da família, da assistência social, das instituições de saúde, e o foco na aprendizagem do estudante acaba por dar espaço a outras preocupações, não menos importantes, que são situações de injustiça social.

Sobre essa complexidade, em ser docente, Bernaldino, Martins e Barba (2024) afirmam que alguns fatores que influenciam a escolha pela docência são o amor pela profissão, o desejo de contribuir para futuras gerações, as condições de trabalho, o interesse em ensinar crianças e o interesse demonstrado por seus professores durante os anos escolares. No entanto, o cotidiano escolar é complexo, fazendo com que os professores precisem lidar com fatores sociais, econômicos, políticos e acadêmicos, o que impacta diretamente na atividade docente. Em muitos momentos precisamos lidar com o choro, o desabafo, a inquietude dos nossos estudantes, e isso torna a profissão docente cada vez mais desafiadora.

Diante desses aspectos, Silva *et al* (2023) afirmam que o trabalho docente demanda o investimento de energia afetiva. Esse trabalho não é apenas mecânico e sem sentido. Ele envolve sentimentos, relações e saberes de diferentes ordens, tanto individuais como coletivos. Assim, a docência é uma atividade relacional, que demanda envolvimento emocional e cognitivo, com a preocupação constante com o aprendizado, o que pode proporcionar prazer, realização, mas que também pode trazer desgaste. Em seu estudo relacionado à saúde mental com docentes da rede pública do Rio Grande do Sul, Silva *et al* (2023) apresenta que 47,8% dos profissionais entrevistados se percebem em esgotamento emocional, 71,5% apontam estresse no trabalho e 48,6% apresentam insatisfação com o trabalho docente. Assim percebo que, para atender a essa demanda complexa da escola atual, o docente está adoecendo mentalmente, o que afeta diretamente na qualidade do seu trabalho.

Um desafio relatado pelo professor P2 durante o segundo encontro foi o fato de o professor ministrar outros componentes curriculares na escola além da Educação Física,

componentes esses em que o professor não teve formação para estar à frente da turma, como NTPPS e Formação Cidadã. Além das dificuldades em ministrar essas aulas, o professor ainda tem a carga horária reduzida em seu componente curricular de formação, a Educação Física. Essa mudança de lotação em componentes curriculares também exige do professor uma busca de qualificação em tais componentes, o que faz com que o professor P2 se sinta mais distante de seu componente curricular de formação.

A professora P3 também apresentou relato sobre sua carga horária. Por ser PCA, assume outras demandas, além de suas aulas de Educação Física na escola. Essa função exige a organização de planejamentos coletivos, participação em reuniões, organização de eventos, o que prejudica em alguns momentos o tempo para a organização e ministração das aulas de Educação Física. Uma sugestão refletida e apresentada aqui por mim enquanto professor e participante desses trabalhos na escola seria a disponibilização de uma maior carga horária para o que o professor assumia essa função de forma específica, e não precise estar dividindo sua atenção entre as demandas de sala de aula e os projetos e atividades realizados para além da sala.

A professora P3 enquanto PCA, já participa de formações coordenadas pela COGEM/SEDUC. R1, representante da COGEM, relatou que os docentes que são PCA participam de formações da iniciativa “Foco na aprendizagem”, que tem como objetivo principal no momento discutir estratégias para a recomposição da aprendizagem dos estudantes. Nesse caso a professora P3, que tem sua formação em Educação Física, participa das formações enquanto PCA da área de Linguagens, e essas formações são voltadas para o componente curricular de Língua Portuguesa, o que torna o trabalho da professora P3 mais complexo, pois ela precisa se apropriar da matriz avaliativa de Língua Portuguesa e das atividades que envolvem esse componente para levar as informações e discussões para o contexto escolar.

Para discutir sobre esse desafio de ministrar outros componentes curriculares, apresento abaixo um quadro da matriz curricular das turmas de 1º ano do ensino médio das escolas de tempo integral da rede estadual de ensino do Ceará do ano de 2025.

Quadro 20 - Matriz Curricular EEMTI – 1º Série 45h - 2025

	Área de Conhecimento	Componente Curricular	Carga Horária		
			Mín	Máx	
<b>Formação Geral Básica (FGB)</b>	<b>Linguagens e suas Tecnologias</b>	Língua Portuguesa e suas Literaturas	3h/a	4h/a	
		Redação	1h/a		
		Língua Inglesa	1h/a		
		Língua Estrangeira (pref. Espanhol)	1h/a		
		Arte	1h/a		
		Educação Física	1h/a		
	<b>Matemática e suas Tecnologias</b>	Matemática	4h/a	5h/a	
	<b>Ciências da Natureza e suas Tecnologias</b>	Química	1h/a	2h/a	
		Física	1h/a	2h/a	
		Biologia	1h/a	2h/a	
	<b>Ciências Humanas e Sociais Aplicadas</b>	Filosofia	1h/a	2h/a	
		Geografia	1h/a	2h/a	
		História	1h/a	2h/a	
		Sociologia	1h/a	2h/a	
<b>FGB Total</b>			<b>24h/a</b>		
<b>Itinerários Formativos (IF)</b>	Formação para Cidadania e Desenvolvimento das Competências Socioemocionais		1h/a		
	NTPPS		4h/a		
	Estudo Orientado		2h/a		
	Educação Física		2h/a		
	Cultura Digital		2h/a		
	Unidade Curricular Eletiva		2h/a		
	Unidade Curricular Eletiva		2h/a		
	Unidade Curricular Eletiva		2h/a		
	Unidade Curricular Eletiva		2h/a		
	Clube Estudantil		2h/a		
	<b>Total IF</b>			<b>21h/a</b>	
	<b>Carga Horária Semanal</b>			<b>45h/a</b>	

Fonte: Ceará (2025b)

Tendo o objetivo de tornar em tempo integral todas as escolas estaduais, a SEDUC reformulou a matriz curricular para as turmas de 1º ano do ensino médio para o ano de 2025, apresentando 24 horas para os componentes curriculares da Formação Geral Básica (FGB) e 21 horas para os Itinerários Formativos (IF). Para as turmas de 2º ano e 3º ano essa divisão de carga horária é diferente, apresentando apenas 18 horas para a FGB e 27 horas para os IF (CEARÁ, 2025b). Essa composição de carga horária, de acordo com o documento da matriz curricular de 2025, possibilita uma maior flexibilização curricular, a integração com o mercado de trabalho e o enriquecimento acadêmico. Mas é importante destacar que alguns componentes, como a Educação Física, possuem sua carga horária constantemente ameaçada, em especial quando parte dela está presente nos Itinerários Formativos.

Com essa divisão de carga horária, podemos compreender o relato do professor P2

a respeito de sua lotação na escola, pois a carga horária dos professores da rede estadual acaba sendo dissolvida entre disciplinas da FGB e dos IF. Na maioria das escolas em tempo integral é praticamente impossível um professor que possui 40 horas semanais ter sua lotação total no componente curricular de sua formação, necessitando assim complementar sua carga horária nos componentes dos IF. Assim, é importante e necessário fortalecer e ampliar a carga horária das disciplinas da FGB, possibilitando aos docentes trabalharem dentro de suas disciplinas de formação. Isso não impede que o professor e a professora trabalhe aspectos relacionados à educação digital, formação cidadã e práticas sociais, disciplinas essas que constam nos IF, mas o docente pode realizar esse trabalho vinculando à disciplina referente à sua formação inicial.

Observando o quadro 20, percebemos que o componente curricular Educação Física possui 1 hora/aula na Formação Geral Básica e 2 horas/aula nos Itinerários Formativos. Dessa forma, os professores de Educação Física podem ser lotados em até 3 horas semanais na mesma turma, o que aparentemente é um ganho para o componente, que passou muito tempo com 1 hora ou no máximo 2 horas semanais. Mas é importante salientar que, diante de tantas mudanças nas matrizes curriculares do ensino médio, essas 2 horas semanais que fazem parte dos IF estão em constante ameaça. As alterações de carga horária dos IF acabam sendo mais fáceis de ocorrer, comparando com os componentes curriculares da FGB.

Martins *et al* (2023) afirmam que o discurso da educação integral não condiz com a realidade, já que a integralidade entre as áreas de conhecimento torna-se inviável, devido aos seus tempos pedagógicos muito diferentes. A Educação Física, como área de conhecimento humano, possui uma baixa carga horária perante as demais, e ainda é pressionada a trabalhar de forma interdisciplinar, visando as avaliações externas, olimpíadas e a aprovação no Enem, o que torna as aulas de Educação Física predominantemente teóricas, o que distancia o componente curricular de suas características específicas. Essa interdisciplinaridade é enfatizada na fala de R1 durante sua entrevista, quando afirma que os componentes Língua Portuguesa e Matemática são as basilares, e os demais componentes deve trabalhar de forma interdisciplinar, vinculando por exemplo a Educação Física com o Português.

Ainda tratando da Educação Física, nas escolas de tempo integral, Rabelo e Antunez (2025b) afirmam que é fundamental organizar esse componente curricular diante de uma realidade educacional que considera o sujeito em sua totalidade. A Educação nas escolas de tempo integral deve ser um dos pilares que justificam a ampliação do tempo no espaço escolar, contribuindo para a formação integral dos estudantes.

Sobre o cotidiano do professor de Educação Física na escola, o professor P6 afirmou durante o segundo encontro que “[...] a gente se adapta e se acostuma com pouco”. Nesse

sentido o professor reflete que nós, professores de Educação Física, costumamos aceitar em nosso ambiente de trabalho as mais diversas situações, e acabamos nos moldando a essas mudanças. Associo essa fala a alguns relatos meus, de quando a escola só tem uma bola e ainda está furada, mas nós nos adaptamos e ministramos a aula normalmente. Nós planejamos uma aula para utilizar a quadra poliesportiva, mas no momento de levarmos a turma para a quadra descobrimos que está tendo um evento, e precisamos ficar em outro ambiente. Essas situações vão ocorrendo, vão passando, e nós acabamos nos acostumando com isso, não exigindo o nosso espaço enquanto docente. Esse espaço não se refere a ter mais privilégios que os demais professores das outras áreas, mas em ser tratado de igual modo, com respeito ao docente e ao componente curricular.

No terceiro encontro, os professores P1 e P4 apresentaram outro fator que dificulta o planejamento diário com suas turmas, que é o calendário escolar. Eles relataram que por vezes precisam ceder o tempo de suas aulas para atividades como feira cultural, ensaios para apresentações, feira científica, festa junina, além de outras atividades que dificultam o desenrolar das aulas. Essas atividades tradicionalmente fazem parte dos calendários escolares, mas necessitam de um melhor planejamento, para que não afete de forma tão incisiva a rotina de aulas e o planejamento dos professores. Percebo nitidamente a chateação dos colegas professores em ter suas aulas interrompidas por diversos motivos, e isso pode gerar uma desmotivação nos estudantes e nos professores, por uma ausência de conexão e continuidade entre as atividades de cada aula.

No último encontro, novos desafios foram compartilhados pelos professores e os relatos acolhidos pelo grupo. O professor P6, ao externar um relato de uma aluna que ocorreu em sua aula (possível violência doméstica), justificou a sua angústia apresentada no primeiro encontro, em virar pai, tio, psicólogo dos estudantes, e de ter menos tempo para desenvolver os conteúdos em suas aulas. Entendo a angústia do professor em assumir funções para as quais não está preparado e não possui formação para tal, mas diante da realidade enfrentada por nossos estudantes na escola pública, em certos momentos o que eles mais precisam é de acolhimento, e esse acolhimento pode gerar bons frutos, inclusive relacionado à participação nas aulas e na aprendizagem dos estudantes.

Nós, enquanto professores(as) de Educação Física, não estamos isentos(as) de passar por relatos e situações difíceis em sala de aula. Situações que afetam o cotidiano dos alunos e que possuem relevância social para o contexto escolar. Martins, Ferreira Junior e Silva (2020) em seu estudo com professores do município de Maracanaú - Ceará, mostraram que os professores daquele município apoiam a abordagem de grandes questões da contemporaneidade

nas aulas de Educação Física. Eles acreditam que tratar desses temas pode auxiliar a resolver questões que fazem parte do contexto escolar, como a violência, o *bullying*, as drogas, questões de gênero, entre outras questões.

Os professores P1 e P4 retomaram durante o último encontro os desafios enfrentados em suas realidades e compartilhados em alguns estudos, que são a falta de estrutura, a falta de materiais e a necessidade de adaptação de espaço para a aula, o que leva ao professor sempre dar um “jeitinho” para ministrar suas aulas. O professor P4 ainda reforçou que, quando faz adaptações, é visto como um herói, criativo, que conseguiu ministrar uma boa aula mesmo em meio às dificuldades. Esses fatores incomodam aos professores, que mostraram anseio em ter melhores condições de trabalho.

Com relação a essas limitações, em especial a falta de estrutura, outros estudos (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; LOPES e KERR, 2015; PEREIRA *et al*, 2017) retratam que isso não é um problema apenas do grupo participante da pesquisa, mas que é um desafio de muitas redes de ensino, o que mostra que é preciso avançar quando se fala em estrutura para um melhor desenvolvimento do trabalho docente.

Os relatos do grupo de professores durante os encontros convergem com desafios apresentados nos estudos, como o déficit na formação docente, a ausência de materiais, a falta de interesse discente e em muitas situações a falta de apoio da gestão escolar (LIMA, MARIANTE NETO e RUFINO, 2025). É necessário avançar quando se trata das condições de trabalho dos professores de Educação Física da rede estadual de ensino no Ceará. De acordo com o que foi apresentado pelo grupo, os principais pontos que necessitam evoluir são a estrutura das escolas, a quantidade e qualidade dos materiais esportivos e a preservação do tempo pedagógico dos professores. Com melhores condições de trabalho e a busca pela formação continuada, o professor e a professora terão a possibilidade de desenvolver uma melhor prática pedagógica, não só com as Lutas, mas com o componente curricular de forma geral.

### **7.2.2 Dificuldades de tematização das Lutas**

Todos os professores participantes da pesquisa, tanto os que possuem conhecimento em Lutas como os que não possuem, em algum momento dos encontros relataram algum tipo de dificuldade em tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física. Essa dificuldade vai desde a falta de estrutura, falta de materiais, até o desconhecimento sobre a temática e sobre estratégias de como tematizar as Lutas na escola.

Quando indagado sobre o que o trouxe para a formação, o professor P5 já afirmou no primeiro encontro que a sua participação na formação foi pela dificuldade em trabalhar as Lutas na escola. Durante este mesmo encontro o professor P5 relatou que teve uma lesão praticando uma modalidade de luta, o que causou um certo trauma por carregar sequelas até hoje. Percebo no relato do professor o que vivencio no cotidiano, observando a prática de outros colegas professores, que as nossas experiências podem afetar diretamente nossa prática pedagógica, seja de forma positiva ou negativa.

Uma constatação realizada durante o primeiro encontro formativo foi o relato da professora P3, que durante uma atividade de jogos de oposição se sentiu mais à vontade quando praticou com outra mulher. A professora ainda afirmou que *“o toque no corpo ainda exige maior cuidado, em especial quando se trata de estudantes do ensino médio”*. Nesse momento da conversa, compreendi que o fator “ser mulher” pode ser um impeditivo quando se trata da prática das Lutas nas aulas de Educação Física. Diante disso, Campos (2025) afirma que algumas mulheres sentem receio em participar de atividades com muito contato físico, o que pode afastá-las dessas práticas. Em minhas aulas com a temática Lutas na Educação Física, quando ocorre o enfrentamento, é comum as meninas estarem mais à vontade com outras meninas. Mesmo assim, em muitas atividades é possível que meninas executem com meninos, superando a barreira de gênero.

A prática das Lutas nas aulas de Educação Física Escolar pode ser um campo fértil para a reprodução de estereótipos de gênero. Em muitas situações essa prática ainda é vinculada ao gênero masculino, excluindo muitas vezes as meninas e mulheres das vivências em Lutas. Sousa (2025) reforça que esses desafios precisam ser superados, e a promoção de práticas pedagógicas mais inclusivas e equitativas devem ser prioridade para o professor ou professora que tematiza as Lutas na escola. Para isso, a formação inicial dos professores tem um papel fundamental, em desconstruir os estereótipos de gênero e preparar os futuros professores para lidar com a diversidade de corpos na escola. Associada à formação inicial, a formação continuada também deve incorporar discussões sobre gênero e práticas antissexistas.

Durante a roda de conversa realizada no primeiro encontro os professores P4 e P6 também relataram insegurança em tematizar as Lutas na escola, mesmo já desenvolvendo a temática na escola. Já o professor P2 afirmou ter dificuldade em contextualizar as Lutas, como uma prática pertencente à nossa cultura, sem dar ênfase na prática pela prática. Um dos fatores que pode dificultar a contextualização e a consolidação dessa prática na escola é a superficialidade na abordagem das Lutas na formação inicial (OLIVEIRA, SILVA e SILVA, 2025). Apesar das intervenções relacionadas às Lutas nas aulas de Educação Física terem

ganhado em qualidade por conta do aumento da produção científica no assunto, essa qualidade não abrange todos os ambientes educacionais. Dessa forma, é necessária uma abordagem mais direcionada nos cursos de graduação, para possibilitar um maior embasamento à prática dos professores e professoras.

No momento, on-line, realizado com o professor P1 após o primeiro encontro, ele também relatou dificuldades em tematizar as Lutas na escola. De acordo com ele, sua principal limitação é não ter experiência com nenhuma luta, o que o fazia depender da experiência de algum estudante para desenvolver algo relacionado às Lutas em suas aulas. Além disso o professor relatou sobre a falta de estrutura de sua escola, que nem quadra tinha. No segundo encontro o professor P1 reforçou o seu relato informando que inclusive havia retirado a temática Lutas de seu planejamento anual, por não ter experiência e por não ter nenhum estudante que tivesse o domínio de alguma modalidade de luta.

Rabelo e Antunes (2025b) destacam que o professor ou professora de Educação Física não podem limitar a aplicabilidade das Lutas à falta de estrutura ou a falta de materiais. Os docentes necessitam explorar alternativas de acordo com os seus contextos escolares que viabilizem a realização dessa prática corporal de forma significativa. Assim, as Lutas precisam fazer parte do currículo escolar, para que os estudantes compreendam essa prática enquanto conteúdo da cultura corporal, com suas manifestações e construções históricas inseridas na sociedade.

Ainda sobre as dificuldades enfrentadas pelo professor P1, Fernandes, Silva e Silva (2024) afirmam que, quando se tem um impasse sobre o que ensinar das Lutas nas aulas de Educação Física, isso acaba fazendo com que docentes sem familiaridade com as Lutas coloquem essa prática em segundo plano. Não se sabe se o correto seria abordar apenas jogos de oposição, se tratar apenas conceitos e históricos das modalidades de lutas, entre outras possibilidades. O fato de não ter algo definido pode justificar o afastamento de professores sem experiências com Lutas, mas é importante ressaltar que o fato de não ter algo definido dá a liberdade ao professor e professora para desenvolver a temática de acordo com a sua realidade.

A insegurança em tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física ainda surge como uma barreira para os professores e professoras (IZIDORO JUNIOR, LAMP e PEREIRA, 2016; LOPES e KERR, 2015; PEREIRA *et al*, 2017). A respeito dessa insegurança e a falta de conhecimento técnico de alguma modalidade de luta, Moreira, Etechebere e Gomes (2025) sugerem a tematização das Lutas utilizando como base os 5 princípios condicionais de Gomes (2008), que são: contato proposital, fusão ataque/defesa, imprevisibilidade, oponente como alvo, regras. A partir desses princípios o professor, juntamente com a turma, pode elaborar

jogos que tenham essas características, agregando também o lúdico a essa prática.

Citando os princípios das Lutas, Martins, Ferreira Junior e Silva (2020), por meio da construção colaborativa, elaboraram juntamente com professores de Maracanaú, no Ceará, uma sugestão de currículo para as escolas de ensino fundamental daquele município. Baseados na BNCC, o grupo foi além e apresentou mais algumas sugestões de tematização das Lutas nas aulas de Educação Física. “A unidade temática das Lutas expressou os seguintes objetos de conhecimento: Princípios das lutas, Jogos de combate, Lutas regionais e comunitárias, Lutas no Brasil, Lutas no mundo, Lutas indígenas e Lutas de matriz africana” (MARTINS, FERREIRA JUNIOR e SILVA, 2020, p. 11). Essa proposta, apesar de ser voltada para estudantes de ensino fundamental, oferece mais sugestões relacionadas aos objetos de conhecimento, o que pode facilitar o planejamento do professor e da professora quando se trata de turmas de ensino médio.

A partir dessas sugestões de tematização das Lutas, enquanto luta brasileira a Capoeira é apresentada no estudo de Silva (2020) e Rodrigues *et al* (2017), e as lutas indígenas como a Ikindene ou Huka-Huka, Xondaro, Oi’o, entre outras, podem ser abordadas no ensino médio, buscando aprofundar não só o conhecimento dessas lutas, mas também os aspectos históricos, culturais e sociais que perpassam a prática. Sobre a luta Huka-Huka, Paiva *et al* (2021, p.2) fazem uma ressalva que “Huka-Huka é a denominação não indígena para luta corporal ritualizada e praticada pela maioria dos povos no Alto Xingu”. Assim, a luta Ikindene e Huka-Huka se referem à mesma prática.

Ainda sobre as Lutas indígenas, um dos fatores que dificulta a tematização dessas lutas é a falta de material de apoio. Pereira e Souza (2021) realizaram um levantamento bibliográfico em que, em 3 bases de dados, apenas 6 trabalhos tinham como temática principal as Lutas indígenas. Os autores ainda reforçam que, por não serem enfatizadas, a falta de produções acadêmicas e de material de pesquisa acaba por dificultar o trabalho do professor na escola, o que parece ser um ciclo de dificuldades. Por terem poucas produções acadêmicas, as Lutas indígenas não são enfatizadas, e o contrário também seria verdadeiro. Sendo assim, esse ciclo precisa ser quebrado, para que os estudantes possam ter acesso a esse conhecimento.

Ao passo que o professor P1 demonstrou um certo “travamento” em não tematizar as Lutas por não ter experiência, a professora P3 fez uma autocrítica, que quando ela queria desenvolver outros conteúdos, como o reggae por exemplo, ela foi em busca de conhecimento e conseguiu desenvolver o conteúdo. Já com as Lutas ela não fazia isso, mas que com os momentos formativos ela sentia que conseguiria tematizar as Lutas na escola. E essa tematização das Lutas por parte da professora P3 foi concretizada. Apesar de não conseguir tematizar durante o ciclo formativo, a professora entrou em contato em um momento posterior

às formações e informou que havia conseguido tematizar as Lutas em suas aulas, inclusive enviando fotos do momento.



Figura 8: Aula de Lutas utilizando a metodologia dos jogos de oposição, aplicada pela professora P3  
Fonte: arquivo pessoal da professora P3

A ação da professora P3 retrata o fato de que a busca pela autoformação, por cursos de formação continuada, leitura de estudos e o compartilhamento de experiências com outros profissionais podem suprir ou minimizar a carência da disciplina Lutas comumente apresentada durante a formação inicial, nos cursos de graduação. Assim, o fato de disponibilizar a formação não garante o sucesso da tematização do conteúdo na escola, mas a possibilidade de formação associada ao desejo e reconhecimento por parte do docente em buscar novos conhecimentos para a sua prática pedagógica podem auxiliar na efetivação do conteúdo nas aulas de Educação Física.

Durante o terceiro encontro formativo 3 professores (P1, P3 e P4) informaram que ainda não haviam conseguido tematizar as Lutas em suas aulas. Os motivos se justificam devido ao período de aplicação do ciclo formativo, que coincide com o período de ensaios e comemorações de festas juninas, realização de feiras culturais e feiras científicas, o que exige dos professores a cessão do tempo da aula em muitas situações para ensaios e produção de trabalhos para apresentação nesses eventos. A continuidade dos conteúdos fica prejudicada e conseqüentemente a possibilidade de adaptações no planejamento das aulas se torna muito complexa.

É comum a realização desses eventos citados nas escolas da rede estadual de ensino, mas é necessário o alinhamento desses eventos com o calendário escolar, observando o contexto escolar, a participação da comunidade escolar e a associação com os conteúdos desenvolvidos pelos componentes curriculares, por exemplo, durante o período de festa junina o professor ou professora do componente curricular Educação Física poderia tematizar as danças dentro do seu planejamento anual, o docente do componente curricular História poderia contextualizar

historicamente o surgimento e a inserção da festa junina no nordeste brasileiro.

O docente do componente curricular Arte poderia associar o contexto histórico e as possibilidades de organização de grupos e de coreografias voltadas para a festa junina. Assim, um trabalho interdisciplinar seria contruído dentro do contexto de cada componente. Em algumas realidades escolares é comum que os docentes realizem esse trabalho de trazer a temática dos eventos escolares para a sua aula, mas cada um dentro do seu componente curricular, não havendo um diálogo entre as áreas de conhecimento.

No último encontro, cada participante da formação apresentou seu relato sobre suas experiências durante o período formativo no contexto escolar de cada um. O professor P1 retomou sua fala sobre o desconhecimento sobre metodologias de ensino para a tematização das Lutas e a falta de habilidade com alguma modalidade específica de luta. A professora P3, conforme já relatado no terceiro encontro, informou que fechou o ciclo de formações sem conseguir tematizar as Lutas na escola, pelos motivos já apresentados. Mas, quando retornou do período de férias, conseguiu desenvolver a temática em suas aulas, trazendo o seu feedback para a pesquisa (Figura 4).

O professor P5 relatou de forma mais contundente seu trauma em não tematizar as Lutas na escola. Devido a uma lesão que ocorreu durante a prática do Jiu-Jitsu, o professor criou esse trauma, o que lhe traz medo de que algum acidente ocorra com seus alunos durante as aulas. Dessa forma, o professor evita tematizar as Lutas. Mesmo assim, com a proposta apresentada no ciclo de formações, o professor conseguiu quebrar esse bloqueio e trabalhar os jogos de oposição como estratégia para tematização das Lutas nas aulas.

Observando os relatos e experiências dos professores P3 e P5 percebo, que mesmo o docente que não possui experiência com Lutas, ele pode buscar o conhecimento necessário para a tematização na escola e superar esse desafio, mas o contrário também pode ser verdadeiro. Mesmo o docente que tem o conhecimento sobre Lutas, pode por algum motivo engavetar essa prática e evitá-la em suas aulas. Assim, entendo que a efetivação dessa prática pedagógica está para além do conhecimento técnico sobre a temática, pois diversos fatores podem limitar essa prática.

Os fatores que limitam a tematização das Lutas na escola não devem impedir que o professor ou professora desenvolva essa temática nas aulas de Educação Física. É importante ressaltar que o docente não tem a necessidade de se tornar um treinador para tematizar o conteúdo. O seu objetivo deve ser que os alunos vivenciem elementos presentes nas Lutas como movimentos presentes na cultura e que perpassam a história da humanidade (CAMPOS, 2025). Assim, mesmo aquele professor ou professora que possui mais dificuldade, deve buscar

estratégias por meio de cursos, formações, experiências práticas, que vão lhes fornecer elementos para levar as Lutas ao conhecimento de seus estudantes.

### **7.2.3 Sugestões de tematização das Lutas na escola**

Algumas propostas de intervenção para a tematização do conteúdo Lutas na escola foram sugeridas por mim enquanto professor que orientou o processo de formação continuada, mas, como um dos focos da pesquisa, as principais sugestões surgiram do grupo para o próprio grupo. Por meio do diálogo e do compartilhamento das experiências de cada professor(a) participante da pesquisa, pudemos refletir sobre algumas propostas de tematização das Lutas na escola.

No primeiro encontro formativo, foram realizadas 5 atividades práticas de jogos de oposição, como estratégia para introduzir o conteúdo Lutas e para suscitar algumas reflexões. Durante essas atividades, foram colocados mulher contra mulher, mulher contra homem, homem “mais forte” contra homem “mais fraco”, entre outras situações. O professor P6 relatou que teve que adaptar a força nas atividades, para permanecer em um ambiente mais igualitário. É interessante notar que, quando o professor P6 fez o seu relato de experiência no último encontro, ele relatou que durante as atividades que realizou em suas aulas os estudantes também precisaram dosar a força na execução das atividades. O professor pôde vivenciar e depois orientar seus alunos sobre o cuidado com o oponente durante a prática dos jogos de oposição.

É interessante perceber que, em estudo realizado por Mariano *et al* (2021) com 150 estudantes de 3º ano do ensino médio a respeito da participação feminina nas aulas de Lutas na escola, em um questionário inicial, 80% dos estudantes de ambos os sexos tinham uma percepção negativa sobre a participação das meninas nas Lutas, e a principal justificativa era a possibilidade das meninas se machucarem durante a prática. Após as intervenções dos docentes nas aulas e a aplicação de um novo questionário, a maior parte dos estudantes compreendeu que as meninas tinham igualdade de direitos, que todas poderiam participar, e que as Lutas auxiliaram no rompimento desse preconceito. Assim, a situação ocorrida com o professor P6 em sua aula pode gerar e incentivar a discussão sobre a participação feminina nas aulas.

Corroborando com os comentários do professor P6, a professora P3 também relatou sobre estar mais à vontade em praticar com outra mulher, o que já foi relatado anteriormente. E, com relação a essa professora, quero enfatizar o compromisso com o estudo em questão e com os seus estudantes. Mesmo a professora P3 não conseguindo desenvolver a temática Lutas durante o período da formação, a professora tematizou em suas aulas no mês de agosto de 2025,

trazendo o feedback sobre sua prática. A professora se utilizou dos jogos de oposição realizados durante a formação (figura 4), e agregou também a experiência dos estudantes para desenvolver movimentos mais específicos das modalidades de lutas.

Ainda no primeiro encontro, além de trazer a vivência dos jogos de oposição, apresentei sugestões a partir dos trabalhos de Fritschi *et al* (2024), Lima e Fabiani (2023) e Pereira *et al* (2017). Esses estudos apresentam como sugestão os jogos de oposição, a sistematização das Lutas por meio das dimensões de conteúdos e a rede de jogos de Lutas, respectivamente. Nesse contexto de sugestões o professor P4 relatou que busca relacionar as Lutas com aspectos políticos e sociais. É necessário realizar essas reflexões, para que as atividades desenvolvidas nas aulas tenham um maior significado. Apresentar a prática e associar a elementos que elevem o significado dessa prática para o aluno possibilita uma aprendizagem mais significativa.

Durante a realização do segundo encontro, após os relatos de dificuldades enfrentadas pelos professores, apresentei sugestões de tematização das Lutas baseadas nas produções do ProEF apresentadas no capítulo 4. Araújo (2020), Doirado (2020), M. Nascimento (2020) e D. Nascimento (2020) apresentaram sugestões de sequências didáticas para estudantes do ensino fundamental e médio relacionadas as Lutas de forma geral. Já Luz (2020) utilizou os jogos de oposição para desenvolver o Jiu-Jitsu em suas aulas. Silva (2020) apresentou possibilidades metodológicas para o ensino da capoeira para turmas de ensino fundamental – anos iniciais. Considerando que o trabalho de Carvalho (2023) desenvolveu uma formação continuada para professores, sendo a própria formação o seu recurso educacional, os trabalhos citados anteriormente, que foram realizados diretamente com os estudantes na escola, podem fornecer estratégias para que os professores e professoras participantes da pesquisa possibilitem a tematização das Lutas em suas aulas.

Além dos estudos citados, anteriormente, apresentei no segundo encontro mais duas possibilidades de tematização das Lutas, que surgem de trabalhos que já se tornaram referências quando se trata de Lutas nas aulas de Educação Física. O trabalho de Olivier (2000) apresenta os jogos de oposição como uma possibilidade a ser desenvolvida na escola. Já o trabalho de Gomes *et al* (2010) apresenta os princípios condicionais das Lutas e um sistema de interação das Lutas, que possibilita ao professor associar as características em comum das Lutas e discutir sobre suas especificidades com os estudantes.

Uma sugestão apresentada pelo professor P2 durante o terceiro encontro foi utilizar a temática Lutas como conteúdo preparatório para o Enem. O professor conseguiu aplicar a temática em uma disciplina eletiva, com o objetivo de preparar melhor suas turmas de 3º ano

do ensino médio para a avaliação externa. A temática Lutas já foi tema de questões do Enem e, no vestibular da UECE também pode ser cobrada, pois o componente curricular Educação Física é cobrado como uma prova específica, e caso o aluno não acerte nenhuma questão da disciplina, está automaticamente eliminado do certame (CEARÁ, 2025a).

Entendendo que o professor P2 buscou tratar a temática Lutas enquanto conteúdo de avaliações que visam o ingresso de estudantes no ensino superior, é importante destacar que, nessa experiência específica na escola, os estudantes tiveram acesso às Lutas enquanto conteúdo de provas e não como prática corporal. Dessa forma, o entendimento a respeito do conteúdo torna-se limitado, sem a vivência, a problematização e as questões que podem surgir a partir da prática. Diante do contexto atual relacionado aos vestibulares e ao Enem, é possível que o professor P2 precisasse de uma maior quantidade de aulas para problematizar as Lutas e associar às avaliações externas.

A cada ano, quando são realizadas as provas do ENEM e da UECE, busco as questões que são relacionadas à Educação Física e faço um banco de questões, para apresentar e discutir com os estudantes na escola, em especial das turmas de 3º ano do ensino médio. Em ambas as provas são cobradas questões relacionadas às Lutas. Assim, também relaciono a temática com as principais avaliações realizadas pelos estudantes ao final do ensino médio.

O professor P2 acrescentou em seu relato do quarto e último encontro a sugestão de apresentar os conceitos de luta e briga e a apresentação de filmes para relacionar com a prática das Lutas. O professor reproduziu o filme “Creed: nascido para lutar” (COOGLER, 2015), e em um outro encontro fez a relação do filme com os conceitos de luta e briga, assim como refletiu com a turma sobre como agir em situações de conflito. Moreira, Etechebere e Gomes (2025) afirmam que, com a esportivização das Lutas, elementos como a disciplina, filosofia e tradição fazem parte do ensino das Lutas, orientando as estratégias pedagógicas dos professores e professoras ao abordar a temática na escola. Assim, o professor pode associar a prática como modalidade esportiva e com os aspectos disciplinares já tradicionais das Lutas.

Durante o terceiro encontro, apresentei um artigo de Neira e Souza Junior (2016), que tratava da Educação Física enquanto pertencente à área de Linguagens na BNCC. Ao tratar do assunto, utilizei o Jiu-Jitsu como exemplo de luta que teve origem fora do Brasil, mas que foi ressignificada em nosso país. Nesse momento, apesar de saber que existe o Jiu-Jitsu brasileiro, com suas especificidades, eu não soube informar o que diferencia o Jiu-Jitsu brasileiro da luta oriental. Então o professor P6 fez o seguinte relato:

A diferença do Jiu-Jitsu é, que quando ele chega aqui, pela cultura oriental, que eles são muito rígidos, eles não têm uma maleabilidade, o que a gente chama de ginga brasileira. Eles não têm o jeitinho brasileiro. A gente tem a influência africana, tem a cultura do povo, então com o tempo a gente adere a essa ginga, a essa espontaneidade, e aí acabou que a família Gracie ressignificou justamente com esse jeito brasileiro, mais adaptável (P6, INFORMAÇÃO VERBAL).

Nessa fala, vibrei e observei o quanto foi importante realizar a aproximação entre professores mais experientes com lutas e professores que tinham mais dificuldades em desenvolver a temática na escola. Ficou explícito também que não é preciso ser um profissional em luta para conhecer tais conceitos. O professor P6, que trouxe a explicação, é especialista em Capoeira, e não em Jiu-Jitsu. Mesmo assim pôde contribuir com o grupo trazendo seu relato tratando especificamente do Jiu-Jitsu. Dessa forma, percebo que abordar a evolução e a ressignificação das Lutas também pode ser uma estratégia a ser utilizada nas aulas de Educação Física.

Citando o professor P6 enquanto especialista em Capoeira, é importante frisar que essa luta, enquanto conteúdo da Educação Física Escolar, está inserida nas lutas brasileiras, citadas pela BNCC (Brasil, 2018). Assim, é importante incorporar a Capoeira nas aulas de Educação Física, oportunizando a promoção de uma educação mais inclusiva, democrática e culturalmente enriquecedora, que vai além das técnicas, e que se associa a aspectos históricos, culturais e sociais (VENÂNCIO e LEMOS, 2025).

No último encontro, o professor P1 relatou sua experiência e apresentou como sugestão a participação dos estudantes no desenvolvimento da temática Lutas. Apesar do professor não ter conseguido aplicar a temática durante o período da pesquisa, o professor relatou que em outro momento já desenvolveu as Lutas em suas aulas. Por não ter experiência, o professor se utilizou da experiência dos estudantes para auxiliá-lo na aula, que na ocasião foi centrada no Karatê. Mesmo com a justificativa do professor de não tematizar por não ter domínio das lutas, gostaria de frisar a importância da participação dos alunos na construção do planejamento da turma. Quando a turma participa junto, ela se sente mais pertencente ao processo e isso pode fazer com que ela se envolva de forma mais efetiva com as práticas.

O professor P4, assim como o professor P2, relatou a utilização de filmes para auxiliar na tematização das Lutas em suas aulas. Na aula relatada pelo professor, o filme reproduzido para a turma foi o filme “A mulher rei” (PRINCE-BYTHEWOOD, 2022), com o objetivo de associar ancestralidade e falar também sobre o papel da mulher na sociedade e sua posição enquanto líder. Em um momento posterior à formação, o professor P4 me contactou e relatou a alegria de ter conseguido desenvolver os jogos de oposição em suas aulas. Apesar de

ser uma prática mais conhecida, o professor tinha dificuldade em realizar qualquer atividade prática de Lutas. O professor reforçou a importância da experiência que teve durante o ciclo de formações continuadas e enviou registros da aplicação da atividade com seus estudantes. As aulas ocorreram durante o mês de agosto de 2025.



Figura 9: Aula de Lutas utilizando a metodologia dos jogos de oposição, aplicada pelo professor P4  
Fonte: arquivo pessoal do professor P4

No quarto encontro, o professor P5 apresentou seu relato com um sentimento de alegria e superação. Mesmo com seu trauma em tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física, devido as conversas e sugestões apresentadas durante as formações, o professor conseguiu aplicar a metodologia dos jogos de oposição com seus estudantes. O professor utilizou jogos semelhantes aos vivenciados pelo grupo durante o primeiro encontro, e relatou que a receptividade do grupo de estudantes foi muito boa. Os jogos de oposição tornaram sua aula mais dinâmica e interativa, com a turma participando em peso e os estudantes aderindo aos objetivos propostos em cada jogo.

Por fim, o professor P6 também fez uso dos jogos de oposição em suas aulas. O fato relatado anteriormente pelo professor P6 sobre a dosagem da força ocorreu durante a realização dos jogos de oposição pelos seus estudantes. Além disso, o professor P6 apresentou e discutiu com sua turma os conceitos de luta, briga, agressividade e violência, diferenciando cada uma dessas ações e associando com a realidade dos estudantes. A partir dessa conversa surge uma situação de possível violência doméstica, fato que o professor buscou contornar durante a aula e conversou com a estudante em outro momento, separado da turma.

Situação semelhante foi apresentada por Moreira, Etechebere e Gomes (2025), que solicitaram aos estudantes uma pesquisa para discussão durante a aula, sobre os conceitos de atenção, disciplina, paciência e respeito, para caracterizar as lutas. Com essa bagagem de

pesquisa foram feitos acordos com a turma, que foram baseados no cuidado consigo e com os colegas, o respeito pelo professor e pelos colegas, que foi demonstrado durante as práticas como por exemplo realizando o cumprimento ao colega antes de iniciar a atividade. Com essa prática e com a pesquisa feita previamente, os estudantes foram estimulados a dissociar as Lutas do aspecto da violência.

É interessante perceber os quatro conceitos levantados pelo professor P6, luta, briga, agressividade e violência. Para quem não discute sobre o tema, podem parecer palavras semelhantes, que tratam da mesma coisa, mas não são. De acordo com Campos (2014) a luta é uma prática corporal que se desenvolve baseada em códigos bem definidos, com regras claras e tem o princípio de equilibrar as tensões, evitando a violência, mesmo fazendo o uso da força. Já a briga é um conflito motivado por desentendimento que resultam em ações impulsivas, sem qualquer regra ou código que promova o controle e o equilíbrio das tensões.

O fator briga já se aproxima mais da violência que, importante destacar, não está vinculada à prática das modalidades de lutas. Fazendo um compilado dos conceitos interdisciplinares apresentados por Campos (2014, p. 73), a violência está ligada “às pessoas e às suas formas de comportamento e conduta dentro do seu meio cultural e social”. Um comportamento violento pode ter o objetivo de destruir ou lesionar outro ser humano, trazendo grande danos e até a morte. Já a agressividade, para Ueno e Sousa (2014), está relacionada a uma manifestação ou ato natural do ser humano quando sua sobrevivência está ameaçada. Seria um mecanismo de defesa para conservar a sua própria vida. Assim, a agressividade e a violência não devem ser confundidas.

Durante o ciclo de formação, os jogos de oposição foram um conteúdo bastante citado e utilizado. Na vivência do primeiro dia de formação foram propostas atividades baseadas nos jogos de oposição. Essa metodologia já faz parte de minhas intervenções na escola, onde utilizo os jogos de oposição como forma de aquecimento ou como conteúdo principal da aula, a depender dos objetivos de cada aula. Nas experiências relatadas por 4 professores em sala de aula (P3, P4, P5 e P6), também foi abordada a metodologia dos jogos de oposição nas aulas de Educação Física. Campos *et al* (2025) afirmam que os jogos de oposição podem servir de estímulo para motivar os alunos a participarem de atividades que envolvem as Lutas. A presença do elemento lúdico pode aproximar o estudante do ensino médio dessa prática, podendo associar o lúdico aos movimentos específicos das lutas.

Analisando as sugestões e intervenções do grupo de professores participantes da pesquisa, é interessante destacar que nenhuma prática foi muito diferente do que os estudos que apresentam sugestões de tematização das Lutas na escola apresentam. Mas isso não deve ser

visto como um fator negativo. Além do que os professores já tinham como bagagem, alguns utilizaram as referências e vivências apresentadas nas formações para tematizar o conteúdo em suas aulas. Isso mostra a eficiência e eficácia do ciclo de formação continuada, que buscou apresentar sugestões por meio das experiências do próprio grupo e de minhas experiências enquanto professor de Educação Física e professor com conhecimento específico na modalidade do Karatê.

#### **7.2.4 Avaliação docente a respeito do ciclo de formações continuadas**

O ciclo de formação continuada foi avaliado de forma contínua durante todos os encontros, por meio dos relatos dos professores e professoras e de minhas observações com relação às falas e comportamentos dos participantes. Mas, para buscar mais elementos a respeito dessa avaliação, foi proposto um questionário para que os professores pudessem avaliar e apresentar seus pontos de vista sobre o que foi vivenciado durante os 4 encontros.

O professor P1 relatou que o modelo híbrido foi uma estratégia interessante para conduzir os encontros. A troca de experiências e as discussões em formato de roda de conversa o fizeram refletir sobre situações que podem ser levadas para as suas turmas na escola. Esse formato pode ser reproduzido com os estudantes na escola, pois comparando esse relato do professor P1 com o que afirmam Bernaldino, Martins e Barba (2024), na escola, esses momentos de troca de experiências, de reflexões críticas, podem contribuir para a permanência e o sucesso escolar dos estudantes. Como ressalva, o professor P1 informou que sentiu falta de momentos práticos, que pudessem trazer a vivência sobre a temática, transformando o conteúdo teórico em conteúdo prático.

O professor P2 avaliou o ciclo de formação como positivo. Elogiou as propostas apresentadas durante os encontros, como as sugestões de atividades práticas, os jogos de oposição e a classificação dos tipos de lutas. O professor relatou que sentiu falta de sugestões de vídeos e filmes, mas que acabou sendo contemplado pelas sugestões do grupo, e também relatou a ausência de momentos práticos, incluindo o aprofundamento em modalidades específicas de lutas.

Apesar da proposta da formação não ter sido vivenciar modalidades de lutas específicas, com o desenrolar dos encontros observei que essas vivências poderiam ter sido conduzidas pelos próprios professores participantes, pois tínhamos no grupo um professor que tinha conhecimento específico com o Jiu-Jitsu e um professor com conhecimento específico na Capoeira. Na avaliação do ciclo formativo, o grupo mostrou o desejo de ter vivenciado essas

práticas específicas de modalidades de lutas. Refletindo sobre esses anseios, compreendi que o fato de vivenciar lutas específicas não necessariamente pode tornar as aulas mais técnicas. Pelo contrário, isso pode auxiliar o docente a diferenciar, juntamente com os estudantes, as características de cada luta, enriquecendo o conhecimento a respeito de cada uma.

Observando o grupo participante da formação, a experiência dos próprios professores teria auxiliado àqueles que não tinham vivência a conhecer algo relacionado a uma modalidade de luta específica. Além disso, a minha experiência com o Karatê também poderia ter trazido mais elementos para que os professores estendessem o conhecimento adquirido até os seus estudantes nas escolas.

A professora P3 também apresentou o desejo de ter vivenciado movimentos mais específicos das lutas, porém, reconheceu que são vivências muito amplas e que poderia levar mais tempo. Esse desejo da professora P3 pode retratar um entendimento da luta somente enquanto prática. De apresentar técnicas aos estudantes e associar a uma luta específica. Neira e Souza Junior (2016) afirmam que, para entender a Educação Física enquanto componente da área de Linguagens, e as Lutas estão inseridas na Educação Física, é necessário promover atividades didáticas que auxiliem os estudantes a ler e produzir essas manifestações culturais corporais, concebidas como textos e contextos da linguagem corporal. Assim, a prática das lutas deve ganhar significado para os estudantes, seja com uma técnica específica de uma luta ou com uma prática generalista de enfrentamento.

Com relação ao que foi apresentado durante os encontros, demonstrou satisfação em ter tido acesso a documentos norteadores que ela não conhecia, além de poder absorver sugestões de práticas de Lutas para desenvolver com suas turmas na escola. O formato híbrido dos encontros foi ressaltado pela professora P3, como oportunidade para a participação de todos durante o ciclo de formações. Ao citar a importância de ter tido acesso a documentos norteadores que auxiliem em sua organização curricular, a professora P3 se refere especificamente à BNCC e ao DCRC. Acreditando que alguns professores presentes no ciclo formativo não conhecessem ou tivessem pouco entendimento especialmente do DCRC, busquei apresentar as possibilidades de inserção enquanto documento norteador estadual para o ensino médio.

Para Martins *et al* (2023, p.8) o DCRC deve ser interpretado como “um ordenado de saberes, temáticas, objetos de conhecimento mínimos, competências e habilidades que devem ser acessados em todo o território cearense na referida etapa do ensino médio”. Assim, os professores e professoras que atuam na rede estadual devem se apropriar do DCRC, a fim de conhecer, compreender e refletir criticamente sobre o que é direcionado para os estudantes do

ensino médio.

O professor P4 considerou ótimo o ciclo de formação, inclusive demonstrando o desejo de ter mais encontros. A abordagem dos encontros, apresentando metodologias para o ensino das Lutas e vivenciando por meio da prática, foi um ponto enfatizado pelo professor, que demonstrou interesse em vivenciar práticas desconhecidas para levar para as suas turmas. Em sua avaliação, o professor não deixou claro o que seriam essas práticas desconhecidas, mas pelo contexto, posso inferir que seriam práticas pouco conhecidas em nossa cultura, como as lutas indígenas, entre outras. Oliveira, Silva e Silva (2025) citam como lutas que fazem parte da cultura brasileira as lutas indígenas, já praticadas por povos que habitavam o Brasil antes da invasão europeia, a Capoeira, luta/dança caracterizada como um fenômeno de resistência, e o Jiu-Jitsu brasileiro, que se desenvolveu no Brasil a partir da imigração japonesa no início do século XX. Com esses exemplos já seria possível o professor P4 abordar novos conhecimentos e possibilidades em sua prática pedagógica.

O desejo expresso pelo professor P4 em participar de novos encontros revela a importância e a necessidade da formação continuada para os professores e professoras. Rabelo e Antunez (2025a) enfatizam a importância da formação continuada, pois a partir dessas formações é que se poderá qualificar os profissionais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas na escola. Um exemplo da importância da formação continuada foi a experiência vivenciada entre professores e professoras do município de Maracanaú, no Ceará, que por meio da construção colaborativa elaboraram um currículo a ser desenvolvido no referido município (MARTINS, FERREIRA JUNIOR e SILVA, 2020). Durante os encontros formativos, os professores e professoras puderam discutir e construir um currículo que se aproximasse da realidade do município.

A possibilidade de formações continuadas voltadas especificamente para professores e professoras de Educação Física foi enfatizada na entrevista realizada com R1, representante da COGEM/SEDUC. Essas formações poderão ser ministradas por professores da própria rede estadual do Ceará, o que aproxima os conteúdos da formação à real necessidade do grupo de docentes. Assim, existe a perspectiva de que em breve os docentes possam ter essa oportunidade advinda da própria rede estadual, o que facilita a participação de todos.

Relacionando o DCRC e o processo de formação continuada, Martins *et al* (2023) esperavam que houvesse a promoção de formações continuadas com o objetivo de otimizar a utilização do material e que fossem promovidos novos materiais didáticos, buscando qualificar as aulas dos professores de Educação Física. Até o presente momento, ano de 2025, ainda não houve por parte da SEDUC a promoção de formações continuadas específicas para professores

de Educação Física. Mas segundo R1, existe essa previsão, que em momento oportuno sejam organizadas formações específicas para os professores da rede estadual.

Mesmo com esse quadro, o ano de 2025 apresenta um fator positivo relacionado à Educação Física enquanto componente curricular do ensino médio: a criação do Material Didático Estruturado (MDE) de Educação Física. O MDE já existia para outros componentes curriculares, principalmente Língua Portuguesa e Matemática, mas para a Educação Física ainda não havia surgido. A primeira versão do MDE de Educação Física é composta por 6 aulas, que buscam dialogar com a área da Linguagens, associando competências e habilidades do ENEM e descritores do SAEB de Língua Portuguesa, com temas que buscam atrair a atenção dos estudantes (CEARÁ, 2025c).

A ausência da prática de uma luta específica também foi citada pelo professor P5. Mesmo com essa ressalva, o professor avaliou o ciclo de formações como válida, o ajudando bastante em suas limitações em tematizar as Lutas nas aulas de Educação Física. O professor considerou as vivências apresentadas acessíveis, o que facilitou o entendimento e conseqüentemente o auxiliou nas atividades desenvolvidas com sua turma na escola.

O relato do professor P5 me traz alegria em perceber o quanto os encontros o auxiliaram a superar o seu trauma e a apresentar essa prática aos seus alunos na escola. Segundo Moreira, Etechebere e Gomes (2025) um fator de suma importância para o processo de ensino das Lutas na escola é a adaptação. Os professores e professoras devem estar preparados para criar condições que tornem o ambiente mais familiar para o aluno, fazendo também com que ele perca o medo de lutar, se machucar ou cair. No caso do professor P5, o medo dos imprevistos partia do próprio professor.

Infelizmente acidentes podem acontecer, seja na prática das Lutas, dos esportes de invasão, das ginásticas ou em qualquer outra prática. Enquanto profissionais, devemos buscar estratégias para que o medo não nos impeça de proporcionar aos nossos estudantes as mais variadas práticas que nosso componente curricular pode ofertar. A busca por momentos de formação continuada, compartilhamento de experiências com outros colegas de profissão, entre outras ações, podem nos dar mais segurança em tematizar aqueles conteúdos em que não nos sentimos à vontade.

Para o professor P6 o ciclo de formação foi muito produtivo. Além da exposição das propostas apresentadas por mim enquanto formador, o professor P6 elogiou o formato dos encontros, que proporcionou o compartilhamento de experiências. De acordo com o professor, ele não tem muito contato com outros professores da área, e poder estar perto, ouvindo os relatos e as experiências de cada colega foi inspirador.

De acordo com a avaliação do grupo de professores, o ciclo de formação continuada foi relevante, produtivo e inspirador. A possibilidade de estar próximo a outros colegas, de ouvir e compartilhar experiências sobre aquilo que faz parte da rotina de cada um na escola foi de grande importância. Mesmo com as dificuldades enfrentadas, perceber que outros professores também passam por dificuldades e que um pode auxiliar ao outro a vencer as barreiras torna o grupo mais próximo, com o objetivo de melhorar o ensino e levar novas práticas para a escola.

Um fator que foi relatado por quase todos os participantes do ciclo de formação (P1, P2, P3, P4 e P5) foi a possibilidade de ter mais momentos de atividades práticas, incluindo a vivência de modalidades específicas de lutas. Refletindo sobre esses anseios, entendo que a formação poderia ter proporcionado mais momentos práticos. Mas uma constatação apresentada por Oliveira, Silva e Silva (2025) foi que os cursos de formação inicial de professores de Educação Física abordam o conteúdo Lutas de forma superficial. Isso, além de limitar a prática pedagógica do professor e da professora na escola, pode ter gerado uma expectativa nos participantes de vivenciar essa prática no ciclo de formação continuada.

Concordando com Bernaldino, Martins e Barba (2024), acredito que a integração entre ações docentes, ações esportivas críticas, ações políticas, ações científicas, ações éticas e ações estéticas deve existir na formação de professores, buscando garantir a qualificação do professor e professora para os desafios da educação na atualidade. Dessa forma, a formação aplicada poderia envolver momentos mais práticos, sem perder de vista as discussões e reflexões que foram propostas. Afinal, o fato de envolver momentos de prática não deve ser antagônico ao fato de gerar discussões e reflexões a respeito da temática.

Durante o planejamento da formação, não existia a intenção de desenvolver modalidades específicas durante os encontros. Mas, ao perceber as experiências compartilhadas pelo grupo, entendi que a apresentação de vivências específicas de lutas poderia aproximar mais os professores da temática, e essa vivência poderia ter sido conduzida pelos próprios professores, pois tínhamos um professor com conhecimento em Capoeira, outro em Jiu-Jitsu, e a minha experiência enquanto professor de karatê. Uma possibilidade seria, ao compartilhar as experiências vividas na escola no último encontro formativo, apresentar uma vivência de uma modalidade de luta, de acordo como conhecimento adquirido por cada um.

### **7.3 Limitações da pesquisa**

A partir dos perfis de professores traçados para a participação na pesquisa, iniciei a

busca pelos profissionais, e a primeira dificuldade foi, além de encontrar o professor ou professora com o perfil, convencê-lo(a) a participar da pesquisa. Para fechar o grupo de participantes, recebi alguns “nãos” de professores que poderiam ter participado, mas se recusaram, alegando falta de tempo e impossibilidade de deslocamento para participação nos encontros.

A segunda dificuldade foi encontrar um professor com um perfil específico, o professor P5, aquele que tem conhecimento específico em alguma luta, mas que não tematiza nas aulas de Educação Física. Com essa dificuldade percebi que, mesmo os professores de maneira geral apresentando limitações em tematizar as Lutas na escola, vivemos um momento em que os professores de Educação Física buscam diversificar mais suas práticas, e quando se trata de um conteúdo que ele conhece, ele quase sempre busca levar isso para a escola. Mesmo com essa dificuldade, obtive sucesso em conseguir um professor com esse perfil.

Já com o grupo de professores definido, uma dificuldade que imaginei que encontraria no grupo foi concretizada, com a questão do planejamento para a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física. Como o ciclo formativo iniciou em abril de 2025, os professores já estavam aplicando o que planejaram em janeiro, com o planejamento anual. A maioria, para tematizar as Lutas durante a pesquisa, teve que adaptar o seu planejamento para trazer o seu relato de experiência para a pesquisa. Mesmo com as adaptações ao calendário, o professor P1 não conseguiu tematizar as Lutas durante o período de execução da formação, tanto pela dificuldade de datas como pela falta de conhecimento sobre o tema.

Dessa forma, entendo que o período inicial ideal para aplicação da formação fosse os meses de janeiro ou fevereiro, para que os docentes realizassem o seu planejamento anual já incluindo as Lutas, e durante a realização dos encontros seguintes, as experiências iriam sendo compartilhadas. Acolhendo e citando a sugestão do professor P4, poderiam ocorrer mais encontros formativos, ou esses encontros poderiam acontecer em um intervalo de tempo maior, para possibilitar a inclusão das Lutas nas aulas de Educação Física por parte dos professores e professoras, e para que essas experiências pudessem ser compartilhadas nos encontros formativos.

Com relação aos assuntos abordados, durante a formação, um anseio relatado pelos participantes da pesquisa foi de ter vivenciado modalidades específicas de luta. Durante os encontros não foi abordada nenhuma luta específica, mas com o desenrolar dos debates percebi que a própria experiência do grupo teria auxiliado nesse desenvolvimento, pois tínhamos um professor com experiência com a Capoeira, outro com o Jiu-Jitsu e a minha experiência com o Karatê. A partir do próprio grupo poderíamos ter vivenciado modalidades de lutas e discutido

abordagens sobre como tematizar a prática na escola.

Assim, como encaminhamento para novos estudos realizados a partir desta pesquisa, sugiro a observação com relação ao período de aplicação da formação continuada e a possibilidade de aproveitamento das experiências relacionadas às lutas dos próprios docentes participantes durante o período formativo, proporcionando também a construção colaborativa dos conteúdos a serem abordados nas aulas de Educação Física.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como propósito analisar um ciclo de formação continuada com professores e professoras de Educação Física da rede estadual de ensino do Ceará com a temática Lutas, compreendendo as dificuldades enfrentadas pelos docentes e propondo caminhos formativos que contribuam para o fortalecimento dessa unidade temática no contexto escolar. O percurso investigativo, fundamentado em uma abordagem qualitativa e exploratória, envolveu diagnóstico, formação continuada e análise reflexiva das experiências docentes, culminando na elaboração de um guia pedagógico de formação continuada (recurso educacional) voltado à formação continuada de professores e professoras.

O levantamento bibliográfico apontou que a formação inicial ainda é insuficiente para preparar os professores e professoras para o ensino das Lutas. A ausência ou superficialidade de disciplinas voltadas a esse conteúdo nos cursos de licenciatura gera lacunas, refletindo em insegurança e resistência à aplicação da temática na escola. A pesquisa confirmou que fatores como a falta de estrutura nas escolas, a escassez de equipamentos para as aulas e o desconhecimento das metodologias adequadas também dificultam o desenvolvimento das Lutas como conteúdo curricular. Esses achados corroboram com os estudos de Lopes e Kerr (2015), Pereira *et al* (2017) e Moura *et al* (2019), os quais destacam a necessidade de políticas formativas específicas para o tema.

O mapeamento bibliográfico das produções do ProEF sobre Lutas contribuiu em apresentar um recorte desses estudos aos professores e professoras que busquem se debruçar sobre a temática dentro dos repositórios do ProEF. No levantamento realizado, 12 trabalhos foram encontrados, apresentando formas diversas de intervenções. 11 estudos foram realizados diretamente com estudantes nas escolas e 1 estudo foi voltado para a formação continuada de docentes. Dos estudos realizados com estudantes, 4 foram realizados nos anos iniciais do ensino fundamental, 3 foram realizados nos anos finais do ensino fundamental, e 4 estudos foram realizados com estudantes do ensino médio. As intervenções tiveram como temáticas principais a Capoeira, o Judô, o Muay Thai, o Jiu-Jitsu, as Lutas afro-brasileiras e as Lutas de forma geral. Não foi percebido um padrão nas intervenções. Dessa forma, cada docente entrevistou de acordo com suas experiências e sua análise do contexto escolar.

Sobre o ciclo de formação continuada, os docentes participantes demonstraram interesse e engajamento na construção de estratégias para superar tais desafios. As discussões revelaram o valor do compartilhamento de experiências entre profissionais com diferentes níveis de vivência nas Lutas, possibilitando o diálogo entre teoria e prática. As quatro categorias

de análise dos resultados (desafios da profissão docente, dificuldades de tematização, sugestões de abordagem e avaliação docente do processo formativo) evidenciaram que a formação continuada é uma ferramenta eficaz para ampliar o repertório pedagógico e fortalecer a confiança dos professores e professoras na condução desse conteúdo. As atividades práticas, as reflexões sobre os documentos norteadores e o compartilhamento de experiências foram destacados como elementos centrais que possibilitaram a aprendizagem significativa.

A realização da formação continuada foi de grande satisfação para minha trajetória profissional. O fato de conseguir congregiar esses docentes, proporcionar momentos de partilha e buscar minimizar uma lacuna existente em suas formações foi de grande importância para mim. Além disso, possibilitar um momento de formação continuada específico para a Educação Física foi mais um fator positivo, pois a rede estadual do Ceará ainda não proporciona atividades com essa característica para docentes desse componente curricular.

O guia pedagógico de formação continuada desenvolvido, intitulado “Lutas na Educação Física Escolar: possibilidades de reflexão e tematização”, sintetiza o percurso formativo e propõe uma estrutura aplicável a outros professores e professoras da rede estadual de ensino do Ceará. Essa formação foi construída com um grupo de 6 docentes, com perfis distintos, perfis esses que foram observados na literatura pesquisada e que foram convidados a participar do estudo. Inicialmente foi elaborada uma proposta de formação continuada para ser aplicada com o grupo de 6 docentes. Durante o ciclo formativo, esse grupo foi apresentando sugestões e experiências, que foram consideradas para a construção de um novo ciclo formativo, construído a partir das demandas do grupo. Esse novo ciclo formativo proposto se tornou o recurso educacional.

Com pequenas adaptações, como a análise de documentos específicos de outras redes, o recurso educacional também pode ser aplicado em outros ambientes, como redes municipais de ensino ou redes particulares. Ele se configura como um guia pedagógico para professores que desejam integrar as Lutas de forma crítica, reflexiva e inclusiva em suas aulas, valorizando-as enquanto manifestações da cultura corporal e não apenas como práticas de combate.

Conclui-se, portanto, que a formação continuada proposta contribuiu de maneira efetiva para a prática pedagógica dos docentes e para o fortalecimento da presença das Lutas na escola. O estudo demonstra que, ao investir na formação crítica e colaborativa dos professores, é possível modificar a percepção sobre a tematização das Lutas, superando visões reducionistas e promovendo uma abordagem que contemple valores como respeito, cooperação, diversidade e autocontrole. Assim, a pesquisa alcança seus objetivos, reafirmando a importância

da continuidade de políticas formativas voltadas à Educação Física Escolar e reforçando o papel do(a) professor(a) como mediador de saberes que ampliam o repertório cultural e corporal dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

A MULHER REI. Direção: Gina Prince-Bythewood. Produção: Viola Davis et al. Youtube. 16 de setembro de 2022. 135 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rvpU1t2oHaw>. Acesso em: 28 jun 2025.

ANTUNES, Marina Ferreira de Souza. AMARAL, Gislene Alves do. LUIZ, Angela Rodrigues. Proposta Curricular para a Educação Física: uma experiência a partir da formação continuada. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, n. 31, p. 143-162, 2008. DOI: 10.5007/2175-8042.2008n31p143. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2008n31p143>. Acesso em: 20 mai. 2025.

ARAÚJO, Bruno Henrique. **Orientações para o desenvolvimento dos conhecimentos conceituais e procedimentais em lutas**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

BAGATINI, Gabriela Zucki. SOUZA, Maristela da Silva. Formação continuada para professores de Educação Física: análise da produção do conhecimento. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 58, p. 01-16, abril/julho, 2019. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-80422019000200014&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422019000200014&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 25 abr. 2025.

BASTOS, Carmen Célia Barradas Correia. Pesquisa qualitativa de base fenomenológica e a análise da estrutura do fenômeno situado: algumas contribuições. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 9, p. 442-451, dez, 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/156>. Acesso em: 25 mai. 2025.

BERNALDINO, Elizângela de Souza. MARTINS, Raphael Moreira. BARBA, Clarides Henrich de. Profissão Docente: percepções de professores/as em contextos de formação e atuação no município de Porto Velho, Rondônia. **Boletim de Conjuntura I**, Boa Vista, v. 20, n. 58, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.14735695. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/6404>. Acesso em: 15 jun. 2025.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, n. 1, p. 73-81, 2002. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1363/1065>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, San. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017.

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm). Acesso em: 26 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 26 out. 2024.

BRASIL, Lei nº 10.793 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". Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.793.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm). Acesso em: 01 nov. 2024.

BRASIL. MEC. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física**. Brasília, 1997. 96p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física**. Brasília. MEC, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, DF. MEC; CONSED; UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução Nº 510**. Brasília, 2016.

CAMPOS, Luiz Antonio Silva. **Metodologia do ensino das lutas na educação física escolar**. Várzea Paulista: Fontoura, 2014.

CAMPOS, T. A. S. *et al.* O ensino das lutas na educação física escolar: uma análise sistemática da inserção das práticas pedagógicas. **Corpoconsciência**, v. 29, p. 1-15, 2025. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/18794/14528>. Acesso em: 10 jul. 2025.

CARVALHO, Diego Isique. **Capoeira Regional na Formação de Professores de Educação Física**. 2023. 112 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2023.

CAZETTO, Fabiano Filier. Lutas e Artes Marciais na Escola: “Das Brigas aos Jogos com regras”, de Jean-Claude Olivier [Porto Alegre: Artmed, 2000]. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 20, n. 31, p. 251-255, dez. 2008. DOI: 10.5007/2175-8042.2008n31p251. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2008n31p251>. Acesso em: 16 mai. 2025.

CEARÁ. Edital nº 04/2025. Regulamenta o vestibular 2026.1 da Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 22 de agosto de 2025a.



em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8675625>. Acesso em: 26 jul. 2025.

FERREIRA, Heraldo Simões. **Ensino de Lutas na escola**. Fortaleza: Peter Rohl, 2012.

FERREIRA, Heraldo Simões. AS LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. **Revista de Educação Física**, nº 135, novembro de 2006.

FERREIRA, H. S. *et al.* Ensino das Lutas e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *In*: MOCARZEL, Rafael Carvalho da Silva. **Lutas/Artes Marciais/ Esportes de Combate em Educação Física**. Curitiba: Appris, 2021, p. 111-126.

FREITAS, Pollyana Cláudia Machado de. **O ensino de capoeira nas aulas de Educação Física**: possibilidades para o empoderamento das mulheres. 2024, 83f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. Escola Superior de Educação Física (ESEF-UPPE). Universidade de Pernambuco, Recife, 2024.

FRITSCHI, G. E. A. *et al.* Percepção dos alunos do ensino médio em relação a uma proposta de ensino das lutas nas aulas de Educação Física. **Revista Pensar a prática**, Goiânia, v. 27, p. e74934, 2024. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/feef/article/view/74934>. Acesso em: 11 nov. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002, 4ª ed.

GIRÃO, Andréa Lima. "**Tudo que tem mulher é uma luta**": intervenção coeducativa com a unidade temática lutas na educação física escolar em uma turma de ensino médio. 2025. 213 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2025.

GOMES, Ian Jorge Lima. **A inclusão de um estudante com autismo, ao sistematizar a luta, na perspectiva da Educação Física Crítico-Superadora**: uma unidade didática com o Jiu-Jitsu brasileiro. 2024, 113f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. Escola Superior de Educação Física (ESEF-UPPE). Universidade de Pernambuco, Recife, 2024.

GOMES, M. S. P. *et al.* Ensino das lutas: dos princípios condicionais aos grupos situacionais. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 207-227, 2010. DOI: 10.22456/1982-8918.9743. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/9743>. Acesso em: 25 mar. 2025.

GOMES, Mariana Simões Pimentel. **Procedimentos pedagógicos para o ensino das lutas: contextos e possibilidades**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz; DRIGO, Alexandre Janota. A Já Regulamentada Profissão Educação Física e as Artes Marciais. **Revista Motriz**, Julho-Dezembro, v. 7, n.2, 2001.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; MOREIRA, Evando Carlos Moreira. A educação física escolar na BNCC: avanços e desafios. **Corpoconsciência**, v. 27, e15228, p. 1-14, 2023.

IZIDORO JUNIOR, Carlos Alberto Rosário; LAMP, Layonel Gaspar; PEREIRA, Ricardo Reuter. Lutas: uma possibilidade na educação física escolar. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v. 15, n. 3, p. 123-130, 2016. Disponível em: [https://fontouraeditora.com.br/periodico/public/storage/articles/1270\\_1505483779.pdf](https://fontouraeditora.com.br/periodico/public/storage/articles/1270_1505483779.pdf). Acesso em: 11 nov. 2024.

LAGE, Victor; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Karatê-dô como própria vida. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.13, n.1, p.33-42, jan./mar, 2007.

LATORRACA, C. O. C. Et al. Busca em bases de dados eletrônicas da área da saúde: por onde começar. *Diagn Tratamento*, São Paulo, v. 24, p.59-63, 2019.

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. 1-18, 2023. DOI: 10.5007/2175-8042.2023.e90670. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/90670>. Acesso em: 10 nov. 2024.

LIMA, George Almeida; MARIANTE NETO, Flávio Py; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Reflexões sobre a tematização das lutas indígenas na educação física escolar: uma revisão sistemática. **Corpoconsciência**, v. 29, e.18805, p. 1-23, 2025.

LOPES, Jefferson Campos. NASCIMENTO, Pedro Henrique Magalhães do. SANTOS, Fábio Oliveira. Discussão do papel das Lutas na Educação Física Escolar – Dos PCN à BNCC. *In: MOCARZEL, Rafael Carvalho da Silva. Lutas/Artes Marciais/ Esportes de Combate em Educação Física*. Curitiba: Appris, 2021, p. 127-141.

LOPES, Francisco Junielison Correia. **A formação continuada de professores/as e a construção do currículo da educação física da rede municipal de Sobral**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2024.

LOPES, Rafael Rodrigues. **O ensino das Lutas na Educação Física Escolar em estabelecimentos de ensino do bairro Jangurussú**. Monografia (Graduação em Educação Física-Licenciatura) – Instituto de Educação Física e Esportes, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2013.

LOPES, Raphael Gregory Bazilio. KERR, Tiemi Okimura. O ensino das Lutas na Educação Física Escolar: uma experiência no ensino fundamental. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 45, p. 262-279, 2015. DOI: 10.5007/2175-8042.2015v27n45p262. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2015v27n45p262>. Acesso em: 09 nov. 2024.

LORENZINI, Ana Rita. MELO, Marcelo Soares Tavares de. SOUZA JÚNIOR, Marcílio. A aula crítico-superadora na Educação Física: fundamentos e princípios da lógica dialética. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 44, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/9MCqbV3nmccy6nNymKjHVJb/?lang=pt>. Acesso em: 05 out 2025.

LUZ, Paulo Henrique da Silva. **O ensino do Jiu Jitsu a partir de jogos de luta/oposição:** confrontando o planejamento e a realidade escolar “Jogando o Jiu-jitsu na escola”. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

MARIANO, E. R. *et al.* Elas podem se machucar: As Lutas no combate ao preconceito de gênero na Educação Física Escolar. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 3, p. e4410312946, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i3.12946. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/12946>. Acesso em: 16 nov. 2025.

MARTINS, Raphael Moreira; FERREIRA JUNIOR, José Ribamar; SILVA, Maria Eleni Hernque da. Currículo colaborativo na área de Educação Física: A experiência do município de Maracanaú-Ce. **South American Journal of Basic Education, Technical and Technological**, Rio Branco, v. 7, 2020.

MARTINS, R. M. *et al.* Políticas curriculares no Nordeste brasileiro: decifrando a Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará para o Ensino Médio. **Ágora para la Educación Física y el Deporte**, Valladolid, v. 25, p. 70-91, 2023. Disponível em: <https://revistas.uva.es/index.php/agora/en/article/view/7683>. Acesso em: 10 jun. 2025.

MATOS, J. A. B. *et al.* A presença/ausência do conteúdo lutas na educação física escolar: identificando desafios e propondo sugestões. **Conexões**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 117-135, abr/jun. 2015. DOI: 10.20396/conex.v13i2.8640658. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8640658>. Acesso em: 27 jun. 2025.

MATTOS, Pedro Lincoln Carneiro Leão de. A entrevista não-estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise. **Revista de administração pública**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 4, p. 823-846, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2410/241021497001.pdf>. Acesso em: 13 out. 2025.

MAZINI FILHO M. L. *et al.* O ensino de lutas nas aulas de Educação Física Escolar. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 4, out/dez. 2014. Disponível em: <https://seer.unisc.br/index.php/cinergis/article/view/5264>. Acesso em 10 nov. 2024.

MELO, Fernando de. BARREIRA, Cristiano Roque Antunes. As fronteiras psicológicas entre violência, luta e brincadeira: as transições fenomenológicas na prática da capoeira. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, jan/mar. 2015. DOI: 10.22456/1982-8918.46298. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/46298>. Acesso em: 07 nov. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2001, 9º ed.

MINAYO, Maria Cecília Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. *et al.* **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002, 21º ed.

MOREIRA, Allan James; ETECHEBERE, Alexandre; GOMES, Mariana Simões Pimentel

Gomes. Agora não tenho medo de lutar: a aplicação de um modelo global de ensino das lutas na escola. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 29, p. e.19252, 2025. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/19252>. Acesso em: 10 jul. 2025

MOURA, D. L. *et al.* O ensino de Lutas na Educação Física Escolar: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Pensar a prática**, Goiânia, v. 22, p. E51677, 2019. DOI: 10.5216/rpp.v22.51677. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/51677>. Acesso em: 08 nov. 2024.

NASCIMENTO, Danilo Figueiredo do. **A gamificação como uma estratégia de ensino da luta nas aulas de educação física**: uma experimentação na escola integral. 2020, 107f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF. Universidade de Pernambuco, Pernambuco, 2020.

NASCIMENTO, Marcelo Paiva do. **Educação Física como componente curricular do Ensino Médio: vivenciando o conteúdo Lutas na escola**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2020.

NASCIMENTO, Paulo Rogério Barbosa do; ALMEIDA, Luciano de. A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 91-110, set-dez, 2007. DOI: 10.22456/1982-8918.3567. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3567>. Acesso em: 27 out. 2024.

NEIRA, Marcos Garcia. SOUZA JUNIOR, Marcílio. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 188-206, 2016. DOI: 10.5007/2175-8042.2016v28n48p188. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p188>. Acesso em: 05 mai. 2025.

NEUENFELDT, Derli Juliano; CAVALHEIRO, Claudionor Nunes; BAUMGARTEN, Macgregor. Lugar da escola e da Educação Física no retorno às aulas presenciais. **Revista Didática Sistemática**, v. 24, n. 2, p. 218-233, 2022. DOI: 10.14295/rds.v24i2.14282. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/14282>. Acesso em: 27 dez. 2024.

NJAINÉ, Kathie; MINAYO, Maria Cecília Souza. Violência na escola: identificando pistas para a prevenção. **Interface - Comunic, Saúde, Educ**, v.7, n.13, p.119-34, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/icse/2003.v7n13/119-134>. Acesso em: 20 dez. 2024.

OLIVEIRA, Elias Andrade dos Santos de; SILVA, Isaque Santos; SILVA, Luiz Henrique da. As lutas na formação do professor de educação física: um relato de experiência. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 29, p. e19241, 2025. DOI: 10.51283/rc.29.e19241. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/19241>. Acesso em: 27 jun. 2025.

OLIVIER, J.-C. **Das brigas aos jogos com regras**: enfrentando a indisciplina na escola. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

PAIM, T. *et al.* Inserção do conteúdo de lutas na escola: percepções de professores de Educação Física. **Revista conexões**, Campinas, v. 19, 2021. DOI: 10.20396/conex.v19i00.8663964. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8663964>. Acesso em: 27 nov. 2024.

PAIVA, L. *et al.* Luta Corporal Indígena: contribuições à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista de Estudos Amazônicos**, Manaus, v. 2, n. 2, jul-dez, 2021. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/381997741\\_LUTA\\_CORPORAL\\_INDIGENA\\_CONTRIBUICOES\\_A\\_BASE\\_NACIONAL\\_COMUM\\_CURRICULARBNCC](https://www.researchgate.net/publication/381997741_LUTA_CORPORAL_INDIGENA_CONTRIBUICOES_A_BASE_NACIONAL_COMUM_CURRICULARBNCC). Acesso em: 05 fev. 2025.

PEDAGOGIA DO ESPORTE – LUTAS – PRINCIPAIS DÚVIDAS. Vídeo: 05min45s. Publicado pelo canal Nead Unicentro. 12 mai. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qcKOajX2oe0&t=1s>. Acesso em: 29 abr. 2025.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes. **Práticas corporais indígenas: jogos, brincadeiras e lutas para implementação da lei 11.645/08 na Educação Física escolar**. Fortaleza: Aliás, 2021.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes; SOUZA, Symon Tiago de Souza de. Lutas corporais indígenas: um estudo com professores de educação física do município de Fortaleza – CE. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 25, n. 3, p. 34-48, set./ dez., 2021. DOI: 10.51283/rc.v25i3.12153. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/12153>. Acesso em: 29 dez. 2024.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes; SOUZA, Symon Tiago Brandão de. Lutas corporais indígenas: o estado do conhecimento. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 3, n. 3, 2021. DOI: 10.47149/pemo.v3i3.5779. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/5779>. Acesso em: 28 dez. 2024.

PEREIRA, M. P. V. C. *et al.* Lutas na escola: sistematização do conteúdo por meio da rede dos jogos de lutas. **Revista Conexões**, Campinas, v. 15, n. 3, p. 338-348, 2017. DOI: 10.20396/conex.v15i3.8648512. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8648512>. Acesso em: 09 nov. 2024.

PEREIRA, M. P. V. C. *et al.* Lutas na escola: estratégias de ensino de professores de educação física. **Journal Physical Education**, Maringá, v. 32, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/48569>. Acesso em: 20 nov. 2024.

RABELO, Ana Carolina Correia da Silva; ANTUNEZ, Bruno Fernandes. Entre socos e chutes: uma revisão sistemática do ensino das lutas na educação física escolar. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 29, p. e19181, 2025a. DOI: 10.51283/rc.29.e19181. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/19181>. Acesso em: 29 jun. 2025.

RABELO, Ana Carolina Correia da Silva; ANTUNEZ, Bruno Fernandes. Os desafios de um

currículo ampliado: as lutas e modalidades de combate nas escolas de tempo integral em Palmas-TO. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 29, p. e19240, 2025b. DOI: 10.51283/rc.29.e19240. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/19240>. Acesso em: 29 jun. 2025.

RODRIGUES, A. I. C. *et al.* Percepção dos dirigentes das escolas do município de Jaguariúna sobre Lutas. **Journal Physical Education**, Maringá, v. 28, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/31612>. Acesso em: 19 nov. 2024.

ROMEIRO, J. S. *et al.* Violência física e fatores associados em participantes da Pesquisa Nacional de Saúde do Escola (PenSE). **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 26, n. 2, p. 611-624, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/yGD8bLWkgWzdYLYpLtWbYYPs/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2024.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. DARIDO, Suraya Cristina. Possíveis diálogos entre a Educação Física Escolar e o conteúdo das Lutas na perspectiva da cultura corporal. **Revista Conexões**, Campinas, SP, v. 11, n. 1, p. 145-170, jan./mar. 2013. DOI: 10.20396/conex.v11i1.8637635. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637635>. Acesso em: 29 out. 2024.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. **O ensino das lutas na escola: possibilidades para a educação física**. Porto Alegre: Penso, 2015.

SANTOS, Carlos Afonso Ferreira dos. GOMES, Ivan Carlo Rego. FREITAS, Rogério Gonçalves de. Luta Marajoara: lugar ou não lugar no currículo de uma IES pública do estado do Pará. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 61, jan/mar, 2020. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-80422020000100116](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422020000100116). Acesso em: 21 nov. 2024.

SANTOS, Marcio Antonio Raiol. BRANDÃO, Pedro Paulo Souza. Produção do conhecimento em Lutas no currículo da educação física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, 2019. DOI: 10.22456/1982-8918.78143. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/78143>. Acesso em: 27 nov. 2024.

SANTOS, Ivan Luis dos. **A tematização e a problematização no currículo cultural da Educação Física**. 2016, 299f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação Física. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

SILVA, Jefferson Matheus Leite da. **Relações étnico-raciais na Educação Física: o ensino de dança e luta no ensino médio**. 2024, 122f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. Escola Superior de Educação Física (ESEF-UPPE). Universidade de Pernambuco, Recife, 2024.

SILVA, J. C. *et al.* Saúde mental, adoecimento e trabalho docente. **Psicologia escolar e educacional**, São Paulo, v. 27, p. e242262, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392023-242262>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/pnKjTfs7s9VrzJGMhTsMPSG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2025.

SILVA, Luciano Hebert de Lima. **A capoeira como conteúdo da Educação Física Escolar**: uma construção a partir da narrativa de formação de um capoeirista professor. 2020, 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

SILVA, Suellen Wanessa Oliveira da. **Ensino de lutas brasileiras na educação física escolar**: de constatações a apontamentos para a prática pedagógica. 2025. 92f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. Escola Superior de Educação Física (ESEF-UPPE). Universidade de Pernambuco, Recife, 2025.

SOUSA, Adão Rodrigues de. Formação docente em educação física e o ensino de lutas: estratégias para um currículo antissexista. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 29, p. e19221, 2025. DOI: 10.51283/rc.29.e19221. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/19221>. Acesso em: 29 jul. 2025.

SOUSA, Daiane Araujo de. O ensino de lutas corporais indígenas na Educação Física Escolar: um relato de experiência. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 1-11, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6337>. Acesso em: 28 fev. 2025.

SOUZA JUNIOR, Tácito Pessoa de; SANTOS, Sérgio Luiz Carlos dos. Jogos de Oposição: nova metodologia de ensino dos esportes de combate. **Revista Digital Efdeportes**, Buenos Aires, n. 141, 2010. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd141/metodologia-de-ensino-dos-esportes-de-combate.htm>. Acesso em: 25 out. 2024.

SOUZA JUNIOR, Marcilio Barbosa Mendonça; MELO, Marcelo Soares Tavares de; SANTIAGO, Maria Eliete. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 31-49, julho/setembro de 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/11546>. Acesso em: 28 fev. 2025.

UENO, Viviane Lopes Freitas. SOUSA, Marcel Farias de. Agressividade, violência e budô: temas da educação física em uma escola estadual em Goiânia. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 4, 2014. DOI: 10.5216/rpp.v17i4.29540. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/29540>. Acesso em: 20 nov. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Projeto Pedagógico de Curso: graduação em Pedagogia, Educação Musical e Educação Física da Faculdade de Educação. Fortaleza: UFC - Pró-Reitoria de Graduação, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ: Projeto Pedagógico do curso de Educação Física (Bacharelado). Fortaleza: UFC, 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”. Faculdade de Ciências e Tecnologia - Câmpus de Presidente Prudente. Mestrado Profissional em

Educação Física em Rede Nacional – PROEF. Apresentação do Programa. Disponível em: <https://www.fct.unesp.br/#!/pos-graduacao/-educacao-fisica/>. Acesso em 15 jun. 2024.

VENÂNCIO, Washington Luiz; LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno. Capoeira na educação física escolar: compreensões sobre uma intervenção no ensino fundamental.

**Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 29, p. 1-22, 2025. DOI: 10.51283/rc.29.e18981. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/18981>. Acesso em: 29 jun. 2025.

VIOLIN, D. Y. T. *et al.* Judô na Educação Física Escolar: realidade e possibilidades.

**Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 23, n. 03, set/dez, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/8713>. Acesso em: 28 nov. 2024.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA DIAGNÓSTICA

### **Entrevista inicial semiestruturada: Lutas na escola**

- 1) O professor possui graduação em Licenciatura em Educação Física?
- 2) O professor leciona na rede pública estadual de ensino, na cidade de Fortaleza?
- 3) Qual a idade do professor?
- 4) Qual o tempo de serviço do professor?
- 5) O professor é temporário ou efetivo?
- 6) O professor trabalha em quantas escolas?
- 7) O professor acredita que os fatores questionados nas perguntas de 03 a 06 podem afetar no planejamento das aulas de Educação Física? Justifique.
- 8) O professor realiza planejamento anual para o desenvolvimento dos conteúdos da Educação Física?
- 9) O professor desenvolve o conteúdo Lutas na escola?
- 10) Se sim, o professor se sente seguro para trabalhar a temática?
- 11) Se não, por qual motivo o professor não desenvolve o conteúdo Lutas?

## APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO AVALIATIVO

Avaliação da Formação continuada “Lutas na Educação Física Escolar: possibilidades de reflexão e tematização”

- 1) Qual a avaliação do(a) professor(a) sobre o conteúdo e o formato da formação?
- 2) Quais elementos da formação serviram como facilitadores para uma possível tematização das Lutas na escola?
- 3) Quais elementos você não observou na formação continuada, mas que fazem parte de sua prática pedagógica?
- 4) O que você faria de diferente ou gostaria de ter visto na formação continuada?
- 5) O(A) professor(a) conseguiu incluir a temática Lutas no planejamento para o 1º semestre de 2025?
- 6) Se sim, faça um breve relato sobre como foram as aulas e situações que chamaram sua atenção durante a aplicação do conteúdo.
- 7) Se não, quais fatores dificultaram a tematização das Lutas em suas aulas?
- 8) O(A) professor(a) pretende incluir o conteúdo Lutas em outro momento durante o ano? Como isso irá ocorrer?

## **APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM R1-COGEM/SEDUC**

### **Entrevista inicial semiestruturada: Formação continuada de professores**

- 1) Como iniciou o processo de formação continuada de professores da rede estadual de ensino?
- 2) Como são planejadas as formações de professores na atualidade?
- 3) Existe uma “preferência” por formações de professores dos componentes de português e matemática?
- 4) Existe uma previsão para a realização de formações para professores de Educação Física?
- 5) Se sim (pergunta 4), como poderiam ser desenvolvidas essas formações? Com professores da rede? Com parcerias com outras organizações?

**APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE****(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)**

Eu, Rafael Rodrigues Lopes, estudante do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF, no polo Universidade Federal do Ceará – IEFES/UFC, sob a orientação do Prof. Dr. Fidel Machado de Castro Silva, Da Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC/CE, gostaria de convidá-lo(a) para participar de uma pesquisa referente a minha dissertação de mestrado, intitulada “Lutas corporais e formação continuada: a tematização do conteúdo nas aulas de educação física escolar”. Esta pesquisa, de cunho qualitativo e exploratório, tem por objetivo investigar como ocorre (ou não) a tematização das Lutas nas aulas de Educação Física no ensino médio da rede estadual de ensino do Ceará. O estudo será desenvolvido em cinco etapas. A primeira consistirá na busca por professores que atendam aos critérios de inclusão da pesquisa. O segundo momento envolverá a realização da entrevista diagnóstica, seguida pela terceira etapa, que será a implementação de uma formação continuada. O quarto momento corresponderá à realização da entrevista avaliativa, e, por fim, será elaborado um material de orientação pedagógica (recurso educacional), com o objetivo de fornecer aos professores do ensino médio alternativas para a tematização das Lutas em suas aulas.

A sua colaboração consistirá da participação na entrevista diagnóstica, na formação continuada, na possibilidade de intervenção com seus estudantes na escola e na entrevista avaliativa. Na entrevista diagnóstica você será questionado sobre sua atuação na escola, seu tempo de profissão e sua experiência com as Lutas, entre outras perguntas. Na formação continuada você terá a oportunidade de compartilhar experiências e de vivenciar possibilidades para tematizar as Lutas na escola. Na entrevista avaliativa você será questionado se tematizou as Lutas no período de um bimestre após a formação, se a formação lhe auxiliou na tematização das Lutas e quais as experiências que você teve ao desenvolver o conteúdo Lutas nas aulas de Educação Física.

A participação na pesquisa poderá proporcionar benefícios como uma melhor preparação para a tematização das Lutas na escola, com abordagens de ensino que favoreçam o entendimento do aluno ao praticar as Lutas. A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os riscos da pesquisa são mínimos e estão relacionados à confidencialidade e à participação nas atividades de formação continuada. Os resultados obtidos pela pesquisa poderão ser publicados em revistas e apresentados em eventos científicos, sendo que os dados pessoais dos participantes serão mantidos em sigilo. Caso haja menção a nomes de sujeitos, a eles/elas serão atribuídos nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Caso seja da sua vontade, esclarecerei possíveis dúvidas sobre sua participação e uso de suas respostas/opiniões/considerações para fins de pesquisa, remarcarei a coleta, aceitarei a solicitação de interrupção da gravação de áudio ou imagem, caso assim desejar. A qualquer momento, antes, durante ou após a sua participação, coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir em relação à pesquisa.

A sua participação é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhuma das estratégias que serão utilizadas oferecem riscos à sua dignidade. Serão garantidos o seu sigilo e a privacidade. Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados

unicamente para fins de pesquisa.

Para participar você não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Após as explicações e leitura deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, se persistir alguma dúvida ou julgar necessário informações adicionais sobre o projeto de pesquisa e a sua participação poderá comunicar-se, a qualquer momento, com o professor-pesquisador através do telefone/ WhatsApp: (85) 988159074, e/ou pelo e-mail: rafaellopes1990@yahoo.com.br. Se você se sentir esclarecido/esclarecida sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o/convido-a a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará em sua posse e a outra com o professor-pesquisador.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação e concordo com a participação.

Fortaleza, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Rafael Rodrigues Lopes  
Professor-pesquisador

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Fidel Machado de Castro Silva  
Orientador

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade (RG): \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Contato: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Endereço do responsável pela pesquisa:

**Nome:** Rafael Rodrigues Lopes  
**Instituição:** Universidade Federal do Ceará– IEFES/UFC  
**Endereço:** Rua 105, 100-altos, Jangurussú, CEP 60866-160 - Fortaleza – CE  
**Contatos:** (85) 988159074

**ATENÇÃO:** Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).  
O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.